

**Acessibilidade e inclusão no ensino superior:
experiências e desafios à permanência de pessoas com deficiência**

*Accessibility and inclusion in higher education:
experiences and challenges to the permanence of people with disabilities*

*Accesibilidad y inclusión en la educación superior:
experiencias y desafíos para la permanencia de las personas con discapacidad*

Aleska Trindade Lima¹
Universidade Federal de Uberlândia

Maria Andréa Angelotti Carmo²
Universidade Federal de Uberlândia

Resumo: A temática da acessibilidade no ensino superior começa a ganhar destaque na medida em que se eleva o número de pessoas com deficiência nas universidades. Dentre as possíveis abordagens que tratam as dimensões de acessibilidade e inclusão e reafirmam o direito à educação para todos, consideramos que as perspectivas e experiências trazidas pelas pessoas com deficiência necessitam ganhar espaço, visibilidade e compreensão no meio científico e na sociedade. Propomos refletir sobre como se dá a acessibilidade e como a sua ausência impõe às pessoas com deficiência fronteiras e limites ao acesso e à permanência no ensino superior. Para tanto, utilizamos narrativas de pessoas com deficiência com a metodologia da fonte oral, como possibilidade de compreensão e de se pensar a inclusão desses estudantes. As análises apontam alguns avanços, mas ainda há muitos enfrentamentos impostos às pessoas com deficiência em suas experiências no ensino superior.

Palavras-chave: Acessibilidade. Ensino Superior. Pessoas com deficiência. Experiências. Visibilidades.

Abstract: The theme of accessibility in higher education is becoming more prominent as the number of people with disabilities in universities increases. Among the possible approaches that address the dimensions of accessibility and inclusion and reaffirm the right to education for all, we consider that the perspectives and experiences brought by people with disabilities need to gain space, visibility, and understanding in the scientific community and in society. We intend to reflect on how accessibility happens and how its absence imposes borders and limits to the access and permanence of people with disabilities to higher education. To do so, we collected narratives of people with disabilities, thus relying on oral sources methodology, as a possibility of understanding and thinking about the inclusion of these students. The analysis point to some advances, however, there are still many challenges imposed on people with disabilities in their experiences in higher education.

Keywords: Accessibility. Higher Education. People with disabilities. Experiences. Visibilities

¹ Mestranda em História. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: atrindade96@gmail.com; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6775310695110281>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3624-3648>.

² Doutora em História Social. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: andrea.carmo@ufu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0610125299025198>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0222-2526>.

Resumen: El tema de la accesibilidad en la enseñanza superior adquiere cada vez más importancia en la medida que aumenta el número de personas con discapacidad en las universidades. Entre los posibles enfoques que abordan las dimensiones de accesibilidad e inclusión y reafirman el derecho a la educación para todos, consideramos que las perspectivas y experiencias aportadas por las personas con discapacidad necesitan ganar espacio, visibilidad y comprensión en la comunidad científica y en la sociedad. En este artículo, pretendemos reflexionar sobre cómo se produce la accesibilidad y cómo su ausencia impone fronteras y límites al acceso y permanencia de las personas con discapacidad a la educación superior. Para eso, recolectamos narrativas de personas con discapacidad, apoyándonos así en la metodología de fuentes orales, como posibilidad de comprender y pensar la inclusión de estos estudiantes. El análisis apunta a algunos avances, pero sin embargo, todavía hay muchos desafíos impuestos a las personas con discapacidad en sus experiencias en la educación superior.

Palabras clave: Accesibilidad. Educación superior. Personas con discapacidad. Experiencias. Visibilidad.

Recebido em: 15 de março de 2023

Aceito em: 02 de maio de 2023

Introdução

As abordagens acerca da presença, participação e inclusão das pessoas com deficiência em diferentes espaços sociais têm sido crescentes e cada dia mais necessárias. De acordo com a ONU, há cerca de 1 bilhão (VASSIE, 2018) de pessoas com deficiência no mundo. No Brasil, levantamento mais recente indica que são 45 milhões (OLIVEIRA, 2012), incluindo todos os tipos de deficiência. Essa parcela da população enfrenta, em seu cotidiano, inúmeras situações que inviabilizam sua condição de cidadania como, por exemplo, o direito de ir e vir com autonomia e segurança, o direito de estar ou ocupar os mais diversos espaços na sociedade, seja em postos de trabalho, seja no acesso à educação de qualidade, no acesso à prática esportiva, à saúde, entre tantos outros. É visível que avanços ocorreram, que, embora ainda tenhamos uma sociedade altamente excludente, a inclusão tem ganhado espaço enquanto movimento social e político, em parte graças à presença e forte atuação das pessoas com deficiência em suas reivindicações. Há que se mencionar que a histórica invisibilidade da pessoa com deficiência na sociedade foi construída em bases excludentes e segregacionistas, amparadas em discursos religiosos, médicos, entre outros.

Dentre as possíveis vertentes de pesquisa que tratam as dimensões de acessibilidade e inclusão e reafirman o direito à educação para todos, consideramos que as perspectivas e experiências vivenciadas e trazidas pelas pessoas com deficiência necessitam ganhar espaço e visibilidade na sociedade, na ciência e em campos de conhecimentos variados, para além das abordagens médicas e de saúde. Por isso,

propomos uma análise a partir da história social, pois visibiliza e coloca em foco os grupos mais vulneráveis, os marginalizados, e estes podem nos dar indícios para compreender questões relevantes, histórica, política e socialmente presentes em nossa sociedade. Nesse sentido, buscamos explorar a acessibilidade no ensino superior através das experiências de pessoas com deficiência, com a metodologia da fonte oral, uma vez que “as entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos conhecidos: elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas da vida diária das classes não hegemônicas” (PORTELLI, 1997, p. 31).

O uso da experiência como metodologia de pesquisa tem se dado em diferentes áreas de conhecimento e abordagens. No âmbito universitário, temos o exemplo do Observatório da Vida Estudantil, enquanto grupo de pesquisa que atua na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) que tem como objetivo:

descrever desafios encontrados e aprendizados realizados por esses jovens em seus processos formativos, guiado pelos significados que eles constroem acerca de suas próprias experiências e por uma postura implicada com o contexto em que as pesquisas se desenvolvem: o ambiente acadêmico (SAMPAIO, 2011, p. 14).

