

**ACESSO E PERMANÊNCIA: O PAPEL DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NA
EDUCAÇÃO SUPERIOR DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**
*ACCESS AND RETENTION: THE ROLE OF AFFIRMATIVE POLICIES IN HIGHER
EDUCATION FOR PEOPLE WITH DISABILITIES*

Mariana Emilia Bandeira

Mestra em Direito pela Universidade Regional do
Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUI
(2023) com bolsa CAPES/PDPG. Advogada. Rio Grande
do Sul (Brasil).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4377520818375178>.

E-mail: marianaebandeira@gmail.com.

Joice Graciele Nielsson

Doutora em Direito pela Universidade do Vale do Rio
dos Sinos (2016). Possui estágio Pós-doutoral em Direito
pela Università degli Studi "G. d'Annunzio" - Chieti -
Pescara (2024). Atualmente é Professora do Programa de
Pós-Graduação em Direito - Mestrado e Doutorado em
Direitos Humanos - e do Curso de Graduação em Direito
da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio
Grande do Sul. Coordenadora do Projeto de Pesquisa
"Pessoas com transtornos globais de desenvolvimento
(TGD) no Ensino de Pós-Graduação Stricto Sensu no
Brasil: políticas públicas para a inclusão educacional e
profissional". Editora da Revista Direitos Humanos e
Democracia ISSN: 2317-5389. Atua principalmente nos
seguintes temas: Gênero, Feminismo, Direitos Sexuais e
Reprodutivos; Inclusão e Direitos Humanos das Pessoas
com Deficiência e Transtornos Globais de
Desenvolvimento; Direitos Humanos e Segurança
Pública; Biopolítica e Necropolítica. É integrante do
Grupo de Pesquisa Direitos Humanos e Biopolítica
(CNPq). Rio Grande do Sul (Brasil).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3002965109553965>.

E-mail: joyce.gn@gmail.com.

Submissão: 28.05.2025.

Aprovação: 23.03.2026

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados por pessoas com deficiência no acesso e permanência na educação superior brasileira, à luz das políticas afirmativas e inclusivas em vigor. Parte-se da hipótese de que, embora haja avanços normativos significativos, como os promovidos pela Agenda 2030 da ONU e o ODS 4, sua aplicação prática ainda é limitada por barreiras sociais, culturais e institucionais, refletindo um capacitismo estrutural. A justificativa da pesquisa reside na persistente exclusão educacional enfrentada por esse grupo, mesmo diante de um arcabouço legal que reconhece o direito à educação inclusiva e equitativa. A metodologia adotada é hipotético-dedutiva, com abordagem quali-quantitativa, baseada em análise bibliográfica, documental e exploratória. São utilizados dados de fontes oficiais como o Ministério da Educação, o INEP e organismos internacionais, além de legislações e literatura acadêmica especializada. A estrutura do trabalho está dividida em três

eixos principais: o primeiro aborda a construção histórica e social da deficiência no Brasil; o segundo analisa as legislações e políticas afirmativas voltadas à inclusão educacional; e o terceiro discute os entraves ainda presentes na efetivação da inclusão na educação superior, propondo estratégias que promovam a equidade. O estudo busca contribuir para o fortalecimento de políticas públicas que garantam não apenas o acesso, mas a permanência digna e efetiva de pessoas com deficiência no ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: educação; pessoas com deficiência; políticas afirmativas.

ABSTRACT

This study aims to analyze the challenges faced by people with disabilities in accessing and remaining in Brazilian higher education, in light of the current affirmative and inclusive policies. The hypothesis is that, although there have been significant normative advances, such as those promoted by the United Nations 2030 Agenda and Sustainable Development Goal 4 (SDG 4), their practical implementation remains limited by social, cultural, and institutional barriers, reflecting structural ableism. The justification for the research lies in the persistent educational exclusion experienced by this group, despite the existence of a legal framework that recognizes the right to inclusive and equitable education. The adopted methodology is hypothetical-deductive, with a qualitative and quantitative approach, based on bibliographic, documentary, and exploratory research. Data from official sources such as the Ministry of Education, INEP, and international organizations are used, along with legislation and academic literature. The structure of the work is divided into three main axes: the first addresses the historical and social construction of disability in Brazil; the second analyzes the legislation and affirmative policies aimed at educational inclusion; and the third discusses the practical obstacles still present in the implementation of inclusion in higher education, proposing strategies that promote equity. The study seeks to contribute to the strengthening of public policies that ensure not only access but also the dignified and effective permanence of people with disabilities in higher education.

