

# Deficiência e Dignidade Humana: O acesso à educação superior como um direito intransponível

*Disability and Human Dignity: Access to higher education as an insurmountable right*

Lívia Laenny Vieira Pereira de Medeiros  

[liviaaenny@hotmail.com](mailto:liviaaenny@hotmail.com)

Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, Brasil

Danyelle Gonzaga Monte da Costa  

[danymontec@yahoo.com.br](mailto:danymontec@yahoo.com.br)

Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, Brasil

Paulo Zambrone de Souza  

[paulozamsouza@yahoo.com.br](mailto:paulozamsouza@yahoo.com.br)

Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, Brasil

## Resumo

O foco temático deste artigo é a inclusão de estudantes com deficiência na educação superior. Objetiva-se, por meio deste trabalho, verificar os fatores que podem incluir e fortalecer a permanência e aprendizagem de estudantes com deficiência desde de sua inserção com o acesso a matrícula, sua manutenção e permanência. A proposta de intervenção por meio de uma pesquisa ação, do tipo descritiva, como meio de propiciar que esse grupo pertença sua ação conjunta nas oficinas formativas. Foi realizado um processo que teve como finalidade transformar a realidade social por meio do processo educacional no ensino superior sob a ótica em primeira pessoa de discentes com deficiência e suas vivências. Durante o processo de elaboração das oficinas que podem ser aplicadas em outras universidades que visem inclusão e acessibilidade, mesmo em meio a barreiras arquitetônicas e atitudinais que precisam ser dirimidas em meio do reconhecimento da dignidade da pessoa humana inerentes a todos, sujeito enquanto sujeito de direitos.

**Palavras-chave:** Educação Superior; Estudante com Deficiência; Permanência e Aprendizagem.

## Abstract

*The thematic focus of this article is the inclusion of students with disabilities in higher education. The objective, through this work, is to verify the factors that can include and strengthen the permanence and learning of students with disabilities from their insertion with access to enrollment, their maintenance and permanence. The intervention proposal is through action research, of a descriptive type, as a means of enabling this group to participate in joint action in the training*



10.23925/2318-7115.2024v45i2e65334



---

*workshops. A process was carried out with the aim of transforming social reality through the educational process in higher education from the first-person perspective of students with disabilities and their experiences. During the process of preparing offices that can be applied to other universities that aim for inclusion and accessibility, even in the midst of architectural and attitudinal barriers that need to be resolved in the midst of recognizing the dignity of the human person inherent to everyone, subject as a subject of rights.*

**Keywords:** Higher Education; Student with Disabilities; Permanence and Learning.

## 1. Introdução

Até o final do século XX, as pessoas com deficiência ocupavam um espaço mínimo nas sociedades ocidentais, enfrentando limitações nos sistemas jurídicos e na participação social e educacional. Durante muito tempo, foram mantidas à distância, privadas do direito ao protagonismo social (SANTIAGO, 2003).

A partir da década de 1990, o Brasil ratificou duas declarações internacionais - Jomtien, em 1990, e Salamanca, em 1994 - marcando o início das discussões sobre o acesso educacional para esse público. Essas diretrizes foram incorporadas em leis e estatutos, garantindo o direito à educação, desde a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 4.024/61 até o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), essas legislações amparam todas as deficiências (visual, intelectual, física, auditiva ou múltipla). Observa-se que se trata de uma legislação recente, pois o contexto histórico desvela que até a década de 1950 não existiam ações específicas voltadas para crianças com deficiência e quando se inicia, o viés é de pretensão assistencialista e não de direito.

O modelo médico de deficiência, que foi criado pela cultura hegemônica e opressora do capitalismo, impôs a exclusão a determinados segmentos da população, entre os quais figuram as pessoas com deficiência. Estas não estavam incluídas no conceito de normalidade; antes, eram excluídas e marginalizadas. No campo educacional, em um passado recente, se tinha o processo de segmentação no ensino por meio da segregação institucional, que era uma das formas de opressão social em que esse segmento era obrigado a viver. Houve, todavia, uma ruptura em tal processo de segregação, visto que as pessoas com deficiência começaram a ingressar nas escolas de ensino regular no século passado. Quando passou a vigorar o modelo de integração, o qual exigia da pessoa com deficiência, que se submetesse a um processo de normalização para então participar da escola regular (FIGUEIRA, 2009; SANTIAGO, 2003).

Por sua vez, o modelo social da deficiência, é um movimento que luta pela revisão do status quo do que se entende por deficiência na sociedade contemporânea. Os estudos do modelo social, em 1970, partiram da perspectiva de linha marxista, para afirmar dois pressupostos: o primeiro, de que a lesão de um corpo não era determinante para o fenômeno social e político de subalternidade dos(as) deficientes; o segundo, com base na diferenciação natureza versus cultura, de que a deficiência era uma criação social e a lesão uma expressão da biologia humana. Dessa forma, o problema do deficiente não estaria na lesão, mas na sociedade. Sendo assim, o presente artigo dará ênfase ao segundo pressuposto que a deficiência é uma questão social e não do sujeito de direitos que possui uma limitação corporal (FIGUEIRA, 2009; DINIZ, 2009; SANTIAGO, 2009). Nesse sentido, o objetivo dessa intervenção é vislumbrar quais são as demandas desse grupo no contexto acadêmico universitário com vista ao fortalecimento das pessoas com deficiência circunscrita nesse contexto.