Vale ressaltar que a experiência, tal como indicado pelo historiador Thompson (1981), pode ser uma categoria de compreensão e análise da sociedade e de construção do conhecimento, pois é “a experiência que dá cor à cultura, aos valores e ao pensamento” (p. 112).

A temática acessibilidade e ensino superior ganha destaque na academia na medida em que se eleva o número de pessoas com deficiência dentro das universidades. De acordo com o Censo da educação superior no Brasil (BRASIL, INEP, 2021) o ano de 2021 registrou a matrícula de 63.404 estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, superdotação ou altas habilidades. Entretanto, a elevação desse número representa pequena parte da população com deficiência na sociedade brasileira que, de acordo com o Censo 2010, chega a 46 milhões de pessoas. Por isso, enquanto professores e pesquisadores, se faz necessário questionar o motivo do não ingresso e/ou permanência desses estudantes. Tais questionamentos são pontos norteadores neste artigo. Nosso objetivo não se restringe a pensar normas técnicas de acessibilidade, mas sim, refletir como a sua não implementação adequada impõe às pessoas com deficiência fronteiras e limites ao acesso e à permanência no ambiente universitário. Além disso, buscamos evidenciar as formas de participação, ou não, dos estudantes com deficiência em atividades ligadas diretamente aos cursos de graduação e que acontecem em ambientes externos à universidade como estágios supervisionados, eventos acadêmicos, programas como

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa de Residência Pedagógica (PRP). Como tem se dado o acesso a esses ambientes? Quais as condições de permanência nesses espaços? Observamos que a acessibilidade se dá através da eliminação das barreiras urbanísticas, arquitetônicas e de transporte, mas igualmente na “eliminação de barreiras nas comunicações e informações, versando sobre a necessidade de remoção dos entraves à expressão e ao recebimento e compreensão das mensagens e informações” (FIGUEIREDO, et al, 2011, p. 193)

A metodologia adotada nesta análise passa pela abordagem de referenciais teóricos na temática de acessibilidade e ensino superior, pela utilização da perspectiva do *Disability Studie* que constitui um campo disciplinar de pesquisas sociológicas e políticas sobre a deficiência, surgido na década de 1980, nos Estados Unidos, e que passou a promover o modelo social de abordagem da temática, estimulando acadêmicos e pesquisadores a escreverem sobre a experiência da deficiência. Na mesma direção, adotamos as fontes orais e a perspectiva da história social para as análises propostas.

As entrevistas, aqui analisadas na perspectiva da fonte oral, derivam de uma pesquisa em que a temática principal também se encontrava no campo da acessibilidade e foram coletadas ao longo dos anos 2020, 2021 e 2022, no contexto das vivências e experiências na cidade de Uberlândia - Minas Gerais, que, por mais de uma vez, apareceu na grande mídia como a cidade exemplo de acessibilidade.

Entre as várias temáticas abordadas nas entrevistas semiestruturadas, uma delas se evidenciou: a do acesso ao ensino. E, isso nos instiga a novas reflexões. Os/as entrevistados/as são moradores/as da cidade de Uberlândia, estudam ou estudaram na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Seus nomes serão preservados e substituídos por pseudônimos e identificados por gênero.

Abordaremos, assim, algumas experiências que compõem a vida escolar dos entrevistados, bem como as condições de acesso e permanência na universidade na perspectiva das barreiras arquitetônicas, principalmente, mas indicando as dificuldades em relação a outras barreiras, como as atitudinais, por exemplo.

Das políticas educacionais básicas ao ensino superior

Ao longo das últimas três décadas, no Brasil, regulamentações, planos, políticas, tratados e resoluções foram editados e publicados para se garantir o direito à cidadania e à inclusão da pessoa com deficiência especialmente no sistema educacional. A maior parte desses marcos legais se originou de lutas e reivindicações dos movimentos sociais e das

peças com deficiência e, paulatinamente, vem sendo incorporada pela sociedade. A propósito, Mendes (2022) indica que essa contribuição dos movimentos sociais resultou em políticas públicas que possibilitam pensar os parâmetros para o ensino inclusivo.

Nesse sentido, há que se destacar que a Constituição Federal Brasileira de 1988 é um dos principais parâmetros quando, no Art. 208, determina que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia”, entre outras, “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, conforme inciso III.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB) de 1996 reafirma o propósito no contexto histórico da educação inclusiva e, estabelece em seu Art. 4º.

o dever do Estado com a educação escolar pública: III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

Essa legislação regulamenta e garante o atendimento educacional especializado, embora não indique como isso será realizado e não estabeleça prazos para o seu cumprimento. De todo modo, determina a obrigatoriedade, por parte do Estado, de inclusão de todos no processo educacional, em todos os níveis de ensino.

Outro marco regulatório importante é a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), de 2008, que também aponta para a perspectiva de uma Educação Inclusiva e tem como intuito acompanhar os avanços dos conhecimentos e das lutas sociais para se construir políticas. No entanto, no ano de 2020, a PNEE teve uma alteração proposta pelo governo Bolsonaro, considerada um retrocesso pelos movimentos de luta pela inclusão, uma vez que facultava às famílias a escolha de outros espaços de formação, como escolas especiais, ao invés de escolas regulares para alunos com deficiência. Embora o decreto tenha sido revogado, entendemos que essa compreensão favorece a segregação e não a inclusão, de fato, dos estudantes em escolas regulares, o que revela também um projeto e uma compreensão política sobre as pessoas com deficiência.

Sendo assim, consideramos que “situar a inclusão escolar pela via da acessibilidade possibilita uma chave de leitura que a coloca como estratégia de condução dos sujeitos à participação” (KRAENER; THOMA, 2018, p. 560), incluindo-os não apenas no processo de formação educacional, mas também em outras esferas sociais como a de atuação profissional.

Refletir sobre a acessibilidade no ensino superior e as experiências dos/as entrevistados/as nos remete às vivências e enfrentamentos desses estudantes ao longo de seu percurso de formação que se inicia na educação básica. Com isso, recorreremos a algumas

narrativas que possibilitam um conjunto de análises e compreensões sobre o processo em que se viram inseridos desde os primeiros anos na escola. Ao ser questionado sobre o processo de inclusão, o entrevistado revela.

