

## Experiências de estudantes com deficiência em atividades extracurriculares na educação superior

*Experiences of students with disabilities in extracurricular activities in higher education*

*Experiencias de estudiantes con discapacidad en actividades extraescolares en la educación superior*

Luciléia Bechmann Saldanha<sup>1</sup>  
Universidade Federal de São Carlos

Rosimeire Maria Orlando<sup>2</sup>  
Universidade Federal de São Carlos

Clarissa Bengtson<sup>3</sup>  
Universidade Federal de São Carlos

**Resumo:** O presente artigo é parte de uma pesquisa de mestrado que visou analisar o panorama das produções acadêmicas brasileiras sobre a experiência de estudantes com deficiência matriculados na Educação Superior, em atividades extracurriculares. Nesse escopo, foi realizada uma Revisão Sistemática de Literatura, entre outubro e novembro de 2022, nas plataformas Capes e BDTD. Por meio dos resultados obtidos, foi possível perceber a interferência que as atividades extracurriculares tiveram em suas trajetórias, tanto no desenvolvimento pessoal quanto no desenvolvimento acadêmico. Foram perceptíveis, ainda, os relatos sobre capacitismo, em que a capacidade dos estudantes foi, mesmo que não diretamente, questionada, fosse em processos seletivos ou até mesmo em exercício das tarefas das AE.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Atividades extracurriculares. Educação superior. Revisão sistemática.

**Abstract:** This article is part of a master's degree that aimed to analyze the panorama of Brazilian academic productions on the experience of students with disabilities enrolled in Higher Education, in extracurricular activities. In this scope, a Systematic Literature Review was carried out between October and November 2022 on the Capes and BDTD platforms. Through the results obtained, it was possible to perceive the interference that extracurricular activities had in their trajectories, both in personal development and in academic development. There were also perceptible reports on capacitism, in which the ability of students was, even if not directly, questioned, whether in selection processes or even in the exercise of AE tasks.

**Keywords:** Special Education. Extracurricular activities. University education. Systematic review.

---

<sup>1</sup> Licenciada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria. Universidade Federal de São Carlos (mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial). São Carlos, SP, Brasil. E-mail: [lucileiabs@estudante.ufscar.br](mailto:lucileiabs@estudante.ufscar.br); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4630499595595009>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9427-9019>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Universidade Federal de São Carlos (Professora adjunta IV, na Universidade Federal de São Carlos, licenciatura em Educação Especial e no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial), São Carlos, SP, Brasil. E-mail: [meire\\_orlando@ufscar.br](mailto:meire_orlando@ufscar.br); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4254571422608459>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0990-6146>.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Universidade Federal de São Carlos (Professora no Curso de Especialização em Educação e Tecnologias), São Carlos, SP, Brasil. E-mail: [acessibilidade@ufscar.br](mailto:acessibilidade@ufscar.br); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7642935660070010>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3787-3281>.

**Resumen:** Este artículo forma parte de una investigación de maestría que tuvo como objetivo analizar el panorama de las producciones académicas brasileñas sobre la experiencia de estudiantes con discapacidad matriculados en la Educación Superior, en actividades extracurriculares. En este ámbito, se realizó una Revisión Sistemática de la Literatura entre octubre y noviembre de 2022 en las plataformas Capes y BDTD. A través de los resultados obtenidos se pudo percibir la interferencia que tenían las actividades extracurriculares en sus trayectorias, tanto en el desarrollo personal como en el desarrollo académico. También hubo relatos perceptibles sobre el capacitismo, en los que se cuestionó, aunque no directamente, la habilidad de los estudiantes, ya sea en procesos de selección o incluso en el ejercicio de tareas de AE.

**Palabras clave:** Educación especial. Actividades extracurriculares. Enseñanza superior. Revisión sistemática.

---

**Recebido em:** 23 de março de 2023

**Aceito em:** 03 de maio de 2023

---

## Introdução

O presente artigo faz parte de uma dissertação de mestrado em desenvolvimento, que busca identificar a participação de estudantes com deficiência em atividades extracurriculares no percurso formativo na Educação Superior brasileira. Já é de conhecimento que tal população tem sua história marcada por segregação, discriminação e exclusão do processo escolar.

Embora a Constituição Federal de 1988 garanta aos cidadãos brasileiros, em seu Art. 205, a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988), sabemos que o nosso país é marcado profundamente pela desigualdade, exclusão das minorias e, nos dizeres de Amaral (1995), responde a uma perspectiva neoliberal de ideal de ser humano: homem, heterossexual, branco, saudável e rico.

A partir desse contexto, a organização das mobilizações sociais, em específico aqui das pessoas com deficiência, a partir da década de 1970 e 1980, marca um período de lutas e embates da população pelos direitos sociais, e, assim, o movimento político das pessoas com deficiência ganha efervescência (LANNA JÚNIOR, 2010).

Enquanto efetivação de política pública, é somente a partir da década de 1990 e início do século XXI, com as proposições de organismos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), que o discurso em prol da denominada inclusão escolar ganha força, e inicia-se um processo de matrículas de estudantes com deficiência, preferencialmente nos espaços comuns da escola básica regular brasileira.

Diante desse contexto, no Brasil, o Censo Escolar de 2020 aponta que a Educação Básica possui um total de 49.369.568 matrículas, sendo que 1.819.970 são de alunos com algum tipo de deficiência. Para esta etapa de ensino, quando comparada a períodos anteriores, estudos (BRASIL, 2008; BUENO, 2011) indicam um aumento. Tal aumento sugere um impulsionamento nas matrículas da Educação Superior, porém, de forma lenta. Nos últimos dados disponibilizados pelo Censo da Educação Superior (2019), até o momento da publicação deste artigo, verifica-se o registro de 12.350.832 matrículas de estudantes, destas 66.750 (0,05%) de estudantes com deficiência.

