

**ORGANIZADORA**

Graciele Marjana Kraemer

# DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Racismo de Estado  
e Desigualdades Múltiplas



**ORGANIZADORA**

Graciele Marjana Kraemer

# DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Racismo de Estado  
e Desigualdades Múltiplas



UFRGS | Grupo de Estudos  
Desigualdades, Inclusão e Políticas Educacionais



2023  
São Paulo

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

D441

Desafios da educação contemporânea: racismo de estado e desigualdades múltiplas / Organizadora Graciele Marjana Kraemer. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

Livro em PDF  
ISBN 978-65-5939-790-7

DOI 10.31560/pimentacultural/2023.97907

1. Educação. 2. Desigualdades Múltiplas. 3. Racismo.  
4. Educação. 5. Vulnerabilidade. I. Kraemer, Graciele Marjana (Organizadora). II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação.

Jéssica Oliveira - Bibliotecária - CRB-034/2023

ISBN formato impresso (brochura): 978-65-5939-790-7

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2023 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2023 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

*Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).*

Os termos desta licença estão disponíveis em:

[<https://creativecommons.org/licenses/>](https://creativecommons.org/licenses/).

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

---

Direção editorial	Patricia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Bieging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Bianca Bieging
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini Potira Manoela de Moraes
Bibliotecária	Jéssica Castro Alves de Oliveira
Imagens da capa	Vecstock, Wirestock - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Komu
Revisão	Marcos Cardoso Viola
Organizadora	Graciele Marjana Kraemer

---

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

[livro@pimentacultural.com](mailto:livro@pimentacultural.com)

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)



2 0 2 3



# 14

*Adriana Arioli  
Graciele Marjana Kraemer*

**ALUNOS COM DEFICIÊNCIA  
NA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO RIO GRANDE DO SUL:  
O INGRESSO COMO JUSTIÇA SOCIAL**

## RESUMO

Como a implementação da política de reserva de vagas para pessoas com deficiência se efetiva como direito de acesso na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)? É a partir dessa pergunta que o presente estudo, em uma perspectiva pós-crítica, analisa o acesso de alunos com deficiência na UFRGS. Para tal, parte-se do conceito de justiça social nas dimensões de redistribuição e reconhecimento. O *corpus* analisado compreende os dados do sistema de avaliação dos candidatos com deficiência concorrentes à reserva de vagas na UFRGS, no período de 2018 a setembro de 2022. A partir dos dados, verifica-se que os diferentes enquadramentos sociais e culturais configuram um cenário de exclusão dos sujeitos com deficiência nas dimensões de redistribuição socioeconômica e no reconhecimento da diferença.

**Palavras-chave:** Pessoas com deficiência; Ensino Superior; Justiça Social.

## INTRODUÇÃO

A política de reserva de vagas para pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro, enfoque do presente trabalho, deu-se pela Lei Federal nº 13.409 de 2016, a partir da alteração da Lei Federal nº 12.711 de 2012, que instituiu as ações afirmativas a esse nível de ensino. Tal legislação dispõe que 50% das vagas para ingresso nas universidades públicas e institutos federais sejam reservadas a estudantes da escola pública, sendo 50% destas destinadas a candidatos cujas famílias têm renda per capita de até 1,5 salários mínimos. Destaca-se também que as vagas devem ser preenchidas por pretos, pardos e indígenas, conforme os percentuais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para essas populações em cada unidade federativa onde as instituições de ensino superior estão localizadas (BRASIL, 2012). O percentual de 23,8% da população de pessoas com deficiência no Rio Grande do Sul (RS) foi o número considerado com a implementação da política de reserva de vagas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sendo definido o percentual de 25% a partir de aprovação no Conselho Universitário (CONSUN).

Sob esse prisma, no presente estudo, analisa-se a implementação da política de reserva de vagas para pessoas com deficiência se efetiva como direito de acesso na UFRGS. Essa análise é feita a partir de uma perspectiva pós-crítica, que considera o conceito de justiça social nas dimensões de redistribuição e reconhecimento.