Nós precisamos começar do começo, né? Primeiramente a educação, né? Sem educação a gente não chega em lugar nenhum e é o que falta hoje em dia no mundo, a educação. [...] a gente tem que começar desde pequeno, né? Porque através daí a mudança vai acontecendo. Igual mesmo eu fui criado, no ônibus eu tô sentado e chegasse alguma pessoa mais velha que você daria o lugar para ela, então você foi crescendo com isso, você acaba fazendo aquilo ali automaticamente [...] começar ali desde o colégio, desde o jardim mostrando para as crianças como é que é.

Importa observar que o entrevistado, João, relaciona a educação escolar com a educação recebida em casa, que pode ser associada ao respeito pelos mais velhos, empatia por uma pessoa ou situação e que isso é algo que deve ser aprendido desde criança. Nesse trecho da narrativa, o entrevistado faz uma analogia entre a conscientização sobre as reservas de vagas para idosos no transporte público e a conscientização que precisa ser construída em relação à acessibilidade e à inclusão a partir da educação. Ou seja, a presença e a vivência de pessoas com deficiência na educação pode colaborar com esse processo de conscientização.

A inclusão das pessoas com deficiência nos espaços escolares, como pode ser observado, não se dá de forma regular e sequer atende as demandas e especificidades desses alunos. Faz-se necessária a construção de espaços efetivamente acessíveis. É o que revela a entrevistada Maria.

As minhas dificuldades foram a porta, o banheiro também não tinha corrimão e a mesa também, às vezes, eu tinha que ficar lá de fora. Eles arrumavam uma mesinha que desse para ficar de onde desse para enxergar, entre a porta e o lado de fora porque não tinha mesa acessível também.

A entrevistada relata a dificuldade de circular pela escola, de utilizar os espaços, como o banheiro sem as adaptações necessárias, as portas das salas de aula sem as medidas devidas, impedindo-a de entrar e obrigando-a a ficar do lado de fora da sala, acompanhando as aulas em uma mesa improvisada. Esse relato, infelizmente, não é exceção e não é de tempos idos, mas de uma experiência vivida no ano de 2015 e retrata a completa falta de inclusão e apenas a sua integração, uma vez que:

Pela integração escolar, o aluno tem acesso às escolas por um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção das salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais (...). Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção (MONTTOAN, 2003, p. 13).

A integração acaba por segregar os alunos com deficiência, diferente da inclusão, que tem como regra a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula de ensino regular. Na integração, o aluno se adapta à escola e, na inclusão, é justamente o contrário: a escola deve estar adaptada às necessidades do aluno.

Outro fator existente que se mantém ligado diretamente à perspectiva escolar é o percurso de casa até a escola. Nesse sentido, as entrevistas revelam os inúmeros enfrentamentos e problematizam os percursos e os serviços utilizados pelos estudantes para chegarem à escola. A entrevistada Maria narra, em um dos momentos de sua vida escolar, a dificuldade encontrada:

Aí quando eu fui para o ensino médio devido eu ter machucado o pé eu tava usando o porta a porta³ só que não são as vans que têm o elevador, são aquelas comuns, escolar. Só que buscavam pessoas com necessidades especiais, aí eles não levavam cadeirante por causa das poltronas. Então, muitas vezes eu tinha que acordar cedo, 5 da manhã, para poder ir de ônibus, porque esses ônibus lotados e eu tinha que estar às 7 horas da manhã lá.

O relato nos leva a compreender a maneira como essa jovem teve que lidar com as adversidades relacionadas à locomoção, em virtude de uma torção no pé e da não adequação do transporte disponibilizado pela prefeitura municipal para o seu atendimento. Naquele momento, Maria queria ser acolhida por necessitar, durante um período, da cadeira de rodas, o que não aconteceu. Ela precisou se desdobrar em seu esforço de locomoção, utilizando o transporte coletivo para ter acesso à escola, ainda que houvesse a possibilidade de oferta de transporte pela prefeitura, mas que não estava adaptado.

Além de todas essas barreiras na locomoção e na arquitetura, a entrevistada relatou passar por situações constrangedoras de exclusão com os colegas de classe, revelando, nesse caso, a existência de barreiras atitudinais: “muitas vezes, os meninos não me colocavam em grupo para fazer trabalho; eu tinha que fazer meus trabalhos sozinha ou então o professor tinha que, assim, mandar eles me convidar para fazer parte do grupo”.

Diante dos acontecimentos, Maria optou por parar os estudos naquele momento. Mas, seria uma opção ou uma imposição da sociedade que tornara impossível a continuidade de seus estudos? Com isso, podemos visualizar as diversas situações que um aluno com deficiência pode enfrentar durante sua trajetória escolar, o que resulta na evasão desses alunos e nas dificuldades para sua

³ Porta a porta é o nome do Programa de transporte de pessoas com deficiência criado pela Prefeitura Municipal de Uberlândia para atender estudantes de diferentes modalidades de ensino que se cadastram e passam por processos regulares de triagem apresentando documentos comprobatórios de matrícula, laudos médicos e outros de ordem socioeconômica

inserção em outros espaços, inclusive no mercado de trabalho. Para que, de fato, essa inclusão escolar aconteça, precisamos nos atentar para as barreiras existentes no dia a dia para os estudantes em situações de desvantagem e colocar em ação legislações que contemplem a acessibilidade como um desses meios, pensando em todas as suas dimensões: arquitetônica, atitudinal, pedagógica, comunicacional e, mais do que nunca, a tecnológica.

As dificuldades e enfrentamentos de estudantes com deficiência na educação básica podem ser observadas, ainda que rapidamente, pelas narrativas até aqui apresentadas e, podemos questionar: como se dá a inserção, o acesso e a acolhida desses estudantes no ensino superior?