Partindo dessa premissa da questão social que vem em uma crescente no nascedouro das primeiras políticas de educação inclusiva são sumariamente recentes e vêm em constante crescimento no que se refere aos seus direitos educacionais. A década de 1990 pode ser compreendida como um marco de mudança paradigmática na política educacional brasileira. Sendo assim, em virtude das mudanças jurídicas e sociais, a criação de leis e diretrizes educacionais inclusivas não se inscrevem mais no campo assistencialista e sim de direitos.

Uma lei importante que garante o acesso à educação no ensino superior é o Decreto nº. 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (que veio para regulamentar a Lei nº. 10.048, de 8 de novembro de 2000) e a Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Ambas garantem às pessoas com deficiência o direito a ações afirmativas, que assegurem uma reserva legal de vagas para o ingresso na educação superior. Além disso, temos a Lei nº. 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que dispõe dos requisitos para acesso e permanência dos deficientes em Universidades Federais.

Em matéria de legislação, o Brasil é signatário de todas as Declarações e Convenções internacionais, além de suas leis nacionais (nas quais são postulados os direitos das pessoas com deficiência) e respectivos decretos a fim de lhes dar cumprimento efetivo. Com isso, a relação entre teoria e prática de como está sendo implementada nas instituições de ensino superior, apresenta ações através das demandas que vem sendo desvelada pelo público de pessoas com deficiência sobre como tem as barreiras imposta por uma sociedade que ainda está em processo de compreensão da diversidade humana que esse público apresenta.

Considerando a evolução histórica (discutida ao longo da exposição) das políticas de educação inclusiva no Brasil, têm experimentado um crescimento significativo em relação aos direitos educacionais. A década de 1990 emerge como um marco paradigmático na política educacional, distanciando-se do assistencialismo para afirmar direitos.

De acordo com censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), cerca de 45 milhões de brasileiros experienciam a deficiência, o que representa 23,9% (cerca de 1/4) do total da população com algum tipo de deficiência. A deficiência faz parte da condição humana. Quase todas as pessoas terão, de forma temporária ou permanente, uma deficiência em alguma fase de sua vida (DINIZ, 2009), considerando, principalmente, o envelhecimento da população mundial, prematuridade, condições hereditárias ou genéticas, devendo ser pensado estratégia para esse público que está se inserindo no ensino superior.

Em decorrência de múltiplos esforços, Ximenes (2015) pontua que as pesquisas apontam crescimento no número de matrículas, mas os dados estão esparsos, não abarcando o acesso e a continuidade do ensino. Se tem garantido o processo do acesso, mas como está se transcorrendo as questões da permanência e quais são os subsídios e ofertas para as devidas qualificações de ensino, são algumas das indagações a serem ainda respondidas.

De acordo com Ximenes (2014), os pilares que viabilizam êxito educacional são: Disponibilidade, Acessibilidade, Aceitabilidade e Adaptabilidade: Desafios para a Permanência de Pessoas com Deficiência em Cursos Superiores. Devendo corroborar com as metas que versam sobre a universalização ou ampliação da oferta de ensino, em diferentes níveis, etapas e modalidades, buscam, dentro de suas especificidades, atender essa demanda. Para compreender cada um dos quatro princípios, é importante exemplos de como esses casos ocorrem na prática e suas contribuições, Adrião et al (2016).

A disponibilidade determina a existência de oportunidades educacionais em número suficiente, enquanto a acessibilidade impõe que tais oportunidades não sejam meramente formais, mas que assegurem acessibilidade física, econômica e não discriminação no acesso à educação. A aceitabilidade está associada à garantia de uma educação aceitável socialmente, ou seja, que respeite os direitos humanos e os propósitos públicos, como a cidadania, a redução das desigualdades e a sustentabilidade socioambiental. Já a adaptabilidade requer que se afiance a gestão democrática da educação, com a participação ativa de entes subnacionais, escolas e comunidades escolares, na produção das propostas político-pedagógicas, respeitados os direitos e deveres gerais (ADRIÃO et al, 2016, p.116).

A disponibilidade no contexto educacional se materializa quando o (a) estudante, ao adentrar o ambiente acadêmico, encontra um espaço desprovido de obstáculos, sendo assistido por profissionais técnicos que facilitam sua integração nas ferramentas educacionais. Esse suporte visa otimizar o acesso e ingresso do discente, promovendo uma experiência educacional desprovida de entraves e barreiras.

Por outro lado, a acessibilidade almeja a eliminação das barreiras arquitetônicas, atitudinais e comunicacionais, assegurando que o(a) discente com deficiência desfrute de condições equiparadas no ambiente acadêmico. Essa busca pela equidade permeia de maneira contínua e permanente, visando a criação de um meio propício ao pleno desenvolvimento do(da) aluno.