Ainda, o último Censo Demográfico (2010) indica que do total de pessoas com 15 anos ou mais e pelo menos uma das deficiências investigadas 61,1% são sem escolaridade ou com Ensino Fundamental incompleto; 14,2% com Ensino Fundamental completo ou Ensino Médio incompleto; 17,7% com Ensino Médio completo e Ensino Superior incompleto; e 6,7% possuem o Ensino Superior completo (CABRAL, 2021).

Tais dados apontam que a representação de estudantes com deficiência no Ensino Superior é ínfima, apesar das políticas de inclusão serem atuais (CABRAL, 2021). Ademais, evidenciam as contradições do sistema capitalista, afinal:

Durante décadas, as políticas públicas têm promovido e defendido práticas educacionais inclusivas, mas, apesar de algumas melhorias, o sistema educacional ainda parece ter dificuldades para acomodar alunos com deficiência [...]. Os resultados apontam que as medidas governamentais priorizaram a expansão de instituições privadas, enquanto a representação de estudantes com deficiência nas universidades brasileiras continua sendo um cenário de exclusão (CABRAL; ORLANDO; MELETTI, 2021, p. 1).

Diante desse contexto, há que se problematizar e questionar: Como se dá a formação dos estudantes com deficiência matriculados na Educação Superior brasileira? Em específico, como tem se configurado, na Educação Superior, a participação de estudantes com deficiência em atividades extracurriculares? O que a produção acadêmica nos revela?

Nesse sentido, tem-se aqui o objetivo de verificar e analisar o panorama das produções acadêmicas brasileiras sobre a experiência de estudantes com deficiência, matriculados na Educação Superior, em atividades extracurriculares.

As atividades extracurriculares (AE) são ofertadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) em diversas esferas, sendo as mais comuns: projetos de extensão, grupos de estudo/pesquisa, iniciação científica, iniciação à docência, monitorias, estágios. Comumente os cursos de graduação solicitam uma carga horária de participação em algumas dessas atividades como pré-requisito para obtenção de título; nesse caso, geralmente são denominadas de atividades complementares e são definidas por cada coordenação de curso de cada instituição, não havendo um parâmetro que as defina.

A falta de documentos normativos que estabeleça os parâmetros para as atividades extracurriculares/complementares se deve ao entendimento do Conselho Nacional de Educação (CNE), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), que as IES possuem sua autonomia para formular os próprios documentos institucionais e acadêmicos (BRASIL, 2001; 2003). Diante disso, cabe a cada instituição definir as suas diretrizes curriculares, nas quais deverão constar as AEs consideradas como atividades complementares.

Na mesma senda, não se tem normativas do CNE específicas para a participação dos estudantes com deficiência em tais atividades, justamente por caber a cada IES a própria formulação. Assim sendo, os documentos produzidos pelas IES devem contemplar todos os estudantes, sejam eles típicos ou não.

A participação em atividades extracurriculares, quando remuneradas, pode estar relacionada com a permanência dos estudantes na graduação e ainda possibilitar a conexão entre os conteúdos ministrados em sala de aula com a prática, como indicado na pesquisa de Almeida Neto (2015).

Buscando uma melhor elucidação sobre a temática a ser tratada, adotou-se o método de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) para o levantamento bibliográfico realizado. Embora a RSL seja originalmente da área da saúde, devido a uma série de critérios utilizados e sua eficiência, têm sido feitas aproximações para que seja utilizada na área da educação (RAMOS; FARIA, P.; FARIA, A., 2014).

Para Kitchenham (2004, p. 1, tradução nossa), esse tipo de revisão “é um meio de identificar, avaliar e interpretar toda a pesquisa disponível relevante para uma questão de pesquisa específica, ou área de tópico, ou fenômeno de interesse”. Mesmo que o rigor metodológico a ser utilizado na RSL seja consenso entre muitos autores (RAMOS; FARIA, P.; FARIA, A., 2014; BRIZOLA; FANTIN, 2016; GALVÃO; RICARTE, 2020), é perceptível que este não ocorre em relação a qual deve ser o passo a passo a ser seguido para a realização da Revisão Sistemática de Literatura.

Diante disso, para a Revisão ora apresentada, optou-se por utilizar um modelo adaptado dos trabalhos de Akobeng (2005) e de Costa e Zoltowski (2014). Os critérios elencados pelos autores estão divididos em oito passos, sendo eles: 1) definir o objetivo da revisão e critérios de seleção; 2) definir fontes de dados para busca exaustiva; 3) definir palavras-chave; 4) realizar a busca e armazenamento dos resultados, aplicando critérios de elegibilidade e justificando quaisquer exclusões; 5) reunir o conjunto de dados mais amplo possível, de acordo com critérios de inclusão e exclusão; 6) analisar os resultados elegíveis; 7) avaliar os trabalhos; 8) sintetizar e interpretar os dados de forma crítica.

## O caminho trilhado

Diante do objetivo proposto, têm-se como critérios de inclusão: a) trabalhos em que os estudantes com deficiência relataram sobre a participação em alguma atividade extracurricular na Educação Superior; b) trabalhos que indicavam os pontos positivos e/ou negativos dessas atividades na trajetória acadêmica dos estudantes; c) trabalhos disponíveis na íntegra nas bases acessadas; d) no caso de artigos, que fossem revisados por pares. Foram excluídos trabalhos que não atendiam tais critérios.

As buscas foram realizadas exclusivamente em bases eletrônicas de dados. Para Costa e Zoltowski (2014, p. 58), essas bases costumam armazenar “um amplo volume de material sobre tópicos específicos e podem ser facilmente consultadas”.

Inicialmente, a busca foi realizada nas plataformas *Directory of Open Access Journals* (DOAJ) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), entretanto, não foram encontrados trabalhos por meio das combinações de palavras-chave. Assim, elegeu-se que a busca seria realizada na plataforma de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por compreender que ela abrange os periódicos das plataformas selecionadas inicialmente. Ademais, foi realizado o login institucional via CAFe, que permite o acesso em periódicos de conteúdo assinado pelo Portal. Assim, as plataformas estabelecidas para a busca final foram a Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Devido à especificidade do tema, optou-se pela busca por meio de palavras-chave em vez de descritores. Num primeiro momento, as palavras definidas foram: (I) estudantes com deficiência; (II) atividades extracurriculares; (III) educação superior; (IV) educação especial.