Experiências no ensino Superior

O processo de inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior pode ser observado a partir de um conjunto de regulamentações que repercutiu na possibilidade de ingresso e acesso desse grupo. Como marcos desse processo, podemos citar o Decreto 3.298/99, que regulamenta a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que assegurava o pleno exercício dos direitos individuais e sociais da pessoa com deficiência e, ainda, as Portarias nº 1679/99 e nº 3284/03, que dispõem sobre requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamentos de instituições de ensino superior (MENDES, 2022: 315). Essa legislação não é exclusiva e única, mas constitui exemplo de políticas e medidas de inclusão implementadas a partir das diversas lutas dos movimentos e do reconhecimento dos direitos sociais das pessoas com deficiência pela sociedade. Mas, observamos que a sua efetividade ainda parece insuficiente e não atende, a contento, a demanda desse grupo de estudantes.

A presença das pessoas com deficiência nos diversos espaços, inclusive no ensino superior, impulsiona e provoca mudanças, adaptações e transformações e, espera-se que elas ocorram e viabilizem a ampliação do número de estudantes e promovam a sua permanência na universidade. Nesse sentido,

a educação superior também tem passado por transformações estruturais importantes, como, por exemplo, a implantação do sistema de cotas para alunos de escolas públicas, negros e/ou com deficiências. Esse novo cenário exige esforços para garantir a permanência, com qualidade, desses segmentos nas universidades brasileiras. Afinal, “acessar o ensino superior não garante o acesso ao saber”. (FIGUEIREDO et al, 2011, p. 188)

As cotas possibilitaram o acesso inicial de estudantes com deficiência às universidades. No entanto, esse foi só o primeiro passo. Existem outros enfrentamentos que, claramente, não foram resolvidos de forma efetiva para favorecer a permanência desses estudantes na vida universitária: a começar pelo básico e imprescindível, como o acesso a todos os espaços físicos. Para além das questões arquitetônicas, há que se considerar que, na universidade, a formação de diplomados em diferentes áreas de conhecimento aptos à inserção profissional precisa ser considerada no quesito inclusão, pois

demanda transformações complexas na estrutura e no funcionamento da universidade e conseqüentemente na forma de pensar e de agir dos seus professores. De um modelo de ensino superior que, historicamente, formava futuros profissionais com base na seleção e na competitividade, agora, com a inclusão, propõe-se o acolhimento de todos os alunos, atendendo suas especificidades para aprender, garantindo-lhes a acessibilidade necessária. (POKER; VALENTIN; GARLA; 2018: 128).

Ao analisarmos as narrativas dos estudantes e suas experiências, podemos questionar como se dá essa inclusão e esse acesso ao ensino superior e, compreendemos, assim, que não apenas as escolas de educação básica necessitam implementar efetivamente as políticas de acessibilidade, mas as universidades também. Em sua tese *Políticas de inclusão na educação superior: ecos da acessibilidade arquitetônica na UFU*, a pesquisadora Freitas (2021) aponta que as pessoas com deficiência estão ocupando seus espaços e questionando a acessibilidade a partir de suas vivências:

Sendo eu pessoa com deficiência locomotora, usuária de cadeira de rodas; e sendo servidora na UFU, deparei-me com vários obstáculos – as chamadas barreiras arquitetônicas – durante os deslocamentos no Campus Santa Mônica; obstáculos que dificultam, ou mesmo impedem, a autonomia durante os trajetos. Tal situação me levou a alguns questionamentos sobre o espaço (lugar) e a acessibilidade que se apresentam nesse campus. (2021, p. 16)

Para além de sua experiência, Freitas discute a acessibilidade na UFU a partir de uma lógica Foucaultiana das heterotopias, que consiste em pensar o espaço dessa universidade como construído a partir das relações de poder, não possibilitando um sistema de acesso homogêneo que chegue a todas as pessoas, inclusive àquelas com deficiência.

Nessa perspectiva, voltamos às entrevistas e observamos que, tanto Amanda quanto Maria e Carla relataram ocasiões, dentro da Universidade, que sinalizam a falta de acessibilidade e inclusão. Vale ressaltar que as três foram alunas da UFU, em cursos distintos. Questionada sobre como era acessibilidade no seu curso, Amanda relata:

Então, meu Campus é, de todos os *Campi* da UFU, um dos mais antigos. Não sei se vocês já chegaram a ir na Educa, mas lá a situação é assim muito diferente dos outros Campus, porque parece que lá os recursos não chegam como nos outros Campus. O pessoal fala que é o último a receber as coisas. Então, era o passeio lateral para entrar dentro da UFU mesmo, estava todo quebrado, cheio de buraco, porque tem uma árvore lá, grande, e a raiz dela é na calçada. E foi assim todos os anos que eu estudei lá. Eles nunca mexeram nesse passeio e, era um passeio por onde entravam idosos, crianças, deficientes, porque lá tem o projeto de deficientes né, o AFRIDI, que é para idosos né? Então, isso sempre foi um problema, a gente sempre reclamava dele. No caso da Educação Física, não dá para entrar pela entrada principal, porque só tem escada; então, a gente tinha que dar avolta e entrar pelo portão da academia.

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) conta com quatro campus localizados na cidade de Uberlândia, são eles: Santa Mônica, Umarama, Educação Física e Glória. De acordo com Freitas (2021), o campus Santa Mônica, em comparação com os demais, é o que abriga o maior número de alunos com ou sem deficiência.

O Campus ao qual Amanda faz menção em seu relato é o da Educação Física, onde ela enfrentou, durante toda a sua graduação, a falta de acessibilidade que, em certa medida, limitou seu acesso e participação de forma inclusiva e integral ao seu curso. As barreiras arquitetônicas foram mencionadas a partir da entrada do Campus até as estruturas internas, incluindo o elevador e o acesso às salas de aulas, conforme continua em seu relato.

Lá sentia algumas limitações na questão da acessibilidade mesmo, o passeio, do chão cheio de buracos era perigoso, a rodinha da cadeira ficar presa lá, e já aconteceu várias vezes. Eu quase caí por conta disto, por conta dessas questões. A questão de banheiro, de acessibilidade até que não muito, mas porta de sala de aula: se a cadeira fosse mais larga não passava. Por ser mais antigo o prédio, tem dois andares, não tinha elevador e nem tinha condição de colocar um elevador lá e aí, logo quando eu comecei, eles não tinham essa noção que eu tinha que subir para o segundo andar, né? E aí, várias vezes meus colegas tiveram que me levar até o segundo andar, me pegaram, pegaram a cadeira para subir, porque colocaram as nossas aulas lá em cima. Isso foi mais ou menos no primeiro período.