KEYWORDS: education; people with disabilities; affirmative policies.

1 INTRODUÇÃO

A exclusão histórica de grupos minoritários reflete uma sociedade que ainda enfrenta desafios para assegurar a igualdade e a inclusão. No caso das pessoas com deficiência, essa exclusão se manifesta por meio de barreiras persistentes no acesso a direitos fundamentais, como a educação de qualidade. Diante desse cenário, este estudo investiga o processo de inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro, analisando a construção histórica da deficiência e o contexto social atual no qual esses indivíduos estão inseridos.

A Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), consolidada no Fórum Mundial sobre Educação de 2015, reafirma a educação como um direito universal e estabelece, por meio do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), a necessidade de promover uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. No entanto, apesar dos avanços legais e normativos, as instituições de ensino ainda reproduzem estereótipos e práticas discriminatórias

que dificultam a inserção plena das pessoas com deficiência no ambiente acadêmico. Essa realidade reforça a urgência de políticas públicas mais eficazes, capazes de reduzir desigualdades e garantir o direito à educação inclusiva.

Este estudo tem como principal objetivo analisar os desafios enfrentados por pessoas com deficiência para o ingresso e permanência na educação superior brasileira diante das políticas afirmativas e inclusivas que têm sido colocadas em prática, considerando uma perspectiva histórica, social e legislativa. Dessa forma questiona-se: em que medida os avanços normativos e sociais no campo das políticas afirmativas têm potencializado o acesso à educação superior de pessoas com deficiência, e quais os desafios que ainda necessitam ser superados? ¹

Parte-se da hipótese de que, embora existam mecanismos legais que asseguram esse direito, sua implementação ainda é limitada pelo capacitismo permanente, resultando em dificuldades concretas para a inclusão. Além disso, as normas sociais e culturais impõem desafios adicionais, dificultando a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva. A metodologia adotada é a hipotético dedutiva, com abordagem qualiquantitativa, fundamentada em pesquisas bibliográficas, documentais e exploratórias. A análise inclui dados fornecidos por organismos como a ONU, o Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), além do exame de legislações e literatura especializada.

Para atingir seu objetivo, o trabalho divide-se em três tópicos: no primeiro apresenta a construção histórica e social da pessoa com deficiência no Brasil, enquanto a segunda analisa as legislações e políticas afirmativas que têm sido colocadas em prática com o objetivo de garantir o pleno acesso à educação superior. No terceiro, por fim, destaca os desafios práticos ainda enfrentados para a plena efetivação da inclusão, propondo estratégias que promovam equidade e dignidade por meio de políticas públicas efetivas.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: AVANÇOS HISTÓRICOS E LEGISLATIVOS

Historicamente, estereótipos negativos sobre deficiência foram produzidos e reproduzidos nas mais variadas esferas da vida, difundidos como “verdades” parciais, resultando em discursos de incapacidade e exclusão (Freitas, 2024). Ao abordar o tema da deficiência, é necessário compreender sua complexidade social, resultado de uma longa

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

trajetória de perseguição, exclusão e menosprezo. As pessoas com deficiência, ainda hoje, permanecem estigmatizadas e marginalizadas, sendo o reconhecimento de seus direitos uma questão central no campo dos Direitos Humanos (Palacios, 2008).

Os próprios sentidos e compreensões acerca do conceito de deficiência se alteraram significativamente ao longo do tempo. Sob uma perspectiva normativa e jurisprudencial, Costa (2020) sintetiza os três principais modelos ao longo da história, identificando como o primeiro deles, o modelo da prescindência, que vigorou até a idade média, e concebia a deficiência como um castigo moral ou religioso e as pessoas com deficiência como inúteis e que deveriam ser suportadas pelos seus pares. Por sua vez, o modelo médico ou reabilitador se fortaleceu após a segunda guerra mundial, compreendendo a deficiência sob um prisma médico, passível de cura ou reabilitação. Por fim, o modelo social buscou compreender a combinação entre as limitações corporais do indivíduo e a possibilidade da sociedade incluí-lo ou não (Santos, Martins, Pauseiro, 2023), encontrando-se, conforme Sarlet e Sarlet (2019), vinculado à teoria e à prática dos direitos humanos.