Após a primeira busca, optou-se pelo acréscimo de outras duas palavras, devido à possibilidade de haver produções que utilizassem outros termos, sendo eles: (V) ensino superior e (VI) atividades complementares. Com as seis palavras definidas, foram realizadas combinações entre elas, a fim de verificar a produção de trabalhos acadêmicos que abordassem a temática tratada.

Enfatiza-se, ainda, que todas as buscas foram feitas no campo “busca avançada” e utilizando o booleano “and”. Não houve filtro temporal de publicação dos trabalhos ou de língua de origem da publicação. As buscas ocorreram entre outubro e novembro de 2022.

## O passo a passo

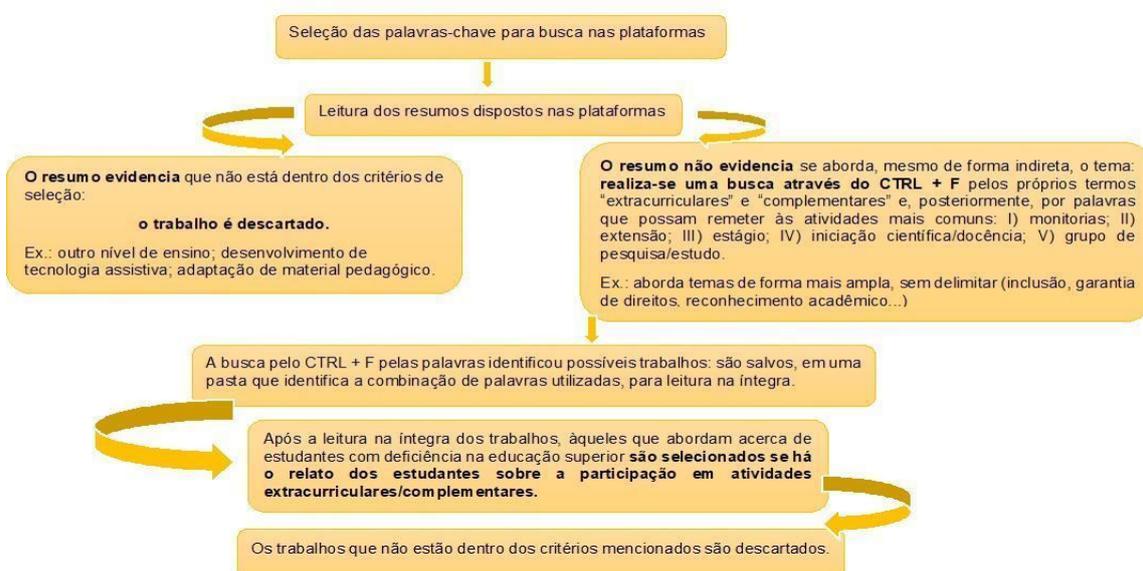
Inicialmente, pretendia-se que os estudos primários fossem selecionados por meio dos resumos, porém, percebeu-se que nenhum dos trabalhos encontrados trazia, em seus objetivos

e/ou resultados e conclusões, reflexões acerca da participação dos discentes com deficiência em atividades extracurriculares.

Com isso, ampliou-se o critério de forma que, naqueles trabalhos os quais mesmo após a leitura do resumo deixassem dúvida sobre essa participação, fossem buscadas, por meio do atalho de pesquisa do computador (CTRL+F), atividades comumente realizadas na Educação Superior: I) monitorias; II) extensão; III) estágio; IV) iniciação científica/docência; V) grupo de pesquisa/estudo. O critério de elegibilidade dessas palavras deu-se justamente por serem atividades mais comumente realizadas na modalidade de ensino investigada.

Assim, os trabalhos que mencionavam tais atividades exercidas pelos estudantes foram baixados no computador e separados em uma pasta, que identificava a combinação de palavras-chave utilizada (o que será exposto na sequência), para posterior leitura na íntegra e verificação de atendimento dos critérios de inclusão e exclusão. A seguir, será apresentado um esquema do passo a passo realizado a fim de facilitar o entendimento.

Figura 1 – Passo a passo da seleção de trabalhos



Fonte: elaborada pela autora com base no processo realizado

Ressalta-se, ainda, que todas as buscas realizadas na BDTD foram exportadas para um arquivo de Excel, constando o título e autoria do trabalho, e foi utilizado um sistema de cores para sinalizar a condição de cada um – se foi excluído e o porquê, duplicidade e selecionados. O documento foi arquivado para eventual consulta. Já os trabalhos da Capes foram exportados em formato PDF, constando, além de título e autoria, o resumo dos trabalhos. O mesmo sistema de cores foi aplicado.

Ademais, foram registradas, em arquivos do Word, todas as buscas realizadas em ambas as plataformas, nos quais constam as seguintes informações: combinações e data de busca, *booleano* utilizado, resultados antes e após a utilização de filtros, duplicidade encontrada, quantidade e razão da exclusão de trabalhos, demais informações pertinentes. Todo o passo a passo foi compartilhado com um segundo acadêmico, que auxiliou nesse processo como segundo avaliador.

Algumas das tentativas de busca realizadas não apresentaram nenhum resultado em ambas as plataformas definidas; assim, para fins de conhecimento, na Tabela 1, serão apresentadas as tentativas que não apresentaram resultados. As demais combinações serão apresentadas na sequência, a fim de facilitar o entendimento e a discussão dos trabalhos encontrados.

Tabela 1 – Combinações de palavras-chave sem resultados nas plataformas

“estudantes com deficiência” AND “atividades extracurriculares” AND “educação superior”
“estudantes com deficiência” AND “atividades complementares” AND “educação superior”
“estudantes com deficiência” AND “atividades extracurriculares”
“estudantes com deficiência” AND “atividades complementares”
“estudantes com deficiência” AND “educação superior”
“estudantes com deficiência” AND “atividades extracurriculares” AND “ensino superior”
“estudantes com deficiência” AND “atividades complementares” AND “ensino superior”

Fonte: elaborada pela autora com base na busca realizada

Assim, é perceptível que as atividades, sejam elas denominadas de complementares ou de extracurriculares, ainda não estão sendo associadas aos estudantes com deficiência.