Sandel (2013) analisa três argumentos utilizados por defensores das ações afirmativas: correções de distorções em testes padronizados, compensação por erros do passado e promoção da diversidade. Os testes padronizados de admissão no ensino superior brasileiro são, em boa parte, os vestibulares e a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Mesmo quando os estudantes concorrem pelo Programa Universidade para Todos

(Prouni), seja para bolsas integrais ou parciais nas universidades particulares, o que os classifica é a nota do Enem. Para Sandel, “o uso de testes padronizados para prever o sucesso acadêmico requer a interpretação das notas à luz dos antecedentes familiares, sociais, culturais e educacionais dos estudantes” (SANDEL, 2013, p. 211).

Ao se refletir sobre a realidade brasileira, é evidente que jovens que têm acesso a escolas com mais recursos educacionais, incluindo profissionais habilitados e remunerados adequadamente, tendem a obter melhores resultados em avaliações para o ingresso no ensino superior, em comparação com jovens provenientes de escolas públicas precarizadas pela falta de investimento na educação básica. É justo, portanto, que existam medidas diferenciadas ao olhar para estes contextos, e as ações afirmativas, nesse quesito, propõem a reserva de vagas para grupos de escola pública e de vulnerabilidade social.

O segundo argumento de Sandel (2013), de compensações por erros do passado, é importante para as ações afirmativas ao contemplar grupos historicamente excluídos, como pessoas com deficiência, negros e indígenas. Ele apresenta nessa discussão o conceito de “responsabilidade coletiva”, em desacordo ao que alguns críticos das ações afirmativas tensionam, de que não teriam responsabilidade por erros cometidos por gerações anteriores. Para o autor, temos obrigações morais para além da nossa condição cidadã, e responder às obrigações morais coletivas como membros de comunidades constituídas historicamente é um critério de justiça (SANDEL, 2013). Sandel reconhece ser um difícil conceito, pois envolve questões para além da meritocracia, voltadas ao individual, em que o sistema recompensa os merecedores, considerados mais virtuosos. Ele justifica:

Essa ideia é, na melhor das hipóteses, um pouco confusa. Sua persistência cria um obstáculo à solidariedade social; quanto mais considerarmos nossas conquistas frutos do mérito próprio, menos responsabilidade sentiremos em relação aos que ficam para trás (SANDEL, 2013, p. 221).



É justo, portanto, que as pessoas com deficiência sejam abrangidas por uma política compensatória, que reconhece ser esse um grupo minoritário, por muito tempo afastado da educação. Segundo o autor:

A maneira justa de permitir o acesso a um bem pode ter alguma coisa a ver com a natureza desse bem ou com seu propósito. A discussão sobre ação afirmativa reflete noções conflitantes sobre a função de uma faculdade: Até que ponto as instituições devem buscar excelência acadêmica, até que ponto devem buscar os valores cívicos e como tais propósitos devem ser equilibrados? Ainda que a educação superior também tenha o propósito de preparar os alunos para o sucesso profissional, seu objetivo primordial não é comercial (SANDEL, 2013, p. 225).

Essa linha de pensamento não só nos mobiliza a repensar nosso papel como membros de uma coletividade, mas também nos convoca a tensionar sobre a natureza de uma instituição voltada para educação e os objetivos que ela estabelece. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFRGS, para o período de 2016 a 2026<sup>34</sup>, no item Responsabilidade Institucional: inclusão, ações afirmativas e sustentabilidade, contempla essas preocupações e aponta para o atendimento às pessoas com deficiência:

Dentro deste contexto, a UFRGS deve ampliar as iniciativas hoje existentes e possibilitar a criação de uma estrutura institucional que garanta a efetividade das **ações afirmativas** e reforçar o monitoramento dos resultados das mesmas, sejam aquelas relacionadas à **permanência** ou aquelas voltadas à **assistência estudantil** e ao atendimento às pessoas portadoras de necessidades especiais. Para tanto, é requerido ações para **acessibilidade** bem como capacitação de técnicos-administrativos e docentes, com ênfase no corpo docente, para uso de recursos pedagógicos assistivos (UFRGS, 2016).