Em algumas instâncias, a expectativa recai sobre o(a) estudante com deficiência, que deve apresentar suas demandas, comunicar aos professores e servidores e, de forma singular, empenhar-se na manutenção de seu espaço no ambiente de ensino-aprendizagem. Essa dinâmica visa garantir o direito à reserva legal de sua matrícula, destacando a importância de compreender que o acesso ao ensino superior representa um direito fundamental.

A adaptabilidade ocorre que por vezes, e se espera que a pessoa com deficiência apresentar suas demandas, comunicar a todos (as) os(as) docentes e servidores e busca de modo singular se manter no ambiente de ensino aprendizagem para garantir o direito da reserva legal de sua matrícula, é importante compreender que esse direito ao acesso no ensino superior representa múltiplos fatores como: condições financeiras, adequação juntamente com a equipe de inclusão e a forma de adaptação.

Algumas questões podem ser elencadas como bases norteadoras: Como se efetiva a trajetória das pessoas com deficiência, no ensino superior, desde o processo da matrícula ao diploma? Quais são os maiores entraves e barreiras atitudinais para permanência no curso e garantir, por direito, à educação superior? A partir dessas inquietações ou indagações pensou-se em uma proposta de intervenção para os(as) estudantes com deficiência por meio de oficinas para compreender quais barreiras atitudinais, comunicacionais, arquitetônicas e atitudes capacitistas (estigmas ou estereótipos negativos em relação as pessoas como não sendo capazes de apreender, de executar tarefa, dentre outras questões que envolvam o “não ser capaz de algo”) que podem vir a surgir na vida acadêmica dos (as) discentes, possivelmente inviabilizando sua

---

participação plena no ensino superior, portanto devem ser expostas e discutidas durante as oficinas, nunca esquecendo de pautá-las em uma educação em e para os Direitos Humanos.

Vislumbra-se aqui a premissa de educação em Direitos Humanos, como pontuado por Aguirre (2002):

[...] assumir o primeiro direito fundamental, sem o qual os outros não tem sentido, é o de ser pessoa. A educação levará a pessoa a ser, superando as concepções de comportamento ligadas ao ter e poder, e estabelecendo condutas que garantam aqueles direitos e deveres em virtude dos quais todo. (AGUIRRE, 2002, p. 105).

Assim, o presente artigo tem como principal temática abordar através de propostas de intervenção aspectos e possíveis situações sobre as trajetórias educacionais de deficientes no ensino superior a partir da perspectiva dos Direitos Humanos.

## **2. Trajetória da pessoa com deficiência no ensino superior**

A importância do artigo reside no que tange a relevância desse assunto e a proteção e garantia dos direitos das pessoas com deficiência no ensino superior, um tema contemporâneo de grande relevância. Movimentos de direitos civis surgiram globalmente, advogando pelos direitos desse grupo e suas necessidades assistenciais, incorporando o lema "Nada sobre nós, sem nós", trata-se de uma frase adotada pelas pessoas com deficiência para expressar sua busca por participação plena e inclusão. Esse lema destaca a importância de envolver as próprias pessoas com deficiência em decisões políticas que afetam suas vidas, garantindo que sejam ouvidas e representadas, reflete também a jornada dessas pessoas não apenas na busca por direitos, mas também na integração para a inclusão na prática diária. Na atualidade se conhece algumas práticas para inclusão, a exemplo, as aulas devem ser realizadas de forma que todos os discentes possam participar em equidade e o pensamento voltado para a coletividade, mas frequentemente não acontece desse modo, ainda se transcorre com frequência situações de exclusão.

A história das pessoas com deficiência como pontuado é caracterizada por um longo processo de exclusão, segregação e negação de direitos, evidenciado pelo isolamento social que enfrentaram ao longo dos anos movimento político nas décadas de 1970 e 1980 buscou reconfigurar a participação das pessoas com deficiência na esfera pública, tornando-as agentes ativos na busca por igualdade e inclusão social, buscando reconfigurar forças na arena pública e ampliar a participação das pessoas com deficiência na sociedade em todos os segmentos sociais,

incluindo ambientes educacionais que oportunizassem o direito a educação que nem sempre foi algo inerente as pessoas com deficiência, algo que vem galgado pela militância desse grupo.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), por meio dos dados divulgados no resumo técnico do Censo da Educação Superior (INEP, 2015), indica que 7.305.977 estudantes brasileiros efetuaram matrículas em Instituições de Ensino Superior em 2013. Desse contingente, 29.034 declararam apresentar alguma necessidade educacional específica constitutiva do público-alvo da educação especial, ou seja, alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A legislação que assegura o acesso à educação é fundamental, mas a legislação por si só não é suficiente. A garantia dos meios para a permanência é essencial, considerando a oportunidade para se obter a equidade como princípio predominante. A inclusão efetiva no ensino superior vai além do acesso inicial, exigindo estruturas que assegurem a participação plena e igualdade de oportunidades que perpassem a matrícula assegurada pela Lei de Cotas para o Ensino Superior no Brasil que é representada pelo número 12.711/2012, que garante o ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior.