### Os trabalhos encontrados

Embora a combinação de palavras-chave tenha sido realizada também na plataforma Capes, todos os trabalhos encontrados que atendiam os critérios de elegibilidade estavam na plataforma BDTD. Assim, serão apresentadas duas tabelas distintas: a Tabela 2, referente à Capes, apenas para fins de conhecimento de busca, visto que não apresentou trabalhos dentro dos critérios para que fossem analisados; e a Tabela 3, com os resultados encontrados na BDTD.

Ressalta-se, ainda, que não foram encontrados trabalhos que tivessem o mesmo foco que a presente investigação, mas somente trabalhos que abordavam o tema de forma tangencial.

Tabela 2 – Levantamento realizado referente à plataforma Capes

Combinação de palavras-chave	Busca	Revisado por pares	Excluído por duplicidade	Seleção final
“estudantes com deficiência” <i>AND</i>	127	37	7	0
“ensino superior”				
“estudantes com deficiência” <i>AND</i>	73	19	6	0
“educação superior”				
“educação especial” <i>AND</i>	122	45	7	0
“educação superior”				
“educação especial” <i>AND</i>	272	79	1	0
“ensino superior”				
<b>Total selecionados:</b>				<b>0</b>

Fonte: elaborada pela autora com base no levantamento realizado

A partir do levantamento realizado e dentro do recorte utilizado, é possível inferir que ainda são irrisórios os artigos acadêmicos que tratam da participação dos estudantes com deficiência, matriculados na Educação Superior no Brasil, em atividades extracurriculares.

Tabela 3 – Levantamento realizado na BDTD

Combinações	Busca	Excluído por duplicidade	Descartados previamente	Selecionados CTRL+F	Selecionados após leitura na íntegra
“educação especial” <i>AND</i>	88	11	74	3	1
“educação superior”					
“educação especial” <i>AND</i>	204	30	172	2	0
“ensino superior”					
“estudantes com deficiência” <i>AND</i>	102	23	79	6	4
“ensino superior”					
				<b>Total selecionados:</b>	<b>5</b>

Fonte: elaborada pela autora com base no levantamento realizado

Em relação aos trabalhos que foram selecionados pela busca de palavras e excluídos após a leitura na íntegra, percebeu-se que citavam a participação do estudante em alguma AE, porém não

trazia informações mais aprofundadas. Por exemplo, no caso de Ribeiro (2017), o participante surdo diz integrar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), mas tal informação não é explorada; logo, não se tem a percepção do participante sobre seu envolvimento na atividade.

Outro trabalho que despertou nossa atenção foi o de Alves (2019). A pesquisadora relata que uma participante com paralisia cerebral tentou participar de um processo seletivo de monitoria e foi impedida por falta de profissional de apoio. Essa informação também não é aprofundada, e não se sabe se isso já havia acontecido outras vezes com a estudante ou com outros alunos na instituição *locus* da pesquisa; tampouco se sabe se a estudante buscou soluções administrativas.

Em outros casos, como no de Zampar (2015) e no de Arnais (2021), os participantes são questionados sobre o significado de reconhecimento e sucesso acadêmico. Dois participantes de cada pesquisa – um estudante com deficiência física e uma com deficiência auditiva na primeira, e dois estudantes com baixa visão na segunda – responderam que, para eles, o significado de reconhecimento e sucesso acadêmico é o envolvimento com pesquisas/iniciação científica. Entretanto, não se sabe se alguns deles estão envolvidos em tais atividades.

Embora esses trabalhos citados deixem o leitor com a sensação de que “falta algo”, compreende-se que nenhum dos trabalhos encontrados tinha como foco o aprofundamento em atividades extracurriculares.

A seguir, na Tabela 4, serão apresentadas informações acerca de cada trabalho selecionado. A organização deu-se por ano de publicação, que varia entre 2003 e 2016. A apresentação será no modo paisagem para melhor visualização das informações dispostas.

Tabela 4 – Trabalhos selecionados a partir dos critérios estabelecidos

Autoria	Universidade	Programa	Tipo	Ano	Título	Objetivo	Resultados
Elaine Teresa Gomes de Oliveira	Universidade Estadual Paulista – Unesp	Programa de Pós-Graduação em Educação	Dissertação	2003	Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência	Identificar, descrever e analisar, sob o ponto de vista do estudante com deficiência, as condições de acessibilidade na UEL – Universidade Estadual de Londrina	Os resultados indicaram que a acessibilidade esteve presente e ausente durante a trajetória acadêmica do estudante com necessidade especial, independentemente do tipo da deficiência
Denise Molon Castanho	Universidade Federal de Santa Maria – UFSM	Programa de Pós-Graduação em Educação	Dissertação	2007	Política para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: um estudo em universidades e centro universitário de Santa Maria-RS	Investigar as políticas para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas Universidades e Centro Universitário de Santa Maria-RS	Com a análise, infere-se que a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais nas Universidades e Centro Universitário é discussão recente e a presença desse aluno é nova nesse ambiente