34

Disponível em: <https://www.ufrgs.br/governanca/planejamento/plano-de-desenvolvimento-institucional/>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2022.

Desta forma, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul reconhece as ações afirmativas e a necessidade de atendimento às pessoas “portadoras de necessidades especiais”. Além disso, pressupõe o reconhecimento do direito ao acesso e permanência desse grupo ao ensino superior.

Por fim, Sandel (2013) analisa o terceiro argumento, promoção da diversidade. Nesse argumento o autor se movimenta no caminho da coletividade quando coloca que “o princípio da diversidade se justifica em nome do bem comum - o bem comum da própria faculdade e também da sociedade em geral” (SANDEL, 2013, p. 213). Da mesma forma que no argumento anterior, o autor trata do acesso não como recompensa, mas como um objetivo social. Argumenta, também, que ao proporcionar um ambiente acadêmico mais diverso e rico em experiências, tal ambientação gera impactos no próprio aprendizado, que ao congrega diferentes concepções de mundo e trajetórias de vida, se abre a trocas significativas. Destaca ainda a importância de minorias protagonizarem lugares importantes da vida pública e profissional “porque isso viria ao encontro do propósito cívico da universidade e contribuiria para o bem comum” (SANDEL, 2013, p. 213).

Entre os objetivos estratégicos do PDI da UFRGS 2016-2026, encontramos os de impacto social, assim definidos: “objetivos de impacto social, que envolvem aspectos de interação com a sociedade, inserção internacional, inclusão social (responsabilidade institucional, acessibilidade, diversidade)” (UFRGS, 2016). Aqui observo um posicionamento institucional, que se vincula ao que Sandel descreve como “o propósito social ao qual a universidade serve, e não porque recompense o aluno por seu mérito, ou sua virtude, considerados de forma independente” (SANDEL, 2013, p. 215). Sob essa ótica, o destaque e o reconhecimento da diversidade adentram na pauta institucional.

Cabe destacar ainda que, no estatuto da UFRGS, em seu Art 2º, encontra-se a seguinte redação:

Art. 2º - A UFRGS, como Universidade Pública, é expressão da sociedade democrática e **pluricultural**, inspirada nos ideais de liberdade, de **respeito pela diferença**, e de solidariedade, constituindo-se em instância necessária de consciência crítica, na qual a coletividade possa repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas (UFRGS, 1994, p. 3, grifos das autoras)<sup>35</sup>.

Sendo assim, percebe-se mais uma indicação institucional de reconhecimento da diferença e sua filiação ao pensamento crítico-reflexivo, que são base para se pensar as ações afirmativas e seu recorte a partir da perspectiva da justiça social.

As vagas para o ingresso de estudantes com deficiência na UFRGS estão divididas da seguinte forma: 70% por processo seletivo (vestibular) e 30% pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Pelo Sisu, a partir da nota do Enem, acontece a busca pela Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), tanto nas universidades quanto nos Institutos Federais, a classificação do inscrito será conforme a sua opção de curso, a forma de ocupação e a disponibilidade de vagas.

O ingresso de alunos cotistas com deficiência passa por validação de três comissões internas da universidade, designadas por portaria, que verificam se o candidato preenche os requisitos necessários para ocupação da vaga, sendo elas: Comissão de Verificação de Documentos da Condição de Pessoa com Deficiência (CVDCPD), Comissão de Análise de Renda e Comissão Permanente de Verificação da Autodeclaração étnico-racial (CPVA). A análise dos documentos da escola pública, chamada de análise acadêmica, é feita pela Divisão de Vida Acadêmica (DIVA), ligada ao Departamento de Consultoria em Registros Discentes (DECORDI), da PROGRAD. Para cada comissão há uma outra correspondente para recursos, caso o candidato não concorde com a decisão de alguma das comissões.