De acordo com (SASSAKI,2006; GUESSER & NUERNENBERG,2017) a transformação efetiva na inclusão de estudantes com deficiência na educação superior demanda alterações substanciais na estrutura física e cultura institucional das universidades. Não basta apenas proporcionar acesso; é imperativo garantir a permanência, oferecendo todas as oportunidades para que esses estudantes possam plenamente aproveitar as experiências de crescimento acadêmico. Isso envolve políticas institucionais, práticas pedagógicas aprimoradas e um compromisso contínuo dos gestores universitários, cujas escolhas e posicionamentos desempenham um papel crucial nesse processo de mudança.

Para Santiago (2009), é de suma importância uma pesquisa que aborde sobre o processo de como está ocorrendo não apenas a inserção de pessoas com deficiência no ensino superior, como consta nas leis e diretrizes educacionais, mas em como está sendo a permanência e as práticas cotidianas desses estudantes com deficiência.

A legislação estabelece que as pessoas com deficiência têm direitos resguardados ao acesso, ou seja, ao ingresso no ensino superior. Mas, como tem ocorrido, na prática cotidiana, a consolidação dos seus direitos, que estão garantidos nas diretrizes e leis educacionais? Está ocorrendo consoante com a educação com as quatro dimensões da educação: disponibilidade,

acessibilidade, aceitabilidade, adaptabilidade? Como as políticas têm sido implementadas? Essas são algumas perguntas que só podem ser respondidas pela pessoa com deficiência, que também pode esclarecer se avanços legislativos e sociais têm sido efetivados no sentido de sua ampla participação social. Quais são as barreiras enfrentadas por elas? Barreiras atitudinais, ou de acessibilidade, ou ambas?

Espera-se que uma das contribuições desse artigo seja a partir dos fundamentos em estudos da deficiência, que tem como base a frase norteadora "nada sobre nós sem nós" e a partir do texto em forma de artigo como também através das oficinas, entender-se como ocorre o processo no ensino superior sob a ótica de discentes com deficiência. De modo que esse trabalho seja perpetrado nos entraves que ainda resistem as deficiências e outras interseccionalidades, que ainda não conseguem ao menos emergir socialmente.

A trajetória histórica das pessoas com deficiência, em todas as épocas, demonstra que elas enfrentaram grandes dificuldades para conseguir lidar com os limites impostos, carregando consigo toda uma carga de preconceito e segregação. Durante grande parte do percurso histórico foi negado a essa população o direito de ter direitos, de acordo com Santiago (2003), em diferentes épocas e civilização ora a pessoa com deficiência, eram excluídos ou segregada, mas nunca como compreendemos a inclusão, na perspectiva dos Direitos Humanos.

A partir do período medieval a crença era que essa população não possuía alma, sendo assim digna de caridade e assistencialismo, estigmatizada em virtude da deficiência, fosse ela de natureza motora, visual ou intelectual. Conforme aponta Santiago (2009, p. 69), esses grupos eram “marginalizados do ponto de vista social, econômico e religioso, levavam a vida mais miserável possível”. Deste modo, essa parcela da população não possuía direitos, visto que não dispunham da dignidade inerente a seres humanos, já que eram seres inferiorizados, a exemplo da civilização greco-romana.

Em virtude dos momentos históricos passados nos países, tanto do ocidente como do oriente, para evitar a barbárie depois de momentos não tão dignos em nome do poder e da dominação, foram criados instrumentos normativos no plano internacional e no ordenamento jurídico brasileiro para tutelar os direitos e deveres, dentre os quais aquele fundamental para se ter cidadania é o direito ao acesso à educação para todos, sem exceção.

De modo que o reconhecimento universal da essencialidade da igualdade entre os homens, pressuposto da dignidade humana, ocorreu em 10 de dezembro de 1948, com a Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH), com as trágicas lições decorrentes do pós-Segunda Guerra Mundial. Visto tudo o que tinha se sucedido, as práticas humanas foram destrutivas, pela dominação, ganância e poder, bem como de plena barbárie caracterizadoras “da mais desumanizadora guerra de toda a História, diante das consequências devastadoras do espírito de superioridade de uma raça, uma classe social, uma cultura ou uma religião, sobre as demais” (COMPARATO, 1999, p. 228).

Assim, o homem já havia compreendido que “a luta pela sobrevivência fez descobrir a necessidade de agrupar-se para tornar-se mais forte; juntos, portanto, foi possível unir esforços e desenvolver com maior rapidez” (SANTIAGO, 2009). Mas também esse mesmo homem era capaz de “práticas não tão dignas, como a exploração, a escravidão e a exclusão dentre outros”.

A partir do pós-Segunda Guerra Mundial percebeu-se que a humanidade estava se destruindo, precisando de uma norma garantidora para que países evitassem a barbárie, acontecimentos tão funestos, causadores de gravíssimas violações aos povos, e não mais voltassem a se suceder guerras e destruições, onde houve um grande esfacelamento de vidas humanas. Nas civilizações antigas se tinha uma discriminação perante a lei, tendo em vista o sistema de classes sociais, e o acesso à educação não era alcançado por todos; antes, poucos acediam ao conhecimento.