As observações quanto às dificuldades de mobilidade e locomoção dentro do Campus ao qual se refere Amanda estão por toda a parte: portas de salas de aulas, ausência de elevador ou plataforma, buracos nas calçadas e o fato de ter que contar com o auxílio de colegas para que pudesse chegar ao segundo piso do prédio onde ficavam as salas de aulas. Diante desses enfrentamentos, a entrevistada revela que procurou as instâncias responsáveis.

E aí, depois do segundo período, eu fui lá, conversei com a coordenação e falei para eles: “ou vocês arrumam um elevador ou então colocam todas as minhas aulas só no primeiro andar, porque para eu ficar subindo todo dia, dá um trabalho, me esforçando todo dia para fazer isso não convém”. E aí eles começaram a colocar minhas aulas só no primeiro andar. Mas, ainda assim, a Educa é muito limitada, tem muita rampa, às vezes a gente não consegue subir sozinha. Então

lá realmente foi muito esforço, muito grande, mais do que nas escolas. Para eu poder me formar, por incrível que pareça, foi bem complicado, mas nos outros Campus, em geral, era mais tranquilo porque eu tive aula no Santa Mônica, tive aula no Umuarama também, e lá era mais tranquilo que na Educa. Realmente lá era mais complicado.

A narrativa e experiência de Amanda indicam, entre outros elementos, que a acessibilidade arquitetônica foi uma de suas principais reivindicações. No entanto, isso deveria ser resolvido antes mesmo da chegada de uma pessoa com deficiência, pois, de acordo com Sasaki (2009), a acessibilidade, quando projetada sobre os princípios do desenho universal, beneficia a todos, inclusive pessoas sem deficiência.

As dificuldades e relatos de experiências relacionadas ao simples acesso a um prédio, sala ou outro espaço público não cessam. Nessa direção, a entrevistada Carla também passou por uma situação parecida, em outro Campus da Universidade Federal de Uberlândia:

Eu vou dar um outro exemplo que eu já vivenciei na UFU. Fui fazer uma prova de proficiência em Inglês, né? Para o processo do Doutorado. Marcaram no bloco lá que eu esqueci qual, aí beleza. Quando eu fui fazer a inscrição, eu coloco lá, que eu preciso de um lugar adaptado porque eu uso cadeira de rodas. Cheguei lá pra fazer a prova e o que aconteceu? O elevador estragado, o elevador não funcionava. Aí meu esposo foi comigo, né? E ele briga pra valer. Foi lá, chamou o moço da prova lá, o moço lá e falou: “Fulano, deixa eu te falar, o elevador...”, aí o moço falou assim: “Ah, a gente ajuda ela a subir a escada.”. Eu falei: “Não.”, eu falei: “Não, senhor. Como assim vocês me ajudam? Vocês vão me carregar? Que absurdo! E se eu cair? Se eu machucar? Eu quero um lugar adaptado para fazer minha prova.”, “É, mais porque a gente fez o teste nesse elevador aqui antes de ontem, o elevador funcionou, hoje não tá funcionando.”, eu falei assim: “Então, então vocês vão resolver porque eu vim hoje aqui pra fazer a minha prova. E estou com meu tempo limitado porque a prova já vai começar. Eu quero uma solução.” Aí eles resolveram: me colocaram num outro lugar, num outro prédio. Mas o constrangimento é imenso, né? Você chegar num lugar pra fazer a prova e eles querer te colocar na sala carregando você na cadeira de rodas, eu falei: “Não aceito, eu quero um lugar.”. Então, eu experimentei isso dentro da UFU.

O constrangimento que relata a entrevistada é mais do que motivo para a empatia e a solidariedade: é motivo para a efetivação de políticas públicas e de vontade política para que todos/as tenham acesso aos espaços públicos e, ainda mais, possam ter autonomia dentro de um espaço de formação acadêmica. Outro fato que chama a atenção em sua narrativa é a tentativa de resolver o problema do não funcionamento do elevador carregando a estudante e sua cadeira.

A precariedade na acessibilidade em universidades brasileiras não está restrita à instituição mencionada nas entrevistas. Ao tratar da inclusão e da acessibilidade de alunos em cursos de graduação, descrevendo a realidade da Universidade Federal da Bahia – UFBA

e tendo como foco a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH), um grupo de pesquisadores/as analisa, em *Acessibilidade e Vida Universitária*, o cotidiano de alunos com deficiência em diferentes situações e seus percursos até a universidade:

praticamente, toda a estrutura física da FFCH/UFBA causa dependência para a locomoção de pessoas com necessidades [...] Dessa forma, fatores ambientais podem exercer uma notável influência sobre os níveis de atividade e participação das pessoas com deficiências, devido ao fato de que, nesses espaços, podem ser encontrados obstáculos físicos ou de outros tipos (FIGUEREIDO A.C; et all, 2011, p.197).

Observamos que o trajeto casa-universidade e a ausência de uma estrutura física adequada pode interferir diretamente no acesso de alunos com as mais variadas deficiências. Compreendemos, a partir das entrevistas, como os fatores ambientais podem dificultar a presença desses alunos nas instituições de ensino superior. A deficiência é uma das muitas formas de experienciar a vida e, não pode ser limitadora ou impedir o direito de usufruí-la em sua totalidade. Para exemplificar essa condição, Débora Diniz (2007, p. 8), destaca que “como qualquer estilo de vida, um cego necessita de condições sociais favoráveis para levar adiante seu modo de viver a vida” e indica que a deficiência visual não significa sofrimento, ou a existência de um tipo de sentença biológica, mas existem, sim, “contextos sociais pouco sensíveis à compreensão da diversidade corporal”.