Haila Lopes de Sousa	Universidade Federal do Espírito Santo – UFES	Programa de Pós-Graduação em Educação	Dissertação	2013	Para lembrar que você existe: um estudo de caso sobre as políticas de inclusão para os estudantes com deficiência na Universidade Federal do Espírito Santo	Analisar a inclusão dos estudantes com deficiência na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), enfatizando a relação entre as políticas propostas pela instituição e as vivências acadêmicas dos estudantes com deficiência	Em seus dados, o trabalho observa que o acesso à universidade, por meio do vestibular, é apontado como um ponto positivo, pois disponibiliza ao candidato que necessita os recursos necessários para realizar a prova
Jackeline Susann Souza da Silva	Universidade Federal da Paraíba – UFPB	Programa de Pós-Graduação em Educação	Dissertação	2014	Acessibilidade, barreiras e superação: estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na educação superior	Identificar e analisar, à luz dos Estudos Culturais, experiências de acessibilidade (ou não) no vestibular (acesso), durante a formação até a graduação (permanência e aquisição)	Os principais achados mostram que: (a) a acessibilidade é um tema que deve começar a ser tratado muito antes do vestibular; (b) o governo federal e a UFPB são muito lentos para implementarem uma política institucional de inclusão efetiva; c) os diferentes tipos de acessibilidade são interdependentes e influenciam-se mutuamente
Marcilene Magalhães da Silva	Universidade Federal de Ouro Preto – Ufop	Programa de Pós-Graduação em Educação	Dissertação	2016	Processo de inclusão no ensino superior: o caso de estudantes com deficiência na Universidade Federal de Ouro Preto	Investigar o processo de inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior, identificando, segundo percepção dos próprios alunos, efeitos da formação acadêmica recebida	Foram identificadas e localizadas barreiras atitudinais, comunicacionais e físicas e a maneira como os estudantes responderam a elas. A constatação dessas barreiras, assim como das acessibilidades, pode contribuir para a construção da cultura institucional inclusiva

Fonte: elaborada pela autora com base nos trabalhos elegíveis

A partir dos trabalhos selecionados, é possível perceber que três eram sobre inclusão e dois sobre acessibilidade. Nenhum dos trabalhos teve como foco as questões das atividades extracurriculares, entretanto, por abordarem a experiência dos estudantes com deficiência em AE, vão ao encontro dos critérios de inclusão do presente trabalho.

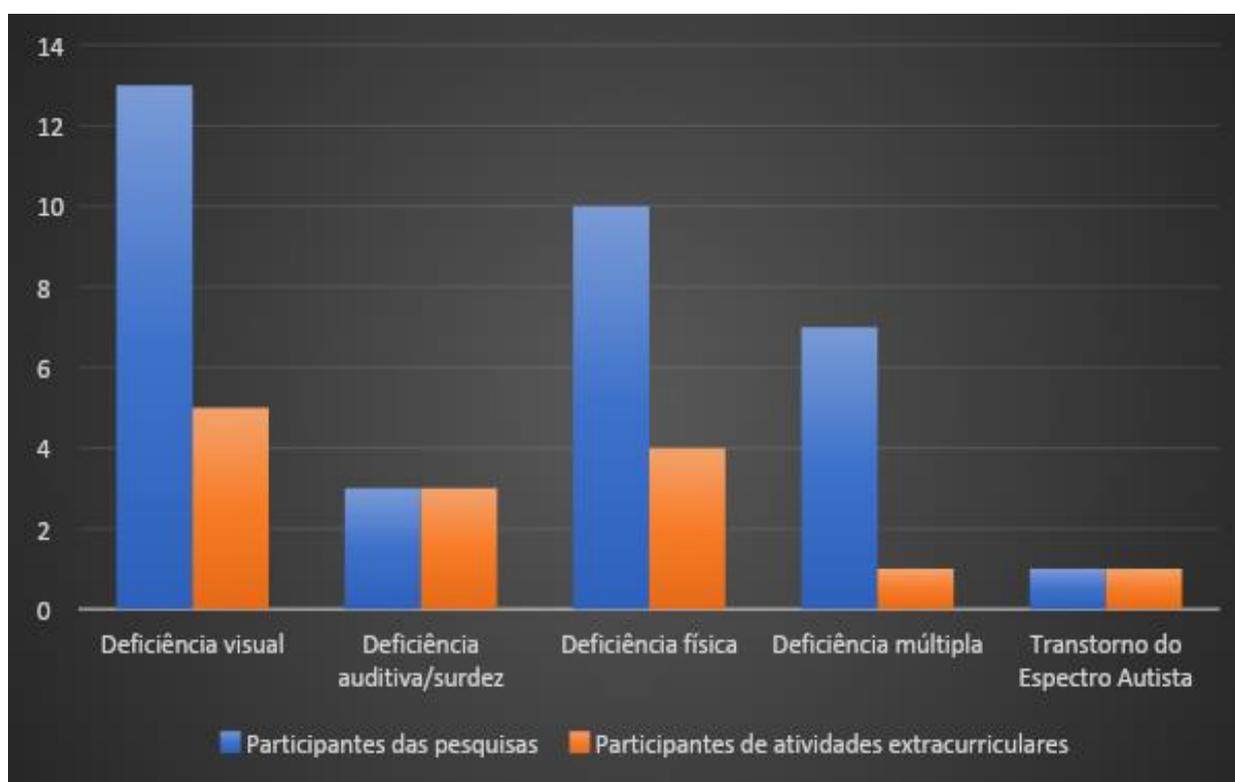
Além dos estudantes com deficiência, dois dos trabalhos entrevistaram também docentes, gestores e/ou servidores. No entanto, como o trabalho ora apresentado tem como foco os estudantes, apresentaremos resultados referentes a esses sujeitos. Somando todos os

estudantes que participaram dos cinco trabalhos, foram contabilizados 34 participantes, dos quais apenas 14 dizem ter participado em alguma AE.

Evidencia-se que não se sabe o período em que os estudantes estavam frequentando na época das pesquisas, assim, tem-se a hipótese de que alguns deles poderiam ser recém-ingressos do curso. De acordo com Oliveira, Santos e Dias (2016), o interesse pelas atividades extracurriculares pode ser desenvolvido ao longo do curso, pois nem todos os calouros sabem ou reconhecem tais atividades.

A seguir, será apresentado um gráfico com o comparativo entre os participantes por deficiência.

Figura 2 – Comparativo entre participantes da pesquisa separados por condição de deficiência



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados dos trabalhos elegíveis

A seguir será apresentada uma imagem com as atividades extracurriculares mencionadas pelos participantes das pesquisas divididos pelo tipo de deficiência. Ressalta-se, ainda, que alguns dos participantes mencionaram participação em mais de uma atividade.

Figura 3 – Quantitativo entre número de estudantes, separados pelo tipo de deficiência e tipo de atividade extracurricular.