A análise realizada pelas comissões considera as documentações exigidas em edital publicado a cada processo seletivo, conforme modalidade de ingresso, que são:

**Quadro 1 - Modalidades de ingresso dos estudantes no Vestibular e Sisu da UFRGS, com destaque para as modalidades relacionadas aos estudantes com deficiência**

Modalidade de ingresso	Descrição
L1	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional per capita.
L2	Candidato egresso Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional per capita autodeclarado preto, pardo ou indígena.
L3/L5	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar.
L4/L6	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena.
L9	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional per capita e Pessoa com Deficiência.
L10	Candidato egresso Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional per capita autodeclarado preto, pardo ou indígena e Pessoa com Deficiência.
L13	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar e Pessoa com Deficiência.
L14	Candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena e Pessoa com Deficiência <sup>36</sup> .

*Fonte: elaborado pelas autoras (2023).*

A CVDCPD utiliza um sistema *on-line* criado pelo Centro de Processamento de Dados (CPD) da UFRGS para analisar dos documentos e decidir pela homologação ou não dos candidatos. É importante destacar que os dados produzidos pelo sistema são de candidatos homologados às vagas reservadas, mas não os efetivamente matriculados. Este estudo acessou o sistema para levantamento de dados sobre a procura dos candidatos com deficiência pelo ensino superior, mobilizado pelo objetivo geral de analisar a implementação da política de reserva de vagas para pessoas com deficiência como direito na UFRGS. Esse passa a ser desdobrado em outro objetivo específico: compreender a política de reserva de vagas para pessoas com deficiência na UFRGS a partir da perspectiva de justiça social.

## METODOLOGIA

As pesquisas situadas em uma perspectiva pós-crítica buscam explorar os campos das representações, dos significados, do discurso, da diferença, do relacional, do processual e do local. Meyer e Paraíso (2012) apontam que as pesquisas nessa perspectiva vão além da “paralisia” dos dados e complementam que “aproximamos daqueles pensamentos que nos movem, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 16-17). A partir dessa perspectiva, ao olhar para os dados de ingresso dos estudantes cotistas com deficiência, buscou-se compreender o acesso desses estudantes ao ensino superior e analisar os enquadramentos a partir das modalidades de ingresso.

Fraser (2022), ao argumentar sobre o conceito de justiça social, aponta para dois aspectos a considerar: a redistribuição e o reconhecimento. A redistribuição se relaciona à política econômica e à renda, portanto, aos contextos econômicos. Já o reconhecimento

é resultado de uma política “cultural-valorativa” vinculada a determinados grupos, que focam suas lutas no reconhecimento de suas diferenças. São os contextos culturais em operação. Para a autora, não há antagonismo nesse binômio, pois questões de igualdade social e multiculturalismo coexistem, apesar das discussões por reconhecimento terem ocupado uma posição de protagonismo atualmente. Ela aponta que:

De um ponto de vista empírico, temos acompanhado o surgimento da “política de identidade”, o descentramento da classe e, até muito recentemente, o crescente declínio da social-democracia. Mais profundamente, no entanto, estamos testemunhando uma mudança visível no imaginário político, sobretudo nos termos em que se imagina a justiça. Muitos atores parecem afastar-se de um imaginário político socialista, em que o problema central da justiça é a redistribuição, e aproximar-se de um imaginário “pós-socialista”, em que o problema central da justiça é o reconhecimento (FRASER, 2022, p. 16-17).

A política de reserva de vagas para as pessoas com deficiência parece operar nesse binômio de forma igualitária, pois as questões de desigualdade social estão diretamente relacionadas aos efeitos que a pobreza, por exemplo, produz nas condições de acesso desse grupo à educação, ou até mesmo aos suportes para que vivam com autonomia. De outra maneira, o reconhecimento de que são necessárias adaptações metodológicas específicas para o aprendizado é fundamental para a continuidade e conclusão de seus estudos. Dessa forma, delineia-se um olhar voltado tanto aos contextos econômicos quanto aos culturais, para uma análise sobre a implementação da política de reserva de vagas no ensino superior. Para a autora, há coletividades bivalentes, ou seja, tanto as questões de distribuição de renda (redistribuição), quanto as de perfil cultural (reconhecimento) impactam a vida de determinados grupos sociais, e ambas impulsionam injustiças sociais (FRASER, 2022, p. 39). Assim, metodologicamente, opera-se uma problematização no acesso ao ensino superior das pessoas com deficiência a partir dos múltiplos

enquadramentos em que estes sujeitos estão localizados. Busca-se compreender cenários distintos, que se tornam inquietantes e desafiadores em uma perspectiva de justiça social. Essa compreensão metodológica, a partir do campo dos Estudos Culturais em Educação, passa a desconsiderar uma linearidade histórica e sociológica, para atentar a múltiplos sistemas que englobam questões econômicas, sociais, culturais, de trabalho, de gênero, etnia, entre tantas outras.