À medida que os cursos de graduação recebem mais ingressantes com deficiência, os alunos que permanecem e, apesar da falta de acessibilidade, concluem o curso, muitas vezes anseiam pelos cursos de Pós-Graduação e, ao chegarem lá, continuam a enfrentar dificuldades semelhantes, com raras exceções, como relatou a entrevistada Amanda ao mencionar como foi ser a primeira pessoa com deficiência a ingressar no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro:

Está sendo agora na questão do mestrado, porque o mestrado lá nunca recebeu alguém com deficiência. Foi a primeira vez. Então quando eu cheguei lá, o mestrado lá onde fica as aulas, é uma quadra no ginásio. Então tem o ginásio, que é um ginásio Poliesportivo, onde o pessoal faz ginástica e os trampolim. Logo no final, no fundo, tem a sala de aula, onde nós fazemos as nossas aulas, tem um laboratório e tal. A primeira vez que eu cheguei lá, era tudo de brita, então não tinha nada cimentado, foi um processo de 3 meses né, onde eu fiz a prova, fiz o processo seletivo. Quando começaram as aulas, eu cheguei lá e já tinha uma passarela cimentada, eles tinham adaptado. Os banheiros melhorados e também tinham colocado um bebedouro mais baixo. Então a primeira vez que eu fui lá para depois quando eu cheguei lá. Eu fiquei surpresa realmente, porque eu não esperava. A coordenadora sempre se preocupou com isso. Ela me pergunta direto: “como

que tá? Você está sentindo falta de alguma coisa? Você precisa de alguma coisa? Eles melhoraram a rampa”. Lá tinha uma rampa, mas tava sem pintura, ninguém usava aquela rampa para falar a verdade. Eles pintaram a rampa, melhoraram, colocaram umas gradinhas nos cantinhos que tinham um piso. Então, foi um lugar onde eu percebi que realmente você está naquele local, muda totalmente o local, ele precisa se adaptar a você.

Há que se observar o esforço do curso e da instituição em incluir a estudante recém-ingressa, que segundo afirma, foi a primeira pessoa com deficiência no Programa. A entrevistada observa que, entre a realização de sua prova no processo seletivo e o início das aulas, foram tomadas providências mínimas, como a construção de uma passarela cimentada que permitisse sua locomoção pelo espaço, a colocação de um bebedouro em uma altura mais adequada e outras adaptações que pudessem atender às suas demandas. O exemplo citado pela entrevistada é um dos poucos em que observamos uma adequação rápida que permitiu a inclusão.

A experiência de uma das autoras que aqui escrevem passa agora a compor o texto e as análises.

Relatos de Experiências na/da permanência: o caso da autora

Mulher com deficiência, fui aluna do curso de História da Universidade Federal de Uberlândia, no Campus Santa Mônica e, minha vivência não foi muito diferente daquelas narradas pelas entrevistadas. Ingressei no curso em 2017 e enfrentei, por inúmeras vezes, as realocações de sala de aula por falta de acessibilidade. Com frequência, os elevadores ou plataformas elevadas estavam sem funcionamento por defeitos variados ou sem a devida manutenção, assim como não tive a oportunidade de conhecer todos os espaços formativos do meu curso como o Centro de Documentação e Pesquisa em História (CDHIS), importante equipamento cultural e de formação para o historiador, por falta de acessibilidade no prédio até a conclusão da graduação em 2022.

O primeiro ano na universidade é repleto de novidades para os ingressantes, sonhos, vontades, desejos e projetos. Não é diferente para as pessoas com deficiência que esperam participar intensamente da vida acadêmica. Sendo assim, algumas das atividades de formação que acontecem no curso de graduação são as visitas técnicas e trabalhos de campo, ofertados por algumas disciplinas em determinados períodos. Particularmente no curso de História, isso inclui conhecer diferentes culturas, lugares, sujeitos, grandes museus e equipamentos culturais de relevância histórica e social e, tudo isso, muitas vezes, em outros estados da federação. Realizar uma viagem com os amigos de turma da faculdade parecia algo muito distante, tão

distante que, na primeira viagem realizada pela minha turma, não cogitei minha participação, não expus minha vontade e desejo de participar. Dessa forma, não surpreendentemente, não houve perguntas sobre minha ausência nas discussões sobre o trabalho de campo ou sobre minha não participação na viagem, tanto pelo professor responsável quanto pela turma. Parecia natural que eu não participasse, dada minha condição.

Chama a atenção que mais que, as barreiras arquitetônicas, enfrentamos, com frequência, as barreiras atitudinais, ou seja, “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (Art. 2º, IV da Lei Brasileira de Inclusão). Essas, talvez, sejam as mais complexas e as mais difíceis de se eliminar.

Em um segundo momento, quando a turma realizaria outro trabalho de campo, com viagem à cidade do Rio de Janeiro, me veio o sentimento de pertencimento. Aquela era a minha turma, eu pertencia a ela. Assim como meus amigos e demais colegas, eu também me percebia como aluna do curso e, por isso, não achava justo não expor o meu desejo de participar. Ao tomar a decisão de manifestar meu desejo de participar e me sentir incluída, imaginei que não seria simples, mas não considerava justo não ter a chance de estar naquele processo formativo com os meus colegas. Para viabilizar minha inclusão na atividade, foram muitos os desafios: a acessibilidade no transporte, o acesso aos museus que seriam visitados, a hospedagem e a logística dentro da cidade visitada. Dessa forma, foram criadas comissões entre os alunos para que auxiliassem na organização da viagem, e uma delas foi a comissão de acessibilidade. O trabalho de campo foi realizado apesar de muitos percalços, sendo o maior deles o transporte acessível que, para aquele momento, foi um carro que tornava o manuseio com a cadeira de rodas mais viável, uma vez que o ônibus em que meus colegas viajaram não tinha adaptação. Como não considerar uma estudante cadeirante na realização de um trabalho de campo?