No escopo do avanço do modelo social, torna-se fundamental a criação de projetos de justiça que observem a centralidade da dependência nas relações humanas e também a vulnerabilidade dessas relações, e a criação de projetos sociais que abordem interseccionalmente a temática da deficiência nos campos da participação social e na educação. É neste bojo que tem se difundido, atualmente, uma crescente discussão relacionada à inclusão da pessoa com deficiência, sobretudo nos campos da saúde, mercado de trabalho e inclusão na educação regular (Gesser, 2010).

No campo da inclusão educacional, diversos avanços legislativos no campo do Direito Internacional dos Direitos Humanos, e na legislação interna brasileira têm sido colocados em prática. A evolução do conceito de deficiência também foi incorporada pela Organização das Nações Unidas (ONU), uma vez que na sua definição originária, focalizava apenas nas pessoas e não considerava questões atinentes à acessibilidade e à situação social e econômica, conforme evidenciam Ferreira e Cabral Filho (2013). Em relação à evolução dos aspectos normativos, cabe destacar a precursora Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes de 1975, embora suas limitações e caráter biomédico e, conforme destacam Martins et al. (2015), a Declaração de Salamanca de 1994, que contribuiu significativamente para a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência no campo educacional, reverberando na inclusão da Educação Especial como elemento da política educacional brasileira prevista na LDB (Santos, Martins, Pauseiro, 2023).

De igual modo, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2007, assinada em Nova York, trouxe, no seu Art. 1º, um conceito alinhado ao

modelo social compreendendo as pessoas com deficiência como aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir a sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. Para além do aspecto conceitual, a Convenção também reconheceu no seu preâmbulo a importância da acessibilidade na educação como um instrumento de pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

No entanto, apesar da garantia formal estabelecida por tais mecanismo, ainda são diversos os limites a serem superados, fruto de “um processo perverso de inclusão pela exclusão” (Gesser, 2010, p. 03) que desconsiderou as dimensões que constituem o sujeito e a forma como este reconhece a deficiência. Historicamente, o acesso à participação social e à educação para pessoas com deficiência foi sistematicamente negado ou limitado, uma vez que, nos ambientes educacionais, a segregação era evidente, manifestando-se na distinção de espaços e na criação de classes especiais (Silveira; Gonçalves, 2022). Dessa forma, a ausência de processos de enfrentamento dos desafios sociais e políticos marcados pela opressão da pessoa com deficiência demonstra a necessidade de internalizar os estudos da deficiência no campo da educação, para a criação de políticas de justiça verdadeiramente comprometidas com a efetivação dos Direitos Humanos desse grupo social.

No Brasil, a primeira ação governamental brasileira no campo educacional, voltado para pessoas com deficiência ocorreu em 1809, com a criação do Colégio das Fábricas e de abrigos especiais para menores abandonados por D. João VI. Posteriormente, foram fundados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Imperial Instituto dos Surdos e Mudos, em 1857. Essas instituições desempenharam um papel fundamental na escolarização e na tentativa de inserção social das pessoas com deficiência (Carvalho et al., 2023).

Todavia, as práticas educativas para essas pessoas, especialmente até o início do século XX, tinham foco predominantemente em terapias individuais, com pouca ênfase em atividades acadêmicas. Pessoas com deficiência mental, intelectual e física eram frequentemente asiladas em hospitais psiquiátricos e instituições de acolhimento, evidenciando o caráter segregador da época (Carvalho et al., 2023). Apenas a partir da década de 1930, instituições filantrópicas e associações começaram a organizar estratégias e a profissionalizar especialistas para atuar na reabilitação dessas pessoas (Carvalho et al., 2023).