Após autorização institucional para acesso ao sistema de avaliação de candidatos, passamos a realizar o levantamento dos dados de homologações no período de 2018 a setembro de 2022. O sistema permite o download de planilhas de Excel dos diferentes processos seletivos ocorridos na UFRGS, assim como dos candidatos homologados dos anos selecionados, e mostra por quais comissões o candidato já foi avaliado. Ao final, sendo homologado em todas as verificações correspondentes a sua modalidade de ingresso, há um campo “validação COMGRAD” (Comissão de Graduação), que indica a finalização do processo de homologação, sendo este o campo selecionado para a análise na presente pesquisa. A partir de uma ferramenta disponível no próprio programa Excel, chamada “estatísticas”, os dados de uma coluna selecionada na planilha são contabilizados. Apesar da disponibilidade desse recurso, optou-se ainda por verificar manualmente, ou seja, fazer a contagem de cada planilha para checar se os números correspondiam aos resultados obtidos pela ferramenta.

## RESULTADOS PARCIAIS

Foi possível observar na análise dos dados de ingresso que os diferentes enquadramentos sugeridos pela própria configuração da política de reserva de vagas (modalidades) são impactados por um sistema de desigualdades múltiplas (DUBET, 2020), produzindo

importantes processos de exclusão no acesso ao ensino superior. Isso pode ser visualizado no quadro de dados dos percentuais de estudantes homologados em cada modalidade de ingresso:

**Quadro 2 - Percentuais de estudantes homologados conforme modalidades de ingresso**

	L9	L10	L13	L14	Total por ano
2018	8	3	45	4	60
2019	12	3	44	5	64
2020	10	4	40	4	58
2021	12	7	51	6	76
2022	8	2	32	6	48
<b>Total por modalidade</b>	50	19	212	25	306
<b>Percentual</b>	16,33%	5,27%	69,28%	8,16%	99,0437

*Fonte: elaborado pelas autoras.*

Na modalidade L10, que abrange todos os recortes da política (escola pública, pessoa com deficiência, renda inferior e preto, pardo ou indígena), apenas 19 pessoas, o que representa 5,27%, acessaram o ensino superior no período de quatro anos. Nessa modalidade, tanto questões ligadas à redistribuição (renda) quanto ao reconhecimento (raça e deficiência) impactam e precarizam essas vidas, dificultando, ou até mesmo inviabilizando, seu acesso à universidade. De outro modo, a modalidade L13, sem recorte de raça e de renda, atingiu o maior número de homologados, representando 69,28% do total. Os enquadramentos diretamente ligados à menor procuram, L10 e L14, têm o recorte de raça, enquanto L9 e L13, sem esse recorte, são os maiores, ainda que L9 seja quatro vezes menor que L13. Isso indica que o recorte renda também impacta de forma significativa a busca pelo ensino superior. Dessa forma, delinea-se um olhar voltado



tanto aos contextos econômicos quanto aos culturais na análise sobre a implementação da política de reserva de vagas no ensino superior brasileiro.

Assim, ao efetivar um primeiro movimento de análise desses dados, é importante compreender, com base em Fraser (2022), a necessidade de olharmos para os processos sociais que instituem determinadas condições a certos grupos, considerando o que a autora denomina de condição pós-socialista da atualidade e de liberalismo econômico ressurgente. Ao pensar essa minoria, tendo em conta todos os atravessamentos possíveis que interpelam essa população, não é difícil perceber um sistema operando a partir das desvantagens sociais, econômicas, de acesso à saúde, moradia, considerando as condições de acessibilidade necessárias à sua participação na sociedade em igualdade de condições com as demais populações. A Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, em seu preâmbulo, aponta outros itens, entre eles a necessidade de olharmos para a condição de deficiência associada à pobreza, e indica aos Estados Partes que atentem em específico ao “fato de que a maioria das pessoas com deficiência vive em condições de pobreza e, nesse sentido, reconhecendo a necessidade crítica de lidar com o impacto negativo da pobreza sobre pessoas com deficiência<sup>38</sup>” (BRASIL, 2009).