Refletindo, ainda, sobre minhas experiências na dinâmica do ensino superior, entre os anos de 2018-2020 integrei o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência núcleo História/Geografia como voluntária. Além das questões relacionadas ao trajeto de casa para a escola, que inclui transporte coletivo com elevadores sem manutenção, ruas e calçadas sem estruturas arquitetônicas, a escola também não possuía a devida acessibilidade. Todas as salas de aula só poderiam ser acessadas através das escadas que levavam até o segundo piso. Sendo assim, entre muitas reflexões com o professor supervisor do PIBID e a coordenadora do programa, optamos por permanecer na escola mesmo com os enfrentamentos e utilizar das dificuldades no acesso como oportunidade de ensino-aprendizagem para os alunos e como forma de pressionar a adaptação da escola. As

atividades de que eu participava eram realizadas fora de sala de aula como, por exemplo, na biblioteca, na sala de vídeo, entre outros espaços que foram percebidos como uma possibilidade diversa de aula, não só para os alunos, mas para outros professores. Com a minha presença, a escola iniciou algumas obras referentes à acessibilidade, inclusive a instalação de um elevador. A obra se arrastou por todo o período em que estive como pibidiana na escola e, na última semana de minha presença lá, pude finalmente conhecer a sala de aula e transitar no segundo piso. Mas, no final das atividades, o elevador já não funcionava mais e foi preciso ser carregada juntamente com a cadeira de rodas. Com isso, compreendemos que, ter um elevador sem a devida manutenção não é acessibilidade e, isso vale para as construções de uma falsa acessibilidade através de rampas de acesso que parecem não atender às normas e legislações.

Outra atividade que merece destaque são os estágios supervisionados, componentes curriculares obrigatórios dentro do curso de graduação e que também oferecem oportunidades para refletirmos sobre a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior. Durante o período dos estágios, a vida acadêmica traz algumas questões. Pensando, agora, em uma perspectiva de futura professora com deficiência: será que as escolas estão preparadas para receber não só alunos com deficiência, mas também professores com deficiência? Seria, por exemplo, o banheiro da referida escola acessível para toda a comunidade escolar? Será que aquela sala de professores permite o acesso de um professor em cadeira de rodas? E o acesso à secretaria, à biblioteca, à quadra esportiva, como se dá?

Compreendendo a importância da minha presença nos ambientes citados, pude, assim, questionar esses espaços e as suas possibilidades, não apenas para este momento, mas para o futuro de outras pessoas com deficiência. Reitero que a presença das pessoas com deficiência nos múltiplos espaços contribui para a percepção e a formulação de políticas para a inclusão. Por isso, é de extrema importância a política de cotas para pessoas com deficiência nas universidades e faz-se necessária sua ampliação.

A política de cotas deve possibilitar e ampliar o acesso, mas as condições de permanência precisam ser repensadas, pois

As condições de acesso e permanência do aluno com deficiência no ensino superior não implica apenas a construção de espaços fisicamente acessíveis, mas também recursos pedagógicos (livros, equipamentos, instrumentos etc.), informações para a comunidade técnico-administrativa, instruções e/ou capacitação aos professores e apoio institucional. Portanto, há que se proporcionar uma mudança no *modus operandi* de uma instituição no seu fazer tradicional tanto no ensino, na pesquisa e na extensão quanto na infraestrutura oferecida a toda a comunidade docente, discente e administrativa.(POKER; VALENTIN; GARLA, 2018, p. 129)

Na perspectiva de professora em curso de graduação⁴, observo não apenas os limites arquitetônicos e de espaço físico, mas os pedagógicos, de equipamentos e outros instrumentos, bem como de capacitação docente e técnico-administrativa para o atendimento dos estudantes com deficiência. Meu contato mais direto com a temática da inclusão e acessibilidade se deu a partir da recepção e do atendimento, em sala de aula, aos estudantes que ingressaram no ensino superior, em meio a tantos desafios de permanência e êxito na formação. Algumas questões que me fazia eram: como incluir esses estudantes na disciplina? Como proporcionar a interação com a turma e propiciar a realização de todas as atividades sem ter um comportamento capacitista? Essas preocupações me remetem ao que menciona *bell hooks*⁵ quando afirma sobre os perigos de se objetificar o estudante com deficiência transformando-o em um “informante nativo”, depositando uma responsabilidade injusta sobre seus ombros (HOOKS, 2013, p.62). Cabe ao docente intervir e deixar claro que a experiência não faz o especialista. Nesse aspecto, questiono: os professores se sentem seguros e preparados para atuar junto a esses estudantes que demandam adequações significativas nas aulas? Qual formação e que tipo de contato com as questões relacionadas à inclusão os professores teriam? Como abordar, nos componentes curriculares, a inclusão em espectro mais amplo e nos diferentes cursos?

Além dos espaços físicos que devem estar aptos para receber as pessoas em sua diversidade, também deve ser destacado que o conteúdo teórico deve incluir a temática das pessoas com deficiência e a sua história, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Como historiadora e pessoa com deficiência, senti, por diversas vezes, a falta de conteúdos teóricos que abarcassem a temática da inclusão, da deficiência, da jornada de lutas desse grupo.

É importante dizer que há várias tentativas, ainda que pontuais, como pude observar nos planos de curso de disciplinas como História e Trabalho, Movimentos Sociais, Estágios Supervisionados IV e V, cujos professores incorporaram discussões teóricas na perspectiva da inclusão em virtude da minha presença e da chegada de outros alunos com deficiência no curso de História. Outras disciplinas, como Psicologia da Educação, Didática e Libras, que são ofertadas ao curso por outras áreas de conhecimento, abordam a temática inclusão há mais tempo.

Há, ainda, no caso da Universidade Federal de Uberlândia, uma política mais ampla, a partir da atuação da Divisão de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial (DEPAE), que oferece serviços de intérpretes de Libras para banca acadêmica e

⁴ Breves observações e percepções da outra autora.

⁵ Gloria Jean Watkins é o nome de batismo de bell hooks, pseudônimo adotado em homenagem à sua bisavó Bell Blair Hooks. Professora, escritora, ensaísta, teórica feminista e ativista antirracista, bell hooks aborda, em seus trabalhos, como as dimensões subjetivas estão articuladas às questões estruturais como racismo, capitalismo, imperialismo, patriarcado.

eventos na instituição, também disponibiliza monitores para alunos com deficiência cadastrados na divisão, serviços de apoio pedagógico, entre outros, e com os quais pude contar. Além disso, a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE) disponibiliza, por meio de editais, bolsas específicas para auxiliar pessoas com deficiência. Por fim, é notável que os esforços têm sido realizados, ainda que a passos lentos, para a inclusão e permanência das pessoas com deficiência nas universidades, mas as barreiras que permanecem podem dificultar esse acesso e provocar até mesmo a desistência do aluno com deficiência. Como se observa, há muito a ser feito e, muito a ser transformado.