A partir da DUDH foi determinado que todos os indivíduos indistintamente teriam direito à instrução, norteando as outras declarações que lhe tiveram como base a respeito da garantia do acesso à educação. A supracitada declaração foi fundamental no tocante a educação para as pessoas com deficiência. Pois, além da positivação desses direitos, também no âmbito educacional as pessoas com deficiência obtiveram direitos garantidos nesta declaração da qual o Brasil é signatário.

No ano de 1981 foi promulgado pela Organização das Nações Unidas (ONU) o ano internacional das pessoas com deficiência. De acordo com Sasaki (2006), conferir o valor de “pessoas” àqueles que tinham e têm deficiência foi uma ação muito relevante para a conquista da cidadania das pessoas desse segmento.

É de suma importância lembrar que, durante séculos, as pessoas com deficiência foram chamadas de inválidas, incapacitadas, defeituosas, deficientes e excepcionais. Depois passaram a

ser chamadas de pessoas deficientes, pessoas portadoras de deficiência, pessoas com necessidades especiais e pessoas especiais. Mais recentemente, passaram a ser denominadas pessoas com deficiência -termo utilizado de 1990 até os dias de hoje- (SASSAKI, 2006):

### 3. Metodologia

Primeiramente, gostaríamos de explicitar que, segundo, Freire “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 2000, p. 29), visto que é por meio da intervenção que o sujeito desenvolve a criticidade e, assim, é capaz de transformar o contexto em que está inserido. O autor afirma, ainda, que:

[...] toda a docência implica pesquisa e toda pesquisa verdadeira implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensine porque se conhece e não se ensine porque se aprende (FREIRE, 1992, p. 192-193).

Deste modo, a intervenção é condição essencial para, nas palavras de Freire, “criar possibilidade do educando para formação ou construção desse conhecimento” (FREIRE, 2000), portanto, para seu processo de formação. Iniciaremos essa pesquisa tendo em vista as poucas intervenções sobre o acesso, a matrícula, a permanência, a manutenção na instituição e a trajetória das pessoas com deficiência, no ensino superior.

A intervenção foi realizada, por meio de seis oficinas dentro de uma extensão Direitos Humanos e Psicologia com duração de 90 minutos, abarcando as demandas de conteúdo contempladas sobre o direito à educação que vêm sendo demandadas no ensino superior.

### 4. Proposta de projeto de intervenção

Esta intervenção adota uma abordagem da *pesquisa-ação* por possibilitar o pesquisador acompanhar o desenvolvimento da pesquisa. Trata-se assim, de uma pesquisa que articula a relação entre teoria e prática no processo mesmo de construção do conhecimento, ou seja, a dimensão da prática que é constitutiva da educação seria fonte e lugar privilegiado da pesquisa (MELO, 2016).

As práticas do presente trabalho apresentaram as demandas salientadas sobre o acesso ao ensino superior. Foram lançadas propostas de intervenção para facilitar o acesso e dar mais autonomia e paridade aos alunos(as) com deficiência. Por esta razão, denominamos essas ações de intervenção de “práticas inclusivas”, que viriam ocorrer no formato oficinas e de sensibilização para uma maior proximidade e explanação nos temas abordados em relação a deficiência.

#### 4.1. Proposta da intervenção

Inicialmente as oficinas foram pensadas no projeto de extensão que pode ser replicado em qualquer instituição educacional Pública e Privada que prestem serviços às pessoas com deficiência ou público que demandem esses serviços, a exemplo de solicitações em braille, intérprete de libras, tradução para libras (importante ressaltar que a pessoa surda, mesmo que necessite de serviços de acessibilidade não é categorizada como pessoa com deficiência, essa discussão não será abordada no presente trabalho) e outros serviços, obviamente tendo como fulcro a educação *em e para* os direitos humanos. O primeiro contato foi realizado com o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) da Instituição de ensino superior estudada.

Nesse trabalho foi elencado o quantitativo de discentes com deficiência que ingressou na instituição, para lançar-se o convite das oficinas, desde a porta de entrada que é o processo de matrícula e demais pessoas com deficiência matriculados na Instituição estudada. A divulgação deste projeto de intervenção foi realizada através das redes sociais dos projetos que trabalhavam a temática da deficiência da instituição estudada e nas coordenações dos cursos de graduação, de forma a proporcionar ampla publicidade e divulgação. As inscrições foram via Google Forms, garantindo certificação para conclusão das oficinas.

#### 4.1. Descrição das Oficinas

##### Oficina - 01. Prática inclusiva: Acessibilidade

Foram convidados os responsáveis pelo Comitê de Acessibilidade ou de Inclusão, o tempo de duração da Oficina foi de 90 minutos, o *lócus* da realização foi a própria instituição e teve como público alvo os(as) discentes do deficiência.