Outro elemento a registrar nesta análise, são os dados da Pesquisa Nacional em Saúde de 2019,<sup>39</sup> nos quais foi encontrado um percentual de 67,6% de pessoas com deficiência sem instrução ou com ensino fundamental incompleto (IBGE, 2019). Conforme o Censo da Educação Básica de 2022, dos alunos com deficiência que frequentam classes comuns, verificou-se que 54,9% estão em escolas sem Atendimento Educacional Especializado (AEE), ou seja, desassistidos quanto ao suporte necessário para a potencialização de seu aprendizado.

38 Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 4 de janeiro de 2023.

39 Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9160-pesquisa-nacional-de-saude.html?edicao=31438>. Acesso em: 8 de abril de 2023.

Isso preconiza um sistema de desigualdades que engloba um conjunto de processos sociais, de mecanismos e experiências coletivas e individuais, a partir de uma “característica estrutural de nossas sociedades” (DUBET, 2020, p. 49). Portanto, em nosso estudo, o sistema de desigualdades múltiplas, com base em Dubet (2020), não se reduz nem ao berço nem à posição de classe, mas resulta da conjugação de um conjunto complexo de fatores, como produto, mais ou menos perverso, de práticas ou políticas sociais que têm como objetivo, justamente, limitá-las.

Sob esta delimitação social, Fraser (2022) propõe dois tipos de remédios, tanto para redistribuição quanto para reconhecimento: os afirmativos e os transformativos. Segundo a autora, os remédios afirmativos agem de forma pontual sobre os efeitos que as injustiças sociais produzem. No caso do reconhecimento, trata-se das políticas compensatórias de reparação histórica destinadas a determinados grupos, entre eles as pessoas com deficiência. Entretanto, a autora compreende que esses remédios afirmativos não alteram esquemas estruturais excludentes. Há, nesses casos, um reforço às questões específicas de determinado grupo social, mas não sua universalização. Por outro lado, os remédios transformativos diluem as fronteiras do recorte de grupo e produzem mudanças que alteram a condição de existência social. Para a autora:

Por remédios afirmativos para a injustiça, entendo os remédios voltados para corrigir efeitos desiguais de arranjos sociais sem abalar a estrutura subjacente que os engendra. Por remédios transformativos, em contraste, entendo os remédios voltados para corrigir efeitos desiguais precisamente por meio da remodelação da estrutura gerativa subjacente. O ponto crucial do contraste é efeitos terminais vs. processos que os produzem – e *não* mudança gradual vs. mudança apocalíptica (FRASER, 2006, p. 237).

Assim, a reserva de vagas para pessoas com deficiência no ensino superior se relaciona aos remédios afirmativos, pois abre as

portas a esse nível de ensino pontualmente. Minha hipótese é que para a permanência, remédios transformadores são os indicados, já que atravessam as estruturas da universidade e alcançam processos internos importantes, como os didático-metodológicos, por exemplo. Mesmo no ingresso, quando analisamos uma prova de processo seletivo e verificamos a quantidade de figuras, gráficos, tabelas, entre outros recursos visuais, surge a questão: não seria mais “justo” uma prova diferenciada, com o mesmo nível de complexidade, para as pessoas com deficiência visual?