	Deficiência visual/baixa visão	Surdez/deficiência auditiva	Deficiência física	Deficiência múltipla	Transtorno do Espectro Autista	Total por AE
Grupo de estudo/pesquisa			3			3
Estágio	1	2	1	1		5
Diretório/centro acadêmico			1			1
Extensão	4	2	2			8
Monitoria	1			1	1	3
PET	1		1	1		3
Iniciação Científica	1					1
Empresa Júnior	1					1
Participou/organizou eventos científicos/culturais			2			2
<b>Total por tipo de deficiência</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	

Fonte: elaborada pela autora com base nos dados dos trabalhos elegíveis

Outro fator de destaque é a área do curso dos participantes, que teve predominância de cursos das ciências humanas, com 22 estudantes; sete eram de exatas, três de biológicas e dois da área da saúde.

É perceptível, ainda, que fatores como etnia e renda familiar não apareceram com frequência. Apenas um dos trabalhos (SILVA, M., 2016) abordou a questão de etnia com todos os participantes, dos quais três eram brancos e dois eram pardos. A questão de renda não apareceu em nenhum dos trabalhos.

Destaca-se, também, que, dos cinco trabalhos elegíveis, quatro foram realizados exclusivamente com estudantes de universidades públicas. Apenas o trabalho de Castanho (2007) realizou coleta mista, entre duas universidades privadas e uma pública.

### As experiências dos participantes das pesquisas selecionadas

Na pesquisa de Oliveira (2003), dos 11 participantes, apenas dois, ambos com deficiência visual, relataram integrar atividades extracurriculares. No relato de um dos participantes, é possível inferir que a participação no projeto faz com que ele se sinta “igual” aos demais colegas, justamente por ocorrer à noite, pois “quem trabalha comigo enxerga tão pouco no escuro como eu... então assim dá para usar de outros sentidos, como por exemplo, o tato é muito importante, até mesmo a audição” (OLIVEIRA, 2003, p. 49).

Ainda na pesquisa de Oliveira (2003), seis dos participantes acreditavam na importância da troca de experiências e de enriquecimento pessoal por meio de investimento complementar

na formação acadêmica. A experiência entre pessoas distintas vai ao encontro do que é relatado por uma das participantes do trabalho de Sousa (2013):

até então, as pessoas têm costume de fazer da deficiência um grande saco que você coloca todos dentro, aí até então eu tinha contato com coisas da deficiência física, por eu estar em cadeira de rodas e ser estudante da natação também, pra pessoas com deficiência. Aí eu fui trabalhar em um projeto de pesquisa, com jovens e adultos com deficiência intelectual, bem diferente da pessoa com deficiência física (SOUSA, 2013, p. 116, grifos nossos).

Por meio do envolvimento no projeto, a estudante passou a conhecer uma nova realidade, distinta daquela das pessoas com deficiência física, com a qual estava habituada. Ademais, é perceptível na fala da estudante a generalização feita sobre os sujeitos com deficiência, como se fossem “uma coisa só”.

O autoconhecimento vivenciado por meio das atividades extracurriculares também foi um dado encontrado. Na pesquisa de Silva, J. (2014), é evidenciado que o envolvimento com o grupo auxiliou uma das participantes a passar pelo processo de autoaceitação e de identificação “da sua condição adquirida de mulher com deficiência [e pôde] começar a conhecer, discutir e produzir conhecimento acerca de seus direitos sociais e educacionais” (SILVA, J., 2014, p. 181). Até mesmo a sua confiança aumentou, e ela passou a empoderar-se mais.

Assim, pode-se levantar a hipótese de que a estudante teve até mesmo uma ampliação de sua criticidade enquanto cidadã e sujeita com deficiência por meio do grupo do qual passou a fazer parte.

A integração com as atividades extracurriculares pode ser propícia para pensar acerca do curso escolhido como carreira, como indicado por uma das participantes no estudo de Castanho (2007), que estava para iniciar um estágio extracurricular: “a expectativa é grande, então sem nervosismo, com tranquilidade [...] a gente vai superar qualquer dificuldade... Que eu sei que vai ter porque, assim, eu vou ter que preparar aula, e material em braile a gente sabe que é complicado” (CASTANHO, 2007, p. 76).

Os estágios extracurriculares são para aprendizado. Nas licenciaturas, por exemplo, os acadêmicos podem vivenciar a experiência docente com auxílio de um professor-orientador, para o planejamento de aulas, dúvidas, conflitos e, quem sabe, até mesmo repensar sobre o curso escolhido, como aparece na pesquisa de M. Silva (2016). Uma estudante relata que a expectativa com o estágio era de ter mais vontade de estar na docência, porém, “não foi muito o que ocorreu. Eu ainda estou numa fase de pensar se eu quero atuar realmente nessa área” (SILVA, M., 2016, p. 146).

Na mesma pesquisa, um segundo participante relata que foi justamente a experiência dos estágios e monitorias que fortaleceu o desejo de seguir com a carreira: “Gosto de pensar várias possibilidades. Eu posso fazer mestrado, mas, por enquanto, a minha ideia é fazer especialização em Educação e dar aula” (SILVA, M., 2016, p. 185). Nesse mesmo sentido, uma participante da pesquisa de J. Silva (2014) relata: “é o projeto no Laboratório que me torna ativa no curso e me faz pensar em que área irei me especializar em estudos posteriores” (SILVA, J., 2014, p. 180-181).

Assim, é perceptível como o envolvimento em atividades extracurriculares pode propiciar uma visão mais ampla do curso escolhido, bem como perspectiva em relação ao futuro profissional.

A transição para a vida universitária, muitas vezes, é acompanhada de outras mudanças. Na pesquisa de M. Silva (2016), um dos participantes relata que o período em que ingressou na universidade também foi quando passou a viver em uma república, com outros universitários:

Porque a minha compreensão da vida mudou a partir de duas experiências, que foi a república e a empresa júnior. Porque eu tinha que tomar decisão por mim mesmo. Na empresa júnior eu tinha uma equipe para liderar, atender os prazos do mercado, então era a minha responsabilidade ali, a minha capacidade. A universidade pode dar o maior apoio do mundo, mas o cara não vai aprender a se virar, se ele não tiver uma experiência desafiante (SILVA, M., 2016, p. 156).