Nas boas-vindas aos discentes com deficiência, com um quantitativo 14 discentes tendo inscrição online e presentes no momento da oficina, bem como comitê de inclusão da universidade (CIA). Inicialmente, apresentou-se o campus acadêmico, sua finalidade institucional, quais as ferramentas para os discentes com deficiência utilizarem os equipamentos institucionais, instrumentalizando os recursos com a qual sua finalidade e como acessar os centros de inclusão ou acessibilidade. A partir dessas apresentações pessoais e institucionais, foram tomadas notas das dúvidas e sugestões acerca do projeto e suas demandas direcionadas para alguns dos módulos. Conhecer as pessoas com deficiência e suas demandas acerca do ensino superior são meios norteadores da construção da realização deste trabalho. A seguir o passo a passo das atividades dessa oficina:

1. Primeiro, todos (14 participantes e a comissão composta pelos integrantes do CIA e os pesquisadores) fizeram um círculo e se apresentaram. Um intérprete de libras se fez presente caso nesse grupo houve-se essa demanda.
2. Foi sorteado um número na caixa de acrílico por cada participante e também uma palavra sobre acessibilidade, sendo-lhe perguntado em seguida o que vinha à sua mente quando pensa nessa palavra.
3. A palavra sorteada e as demais faziam parte do mural da acessibilidade que estava fixado na parede da sala.
4. Ao término da oficina, cada participante trouxe uma palavra que representasse para ela/ela o que significou participar dessa atividade, assim podia-se compreender através das palavras evocadas, aspectos positivos/negativos ou quais sentimentos (medo, insegurança, gratidão, dentre outros.) estavam presentes naquele momento nos(as) participantes.
5. Aconteceu a despedida da mediadora deixando seu contato e formas de contatar o CIA.

### **Oficina - 02. Prática inclusiva: Acessibilidade atitudinal**

Foram convidados os responsáveis pelo Comitê de Acessibilidade ou de Inclusão da requerida inclusão, o tempo de duração da Oficina foi de 90 minutos, o *lócus* da realização foi a instituição de ensino escolhida e teve como público-alvo os(as) 12 discentes com deficiência da

comunidade universitária, sendo 09 com deficiência visual e 03 com deficiência física. Lembrando que as oficinas a ênfase e prioridade aos estudantes com deficiência e as demais vagas para comunidade.

Nessa oficina trabalhou-se o conceito de acessibilidade atitudinal, como ele ocorre no cotidiano, trazendo de forma didática como deve ocorrer essa acessibilidade, baseada no respeito, sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência, como proposto por Sasaki (2006). Como estava ocorrendo no campus universitário é a pergunta norteadora deste encontro. Segue abaixo a sequência da mesma.

1. Grupo em círculo, com todos(as) sentados(as), de olhos fechados, pensando na frase norteadora: acessibilidade atitudinal no campus universitário.
2. Os participantes foram instruídos a pensar em uma vivência sem acessibilidade atitudinal.
3. Os participantes receberam uma cartolina para desenhar a falta de acessibilidade atitudinal.
4. Depois de realizada a tarefa, dialogaram sobre os cartazes, formando um novo círculo.
5. Depois, colaram em locais diversos da universidade.
6. Foi realizado uma visita na instituição, onde se apresentaram o tema de acessibilidade atitudinal.
7. Dentro de uma urna os(as) estudantes sortearam e falaram de algumas vivências de acessibilidade atitudinal no campus universitário.
8. A oficina temática terminara com uma palavra que representou aquela oficina.

### **Oficina - 03. Prática inclusiva: Acessibilidade jurídica**

Foi convidada uma docente da pós-graduação de Psicologia da mesma instituição para ser a mediadora dessa atividade, visto que os estudos e pesquisa da mesma ser no âmbito das pessoas com deficiência e o tempo de duração da oficina foi de 90 minutos, o *lócus* da realização foi a mesma instituição estudada e teve como público-alvo os (as) discentes do deficiência.

Esta oficina foi sobre os direitos da pessoa com deficiência (conforme a Lei Brasileira de Inclusão – LBI 13.146/2015), de modo que nessa mesma roda de conversa foram pontuadas as formas de acessar o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) para conhecimento de seus direitos no campus universitário, a exemplo do tempo adicional de prova, realização da

avaliação em um local separado dependendo da especificidade da deficiência e da legislação que abarca os direitos e deveres na universidade, de forma que os(as) participantes tivessem uma noção instrumental de seus direitos.

1. Os(as) participantes se sentaram em um círculo.
2. Foram distribuídas uma cartilha ilustrada sobre a legislação da pessoa com deficiência, incluindo a Lei Brasileira de inclusão (LBI). Caso houvesse alunos(as) com deficiência visual e auditiva, o material estava adaptado com antecedência para o braille e para a libras, respectivamente.
3. Foi debatido o texto “Deficiência, Direitos Humanos e Justiça” na forma de duplas de participantes. O material foi adaptado para o braille para os participantes com deficiência visual.
4. Foram apresentados os direitos relativos ao ensino superior e como acessá-los. A pergunta norteadora da oficina foi: quais as maiores adversidades enfrentadas na universidade em termos de direitos ou de acessibilidade?
5. Foi entregue papel e lápis para anotação de dúvidas e perguntas.
6. A oficina temática foi fechada com uma palavra que representou aquela oficina.

#### **Oficina - 04. Práticas Inclusivas: O modelo social da deficiência**

Foram convidados os professores coordenadores do projeto para conduzir a atividade e o tempo de duração da oficina foi de 90 minutos, no mesmo *lócus* e teve como público-alvo os(as) discentes da deficiência.