Conclusões

Analisar as experiências de estudantes com deficiência no ensino superior oportuniza, antes de mais, visibilizar essas experiências não só sob a ótica médica ou da saúde, mas sob a perspectiva da inserção social, do direito ao exercício da cidadania, do direito à liberdade de ir e vir, do direito de sair do silêncio. Tal abordagem pode contribuir com a construção de uma sociedade mais inclusiva e menos capacitista e, na perspectiva de uma análise histórica, devemos entender a temática como mais um movimento que nos revela importantes processos constitutivos da sociedade e, que, assim como os feminismos, o movimento negro, o movimento indígena, tem muito a contribuir com a sociedade, ao mesmo tempo em que nos permite reconstituir a historicidade da atuação das pessoas com deficiência na sociedade.

As entrevistas utilizadas nesta análise revelaram enfrentamentos, desafios e superações no acesso à educação formal e as lutas para permanecer no processo de formação, tendo em vista as barreiras arquitetônicas, atitudinais e educacionais que, se não comprometeram, limitaram a participação efetiva desses estudantes em diferentes atividades do seu processo de formação.

As narrativas nos permitem observar que a presença de uma pessoa com deficiência em meio as pessoas sem deficiência, ocupando diferentes espaços públicos, podem causar significativas mudanças nas acessibilidades possíveis. Nesse sentido, Amanda, uma vez mais nos inspira com a sua percepção:

Tem a questão das pessoas também, porque todos os meus amigos do mestrado agora não tinham contato com pessoas com deficiência. A maioria fez Educa, alguns fizeram Fisio, mas a maioria Educa. Então no curso deles de educa, eles tiveram pouco contato com pessoas com deficiência. Foram em matérias de adaptado e tal, mas conviver com uma colega de curso, uma colega de trabalho com deficiência, eles mudaram totalmente, tanto que eles andam na rua comigo, aí eles falam assim: “Olha aquela rampa, tanto que ela está ruim”. Então eles já se condicionaram a olhar isso, eles andam comigo, falam: “Olha, aqui não dá pra subir ou então a gente podia reclamar deste local porque não é adaptado”. Eles procuram briga por mim para estar no local comigo.

Observa-se um processo de tomada de consciência, de empatia, de decisão e ação política das pessoas sem deficiência quando à acessibilidade e inclusão. As ações que contemplem a acessibilidade atitudinal são de extrema relevância nesse processo. Mas a luta é coletiva e não deve ficar restrita às pessoas com deficiência ou quem tenha relação com essas pessoas. Faz-se necessário que ações sejam implementadas e ampliadas as políticas públicas que permitam a efetiva acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência onde queiram estar.

A abordagem da temática em uma perspectiva social, a partir da metodologia da fonte oral, nos colocou diante de uma análise afetiva e empática da questão e percebemos como a acessibilidade pode influenciar e até determinar os rumos, as decisões e a vida de uma pessoa com deficiência, em diferentes áreas como a educacional, a profissional, a maternidade, a autoestima, entre outras. Por vezes, foi doloroso ouvir os relatos e ainda mais desafiador trabalhar a temática também como pessoa com deficiência. Os espaços físicos da academia nem sempre estiveram adequados para a minha permanência, mas o meu desejo de ser incluída, de me tornar uma profissional da História, pesquisadora/professora, comprometida com a sociedade me levou a seguir esse caminho. Que o acesso e a permanência sejam plenos e possibilitados, efetivamente, pelas políticas públicas e não apenas como resultado do esforço individual da pessoa com deficiência.

Espero que todos vocês, todos aqui nessa sala, possam compartilhar um pouco de sua história. Porque acho que nossas vidas resumem claramente porque precisamos tão desesperadamente desse tipo de espaço. Nossas vidas são ilustrações da deficiência, da interseccionalidade e há uma riqueza de conhecimento para aprendermos e usarmos. E muitos de nós não contamos nossas histórias. Se não contarmos nossas histórias, quem contará? Se não pudermos compartilhar nossas histórias um com os outros, com quem podemos compartilhar? (Mia Mingus, 2018⁶)

Referências

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.679, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

BRASIL. Ministério da Educação/ SEESP. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2008.

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

⁶ Fonte: <https://leavingevidence.wordpress.com/2018/11/03/disability-justice-is-simply-another-term-for-love/>.

FIGUEIREDO, Arlete Carvalho, et al. Acessibilidade e vida universitária: pontuações sobre a educação inclusiva. In: SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. (Org.). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos* [online]. Salvador: EDUFBA, 2011.

FREITAS, Márcia Guimarães de. *Políticas de inclusão na educação superior: ecos da acessibilidade arquitetônica na UFU*. 2021. 177 f. Tese (Doutoranda em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

HOOKS, BELL. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KRAENER, Graciele Marjana; THOMA, Adriana da Silva. Acessibilidade como condição de acesso, participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(3). 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703000062018>.

MANTOAN, E. Tereza, Maria. *Inclusão escolar: O que é? Por que? Como fazer?*. Moderna. São Paulo. 2003.

MENDES, Fátima Aparecida Gonçalves. A inclusão e a reserva de vagas para a pessoa com deficiência no ensino superior. *Revista Educação e Políticas em Debate*. v.11, n. 1, jan./abr., 2022. Acesso em 22 fev 2023: DOI: <https://doi.org/10.14393/repod-v11n1a2022-64910>.

OLIVEIRA, Luiza Maria Borges. *Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência*. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A.. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. spe, p. 127–134, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/010>.

PORTELLI, Alessandro et al. O que faz a história oral diferente. *Projeto História: Revista do Programa de estudos pós-graduados de História*, v. 14, 1997.

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (Org.). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos* [online]. Salvador: EDUFBA, 2011. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788523212117>.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009. Disponível em: <https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI - Acessibilidade.pdf?1473203319>. Acesso em 05/01/2023.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VASSIE, Rebecca. Mais de 1 bilhão de pessoas no mundo vivem com algum tipo de deficiência. *ONU News*, 2018. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2018/12/1649881>. Acesso em 01 de abril de 2022.