Foi por meio da experiência na empresa júnior que o participante encontrou a profissão em que atuava na época da entrevista, como *coach*. Assim, por mais que não tenha seguido a carreira na qual se diplomou, as contribuições da empresa júnior em sua formação persistiram.

Há, ainda, relatos de que a participação dos estudantes foi dificultada, como se as pessoas com deficiência precisassem “se provar” enquanto seres capazes. Um exemplo disso se encontra na pesquisa de Castanho (2007), em que uma participante relata sobre a vivência em estágio extracurricular:

foi difícil [...] a escola não aproveitou nosso potencial (meu e da minha colega), não abriu as portas para as contribuições que poderíamos dar. **Não sei se havia algum receio quanto à deficiência visual, o pessoal fica com o pé atrás até tu mostrar teu potencial.** As pessoas não demonstram, mas a gente sabe bem como é (CASTANHO, 2007, p. 75, grifo nosso).

Em outro caso, uma das participantes do estudo de J. Silva (2014), mesmo atendendo os requisitos em um edital para auxiliar na organização de um evento científico, não foi convocada. Obteve como resposta que havia uma “cota” para estudantes com deficiência e que esta já estava preenchida. No entanto, a estudante não aceitou a resposta que lhe foi dada e solicitou intervenção de uma professora, que acabou revertendo a decisão.

Consta, ainda, que houve surpresa por parte da equipe com o desempenho demonstrado pela estudante com deficiência, a qual acabou tendo outras oportunidades de participação.

Ainda na pesquisa de J. Silva (2014), outro participante relata que já participou de diversos processos seletivos para integrar grupos de pesquisa, tanto como bolsista quanto como voluntário, e que nunca foi aprovado. Para ele, isso está associado, de forma subjetiva, ao “medo e [a]o desafio de trabalhar com o estudante com deficiência” (SILVA, J., 2014, p. 179), além de causar um transtorno quanto à conclusão de curso do estudante, visto que tais atividades são previstas pela carga horária do curso.

As três situações supracitadas demonstram que os estudantes foram afetados por barreiras atitudinais, isto é, “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL 2015). Tais barreiras são resultantes do capacitismo,

uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas de modo generalizado como incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo, de ter relações sexuais), aproximando as demandas dos movimentos das pessoas com deficiência a outras discriminações sociais como o racismo, o sexismo e a homofobia (MELLO, 2014, p. 94-95).

As barreiras atitudinais, portanto, são advindas, geralmente, de um preconceito de senso comum e ocasionam empecilhos para a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade.

Embora não seja o foco do presente estudo, cabe destacar, no trabalho de Oliveira (2003), que dos 11 participantes, sete relataram que o impeditivo por não participarem de atividades extracurriculares era a questão financeira, por necessitarem de um cuidador. Os outros quatro participantes da pesquisa, referiram-se à falta de tempo para conseguir conciliar os estudos, trabalhos e demais atividades.

É essencial pensar nessa falta de tempo e de recursos financeiros como algo intrínseco à sociedade em que vivemos: a sociedade capitalista, em que o lazer se torna privilégio (DUARTE, 2001). Não somente o lazer, mas o simples fato de poder escolher o que se quer fazer acaba por se tornar situação de privilégio.

Outro fator que necessita ser evidenciado se encontra na pesquisa de M. Silva (2016). Um dos entrevistados relata que, na opinião dele, o curso dá uma ênfase muito grande na pesquisa, porém com defasagens na parte prática de docência.

É importante pensar nesse aspecto a partir da ideia de Saviani (1999) ao descrever as pedagogias não críticas e, entre elas, a Pedagogia Tecnicista, a qual tinha o intuito de reordenar o processo educativo para que este fosse objetivo e mecânico, de forma que o

indivíduo não tivesse “tempo” para pensar. Na verdade, o que se espera são escolas que *transformem* “os indivíduos de sujeitos submissos, passivos, conformados (os súditos) em sujeitos críticos, ativos, transformadores (os cidadãos)” (SAVIANI, 2010, p. 16).

Para finalizar, ressalta-se um ponto abordado tanto no trabalho de Castanho (2007) quanto no de Sousa (2013), que é a questão da qualidade de ensino associada ao envolvimento nas atividades extracurriculares. No trabalho de Castanho (2007), a autora deixa aberto para outras atividades, denominadas por ela de “extraclasse”. Ela ressalta:

Estas vivências são indispensáveis à vida acadêmica, na medida em que **o envolvimento com estas atividades contribui para um aprendizado de qualidade e mais completo.**

Se aos alunos com NEE fossem oportunizadas atividades de extensão com certeza o convívio com acadêmicos em escolas contribuiria para aceitação da diferença, a transformação do imaginário dos alunos e professores da rede pública e particular (CASTANHO, 2007, p. 77, grifo nosso).

Já para Sousa, as questões de permanência na Educação Superior estão intrinsecamente relacionadas à qualidade da aprendizagem, e ela questiona: “como fica o contato com a pesquisa e extensão, se o aluno mal consegue chegar à sala de aula?” (SOUSA, 2013, p. 115).

Assim, para as autoras, o fato de os estudantes não integrarem as AE está diretamente relacionado à defasagem na qualidade de ensino que estão recebendo. Para além do acesso à sala de aula, esses sujeitos deveriam ser incluídos em processos seletivos das diferentes atividades e não terem a sua capacidade questionada devido à sua deficiência.

Por fim, foi possível identificar, nas falas dos participantes dos trabalhos analisados, referências aos planos profissionais criados por meio do envolvimento em atividades extracurriculares, ao processo de autoconhecimento e reconhecimento de outros, bem como à necessidade de estar se provando enquanto ser capaz, evidenciando a importância que as atividades extracurriculares tiveram em sua trajetória acadêmica/profissional.