O que se aplica atualmente é o recurso de descrição das imagens estáticas<sup>40</sup>, mas continua sendo uma prova para videntes, portanto, um remédio afirmativo adaptativo. A proposta transformadora é a que produz uma forma de ingresso, considerando um processo seletivo, que seja acessível a todas as pessoas, em multiformato, no chamado Desenho Universal<sup>41</sup>. Dessa forma, o remédio transformativo provoca mudanças estruturais em todo o sistema, não se limitando apenas às pessoas com deficiência. Assim, em consonância com essa perspectiva, considero necessário suspender e problematizar a compreensão que marca historicamente as práticas discursivas em torno da deficiência. Nesta linha, Diniz (2007), problematiza o conceito de deficiência como lesão:

Ao contrário do que se imagina, não há como descrever um corpo com deficiência como anormal. A anormalidade é um julgamento estético e, portanto, um valor moral sobre os estilos de vida. Há quem considere que um corpo cego

40 Descrição das imagens estáticas é uma das possibilidades da audiodescrição. Consiste em descrever em palavras, como num roteiro, o que é representado visualmente. Trata-se de uma tradução intersemiótica, pois passa de uma linguagem para outra.

41 Desenho Universal é um conceito com origem na arquitetura, que se expandiu para outras áreas, como a Educação (Desenho Universal para a Aprendizagem – DUA). Esse conceito abrange projetos, produtos e ferramentas que podem ser usados por todos. Um bom exemplo são as rampas, pensadas inicialmente para as pessoas com deficiência, mas utilizadas por idosos e mães com bebês nos carrinhos. Outro exemplo é a audiodescrição, que atende às especificidades das pessoas cegas, mas também se torna uma ferramenta de aprendizagem útil para todos os alunos, pois fornece um roteiro que auxilia pessoas sem deficiência a entender uma imagem.

é algo trágico, mas há também quem considere que essa é uma entre as várias possibilidades para a existência humana (DINIZ, 2007, p. 8).

Ao pensar a deficiência como possibilidade – não apenas como impedimento – borramos as fronteiras, tomando-a como uma vida possível de ser vivida dentro de inúmeras possibilidades, produzindo transformação. Ademais, considerando a mudança conceitual no entendimento da condição de deficiência, é necessário buscar alinhamento entre esse sujeito, produzido a partir de novas representações sociais, e os percursos de vida que mobilizam modificações estruturais nas instituições de ensino superior.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar em igualdade de oportunidades sem considerar as múltiplas formas de exclusão as quais os sujeitos com deficiência estão expostos, seria desconsiderar um sistema de desigualdades múltiplas que interpela e determina o lugar social de parte da população. Dessa condição de desigualdade, o acesso e a permanência no ensino superior se tornam uma possibilidade ínfima.

No que diz respeito às pessoas com deficiência, as duas dimensões propostas por Fraser (2022), redistribuição e reconhecimento, operam na busca e acesso ao ensino superior, e as questões de desigualdade social estão diretamente relacionadas aos efeitos que são produzidos pela pobreza no acesso desse grupo a esse nível de ensino. Ademais, aspectos relacionados ao reconhecimento, de caráter cultural-valorativo, conforme mencionado por Fraser (2022), também interpelam esta parcela da população, pois observamos um número pequeno de pessoas com deficiência procurando o ensino superior da UFRGS, o que pode nos levar a refletir sobre o quanto a educação básica reconhece suas diferenças, e se mostra acessível às suas necessidades específicas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009.

BRASIL, **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional de saúde 2019: ciclos de vida**. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro, 2019.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DUBET, François. **O tempo das paixões tristes**. São Paulo: Vestígio, 2020.

FRASER, Nancy. Da Redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era pós-socialista. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v. 14, p. 231-239, 2006.

FRASER, Nancy. **Justiça interrompida**: reflexões críticas sobre a condição “pós-socialista”. São Paulo: Boitempo, 2022.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. *In*: MEYER, Dagmar Estermann, PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 15-22.

SANDEL, Michael. **Justiça: o que é fazer a coisa certa?** Tradução de Eloisa Matias e Maria Alice Máximo. 12 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

UFRGS. **Estatuto de Regimento Geral**. Porto Alegre, 1994. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/consun/documentacao-oficial/estatuto-regimento-geral/>. Acesso em: 14 abr. 2022.

UFRGS. **Plano de desenvolvimento Institucional: PDI 2016-2026**. Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/148942>. Acesso em: 14 abr. 2022.