Neste módulo foi apresentado o modelo social da deficiência (DINIZ, 2009), cuja deficiência deixa de ser uma questão individual e passa a ser social. Foi ressaltado que o modelo médico da deficiência coloca a responsabilização na pessoa com deficiência, enquanto o modelo social evidencia que ambientes pouco sensíveis à diversidade impõe barreiras, causando distinção entre as pessoas com e sem deficiência. Por fim, que a compreensão do

modelo social fornece um suporte social para se compreender a pessoa independentemente de sua condição física, sensorial ou motora. As etapas seguintes foram realizadas na oficina.

1. Foram ofertados papel e lápis durante a dinâmica para os participantes desenharem a si mesmos (as). Para aqueles (as) discentes com deficiência visual foi oferecido massa de modelar.
2. A palavra norteadora da conversa foi “deficiência”.
3. Em seguida, os docentes explanaram sobre o modelo social da deficiência.
4. A oficina temática foi encerrada com uma palavra que a representou.

### **Oficina - 05. Atendimento de pessoas surdas e noções básicas de libras**

Nessa atividade o convidado para condução foi um intérprete de libras do núcleo de acessibilidade da instituição, o tempo de execução foi de 90 minutos na mesma instituição e teve como público-alvo os(as) discentes da deficiência.

Nessa oficina o conteúdo trabalhado foi o histórico da Libras, e foram ensinadas as noções básicas e a necessidade da comunidade universitária compreender a importância do(a) Intérprete para uma comunicação com todos(as) (em conformidade com a [Lei nº. 10.436/2002](#)). Na prática, as etapas foram as seguintes.

1. Foi realizada uma conversa a respeito da cultura surda.
2. Os (as) alunos(as) tiveram auxílio de outros intérpretes com os sinais de comunicação em uma dinâmica. A dinâmica foi o texto selecionado que foi enviado por email previamente para os participantes e adaptado para o braille e compreender a comunicação por meio da língua de sinais.
3. Na dinâmica aconteceram a técnica das Libras táteis para alunos com deficiência visual.
4. No final da oficina, cada participante trouxe uma palavra que representasse para ela/ela o que significou ter participado da atividade, assim podia-se compreender através dessas evocações os sentimentos que emergiram (medo, insegurança, gratidão, satisfação, dentre outros.) que estavam presentes naquele momento nos(as) participantes.

### **5. Avaliação do projeto de intervenção**

As oficinas tiveram como fulcro a participação do (a) aluno(a) do ensino superior com diversas deficiência, garantindo a eles(as) formas de acessibilidade para que transcorra a inclusão na instituição. Para uma maior interação dos estudantes público-alvo desta intervenção com outros setores de acessibilidade como CIA, proporcionando aprendizagem sobre seus direitos e acessos (XIMENES, 2015), sobre quais equipamentos podem ser utilizados, quais serviços estão disponíveis, e a compreensão da “acessibilidade”.

Nas oficinas nas quais estavam presentes, além dos discentes com deficiência que eram regularmente matriculados na instituição, com faixa etária 17 a 20 anos. Essa atividade que trouxe a temática da deficiência e educação superior das demandas dos participantes, aconteceram através das oficinas (já anteriormente explicitadas). Para avaliar as ações aplicou-se um questionário com 05 perguntas abertas sobre o que achou das oficinas e acessibilidade (“O que você acha da inclusão na universidade?”/“O que você considerou importante na prática das oficinas?”), para o público-alvo na apreensão de suas impressões sobre a vivência da proposta de intervenção, contendo um espaço aberto para comentários e sugestões.

Percebeu-se que poderiam acontecer mais módulos a partir das indagações que os (as) discentes escreveram ao longo do processo de intervenção. A partir das devolutivas avaliou-se toda a dinâmica e se os objetivos tinham sido cumpridos.

### **Considerações Finais**

No decorrer das últimas décadas, a universidade tem vivenciado desafios educacionais, políticos, sociais e econômicos para o aperfeiçoamento do ensino superior. No âmago dessas questões, surgem novos desafios para mudanças dos grupos sociais que compõem o novo perfil de estudantes universitários do século XXI. A diversidade então se apresenta como elemento de articulação e elaboração de novas políticas e ações institucionais na busca da inclusão efetiva na universidade. Esta realidade reflete no contexto das universidades que a cada ano tem contato com o crescente número de estudantes e profissionais com deficiência como parte de sua comunidade universitária.

Em âmbito nacional, de acordo com os dados é possível perceber o crescimento do número de estudantes com deficiência e dos estudantes que são pessoas com deficiência com necessidades educacionais específicas na Educação Superior brasileira. No censo da Educação

Superior Brasileira realizado pelo Instituto Nacional Anísio Teixeira (INEP-2017), em 2009 havia 20.530 matrículas de estudantes declarados com deficiência, em 2014 o censo apresentava a ascensão quantitativa para 34.144 e em 2017 esse número subiu para 38.272. Este crescimento revela a necessidade de elaboração de políticas e ações institucionais para a promoção da inclusão efetiva e projetos de engajamento social, esse trabalho visou colaborar com essa demanda.