## Considerações finais

O trabalho ora apresentado faz parte do desenvolvimento de uma dissertação de mestrado e teve por objetivo verificar e analisar o panorama das produções acadêmicas brasileiras sobre a experiência de estudantes com deficiência, matriculados na Educação Superior, em atividades extracurriculares. Para tanto, foi realizada uma Revisão Sistemática de Literatura, entre outubro e novembro de 2022, nas plataformas Capes e BDTD.

Os dados encontrados, de acordo com os critérios elegidos, evidenciaram a falta de produção acadêmica acerca da participação dos estudantes com deficiência em atividades extracurriculares na Educação Superior brasileira.

Por meio dos relatos das experiências dos estudantes, é possível perceber a interferência que as atividades extracurriculares tiveram em suas trajetórias, tanto no desenvolvimento pessoal (OLIVEIRA, 2003; SOUSA, 2013; SILVA, J., 2014) quanto no desenvolvimento acadêmico (CASTANHO, 2007; SILVA, J., 2014; SILVA, M., 2016).

Foram perceptíveis, ainda, os relatos sobre capacitismo, em que a capacidade dos estudantes foi, mesmo que não diretamente, questionada, fosse em processos seletivos (SILVA, J., 2014) ou até mesmo em exercício das tarefas das AE (CASTANHO, 2007).

Este trabalho não pretendeu esgotar o tema, mas evidenciar uma lacuna ainda existente nas investigações sobre inclusão na Educação Superior brasileira. Assim, reafirma-se a importância de prosseguir com a presente pesquisa.

## Referências

- AKOBENG, A. Understanding systematic reviews and meta-analysis. *Archives of Disease in Childhood*, v. 90, p. 845-848, 2005.
- ALMEIDA NETO, M. *Novos atores no ensino superior brasileiro: impactos do perfil socioeconômico e das condições pós-acesso sobre o fluxo escolar e inserção profissional de estudantes de Ciências Sociais de uma instituição privada*. 2015. 196 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- ALVES, S. *A inclusão de alunos com deficiência no instituto de artes e design da Universidade Federal de Juiz de Fora: desafios e perspectivas*. 171 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.
- AMARAL, L. *Conhecendo a deficiência: em companhia de Hércules*. São Paulo: Robe Editorial, 1995.
- ARNAIS, M. *Alteridade e reconhecimento acadêmico no Atendimento Educacional Especializado no ensino superior*. 310 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 1, 5 out. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 28 fev. 2023.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 2, 7 out. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/13146.htm). Acesso em: 28 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE/CES 583/2001. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0583.pdf>. Acesso em: 28 de mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE/CES nº 67/2003. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_pces06703.pdf?query=CURRICULARES](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pces06703.pdf?query=CURRICULARES). Acesso em: 28 de mar. 2023.

BUENO, J.G.S.; MELETTI, S.M.F. Educação infantil e educação especial: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. *Contrapontos (Online)*, v. 11, p. 65-80, 2011.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo Escolar 2020*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo da Educação Superior*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 13 mar. 2020.

BRIZOLA, J.; FANTIN, N. Revisão da Literatura e Revisão Sistemática da Literatura. *Revista de Educação do Vale do Arinos*, v. 3, n. 2, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/1738>. Acesso em: 10 set. 2022.

CABRAL, V.; ORLANDO, R.; MELETTI, S. O Retrato da Exclusão nas Universidades Brasileiras: os limites da inclusão. *Educação & Realidade*, v. 45, n. 4, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236105412>. Acesso em: 28 fev. 2023.

CASTANHO, D. *Política para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: um estudo em universidades e centro universitário de Santa Maria/RS*. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

COSTA, A.; ZOLTOWSKI, A. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In: KOLLER, S.; COUTO, M.; HOHENDORFF, J. (org.). *Manual de Produção Científica*. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 55-70.

DUARTE, N. *O “aprender a aprender”: crítica às apropriações pós-modernas e neoliberais da teoria Vigotskiana*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão Sistemática da Literatura: conceituação, produção e publicação. *Logeion: Filosofia da Informação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21728/loggeion.2019v6n1.p57-73>. Acesso em: 10 set. 2022.

KASSAR, M. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 17, p. 41-58, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000400005>. Acesso em: 28 fev. 2023.

KITCHENHAM, B. *Procedures for Performing Systematic Reviews*. Keele University Technical Report TR/SE-0401, jul. 2004. ISSN:1353-7776. Disponível em: <https://www.inf.ufsc.br/~aldo.vw/kitchenham.pdf>. Acesso em 10 set. 2022.

LANNA JÚNIOR, M. *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos/Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MELLO, A. *Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência*. 2014. 262 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

OLIVEIRA, C.; SANTOS, A.; DIAS, A. Percepções de Estudantes Universitários sobre a Realização de Atividades Extracurriculares na Graduação. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 36, n. 4, p. 13, out./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003052015>. Acesso em: 31 ago. 2021.

OLIVEIRA, E. *Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência*. 197 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

RAMOS, A.; FARIA, P. M.; FARIA, Á. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em ciências da educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, abr. 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189130424002.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

RIBEIRO, S. S. *Estratégias pedagógicas para a permanência de estudantes surdos na Educação Superior*. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!* 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. O paradoxo da educação escolar: análise crítica das expectativas contraditórias depositadas na escola. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, v. 5, n. 10, p. 13-28, ago. 2010. Disponível em: [https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad\\_pesq10/2\\_o\\_paradoxo\\_cp10.pdf](https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad_pesq10/2_o_paradoxo_cp10.pdf). Acesso em: 10 fev. 2023.

SILVA, J. *Acessibilidade, barreiras e superação: estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na educação superior*. 242 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILVA, M. *Processo de inclusão no ensino superior: O caso de estudantes com deficiência na Universidade Federal de Ouro Preto*. 253 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2016.

SOUSA, H. *Para lembrar que você existe: um estudo de caso sobre as políticas de inclusão para os estudantes com deficiência na Universidade Federal do Espírito Santo*. 150 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

ZAMPAR, J. *Integração à universidade na percepção de estudantes com deficiência*. 106p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.