O processo da criação dos projetos das oficinas formativas teve como finalidade contribuir com o empoderamento de pessoas com deficiência e da comunidade universitária acerca dos direitos dos seus direitos educacionais e dos estudos da deficiência, é muito importante pontuar que os estudos são recentes em âmbito nacional, mas vem se desenvolvendo pesquisas sobre os estudos da deficiência como uma categoria de análise social. A presença da voz desse público tem como objetivo promover a dialogia no contexto social, inerente ao contexto universitário. Buscando trazer para o cotidiano práticas anticapacitista; promovendo maior visibilidade, deficiência no Ensino Superior em formações para docentes e discentes.

É preciso reconhecer que ainda tem muito desconhecimento acerca de seus direitos educacionais como do próprio direito às adaptações necessárias para manutenção e permanência dos quais nem todos os discentes são cientes dos mesmos. Visto que a própria legislação é recente no tocante desse público, a exemplo da Lei Brasileira de Inclusão Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Mas já desponta com sua importância quando se percebe na atualidade o quantitativo de pessoas com deficiência no ensino superior. A legislação e políticas públicas das últimas décadas são basilares para ajudarem na participação com deficiências de suas demandas sociais.

Reconhecer a pessoa com deficiência como parte da diversidade e pensando desse modo, a diversidade é nascedouro da origem social e das habilidades de qualquer ser humano estaremos em condições de compreender e aceitar as características humanas e pessoais de cada um, as características culturais e econômicas, e outras. Nesse momento do reconhecimento que todo ser humano é inerente à dignidade humana que se consolida com práticas no contexto que essa mediação é dar-lhes os direitos humanos e igualdade entre os grupos sociais, assim como assumimos o valor à diferença e diversidade humanas.

A sublime noção do direito à educação superior para pessoas com deficiência transcende o mero aspecto educacional, adentrando uma esfera onde a equidade se entrelaça com a busca incessante por inclusão. A educação como um direito inalienável, consagrado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os

níveis e ao longo de toda a existência. A educação inclusiva na esfera superior emerge como um paradigma constitucional. É garantida como prerrogativa da dignidade da pessoa humana. Portanto, a educação superior para pessoas com deficiência não é apenas um direito jurídico, é uma conquista transcendental na jornada rumo a uma sociedade mais justa e inclusiva.

## Referências

- ADRIÃO, T. M. DE F. Garcia, T.O.G. Borghi, R.F. Bertagna, R.H. Paiva, G.B. Ximenes, S.B. **Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação.** Educação & Sociedade, Campinas.v. 37, n. 134, p. 113–131, jan. 2016.
- AGUIRRE, L.P. **Los Derechos Humanos, un Horizonte Cultural.** Uruguai. Montevideo Cultura, 2002.
- BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Orgs.). **Um olhar sobre a diferença:** Interação, trabalho e cidadania. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2004.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2002. Regulamenta a lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Diário da República Federativa do Brasil,** Brasília/ DF, 24, fev. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm)>
- BRASIL. **Decreto n. 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 York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 ago. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)> Acesso em: 10 fev. 2023.
- Brasil. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União** 2015; 7 jul.2023
- COMPARATO, F. K. **Fundamento dos direitos humanos.** Cultura dos direitos humanos. São Paulo: LTR, p. 52-74, 1998.
- DINIZ, D. **O que é deficiência?.** Brasília:Editora Brasiliense, 2009.
- FIGUEIRA, E. **Caminhando em silêncio:** uma introdução à trajetória das Pessoas com Deficiência na história do Brasil. São Paulo: Giz, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GESSER, M; NUERNBERG, A. H. A participação dos estudantes com deficiência física e visual no ensino superior: apontamentos e contribuições das teorias feministas da deficiência. Curitiba: **Educar em Revista**. p. 151-166, 2017.

INEP. Sinopse Estatística da Educação Superior 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao> . Acesso em: 07/08/2023

MELLO, A. G. DE . Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 10, p. 3265–3276, out. 2016.

OMOTE, S. Atitudes em relação à inclusão no ensino superior. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 211-215, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

SASSAKI, Romeu K. **Vida independente**: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos; reabilitação, emprego e terminologia. São Paulo: RNR, 2003.

SASSAKI, R. K. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, Brasília.v. 1, n. 1, p. 19-23, 2006.

SANTIAGO, S. A. S. Educação para todos: Um Estudo sobre a política de inclusão dos portadores de necessidades educacionais especiais no Brasil. 2003. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2003.

SANTIAGO, Sandra. **A história da exclusão das pessoas com deficiência**. [Local de publicação não disponível]: [Editora não disponível], 2009.

UNESCO (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (Conferência de Jomtien). Tailândia: UNESCO. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291> . Acesso em: 17 abr. 2022.

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca – Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha: 1994.

UNESCO (1998). Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI: visão e ação. Paris: UNESCO. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140457> . Acesso em: 02 fev. 2023.

XIMENES, S. B. **Direito à Qualidade na Educação Básica: teoria e crítica**. São Paulo: Quartier Latin, 2014.

XIMENES, S. B. Direito à educação e sistemas privados de ensino nas redes públicas: hipóteses para análise jurídica. **Educação: Teoria e Prática**, v. 25, n. 50, p. 563-577, 22 dez. 2015.