Em 1957, o Governo Federal lançou campanhas de políticas públicas voltadas para a saúde e educação das pessoas com deficiência, inspiradas na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que defendia os direitos universais, não se restringindo à atuação direta do Estado (Tolentino; Oliveira, 2013). Entre as décadas de 1970 e 1990, o sistema educacional

brasileiro apresentou uma forte presença de alunos de baixa renda nas escolas de educação especial. O conceito de deficiência era frequentemente confundido com problemas sociais associados à pobreza, especialmente no caso de alunos com histórico de repetência escolar (Mendes, 2010).

A educação especial nesse período baseava-se na generalização dos rótulos de deficiência, priorizando a “recuperação” de supostas etapas de desenvolvimento, em vez de uma abordagem acadêmica consistente. Os currículos das aulas especiais limitavam-se às atividades de prontidão, com ênfase na repetição de tarefas simples e na infantilização dos alunos. Essa estratégia instrucional não atende às reais necessidades educacionais das pessoas com deficiência, restringindo seu acesso a uma educação de qualidade e aprofundando as desigualdades (Mendes, 2010).

A Constituição de 1988, de caráter liberal e democrático, embora não tenha abordado diretamente tópicos relacionados às pessoas com deficiência, consolidou o princípio da educação como um direito de todos (Silveira; Gonçalves, 2022). A redemocratização do país trouxe uma nova realidade ao tema tendo o novo texto constitucional garantido, em seu artigo 205, o direito à educação para todos, e garantia do Estado em atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, no caso de alunos com deficiência, conforme preconiza o inciso III do artigo 208 do mesmo diploma legal (Souza, 2021).

A Constituição Federal trouxe uma intensificação da luta por escolas públicas através da elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, que diferente da instituída em 1961, estabelece ser a educação um direito de todos, e não uma inclusão dentro do possível, além de dar início a uma Política Nacional de Educação sem os termos pejorativos e capacitistas até então utilizados (Carvalho *et al*, 2023; Silveira; Gonçalves, 2022). A partir da promulgação de dispositivos legislativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, observou-se uma mudança na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) pelo Estado, priorizando a inclusão na rede regular de ensino. O Plano Nacional de Educação de 2001 e a Resolução nº 2 de 2001 também buscaram promover a inclusão, mas ainda utilizavam termos que remetiam à integração, não à inclusão plena (Silveira; Gonçalves, 2022).

Importante salientar, conforme destacam Santos, Martins e Pauseiro (2023), que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabeleceu um importante ponto de partida, ao preconizar em seu Art. 58 que a educação especial compreende a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, que

tem início na Educação Infantil e se estende ao longo da vida. Além disso, a norma também estabelece, no seu Art. 44, que a Educação Superior compreende cursos e programas de pós-graduação de Mestrado e Doutorado, cursos de Especialização, Aperfeiçoamento e outros, abertos aos candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino, abarcando assim, todos os níveis de ensino.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído pelo Decreto nº 6.094/2007 trouxe como principais eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas com recursos multifuncionais, acessibilidade arquitetônica e a garantia de acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior. Sobretudo, o PDE buscou superar a oposição entre a educação regular e a educação especial, o que constitui um grande avanço na busca pela educação para todos e para a educação inclusiva

A formação de profissionais da educação é uma ferramenta essencial para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior e, nesse sentido, Paiva e Gesser (2023) afirmam que ainda existe pouco conhecimento programático dos próprios órgãos públicos acerca de como se deve proceder para garantir acessibilidade. Com a criação do Programa Incluir (2005), voltado para as Instituições Federais de Ensino Superior, o apoio e o acompanhamento de estudantes com deficiência tornaram-se mais efetivo ao oferecer o suporte necessário para o aprendizado (Paiva; Gesser, 2023).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pelo Brasil através do Decreto nº 6.949/2009, foi um marco na busca pela inclusão, estabelecendo a necessidade de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, inclusive a educação superior. Segundo Luiza Teles Mascarenhas (2024, p. 516) a chamada bipedia, termo cunhado pelo artista Carlos Eduardo Oliveira do Carmo, conhecido com Edu O, é uma “estrutura sócio-econômica-cultural-política deste sistema que determinou (e determina) quais são os corpos capazes e quais são os incapazes”.

Foi também a bipedia que produziu a deficiência enquanto categoria, associando-a geralmente à tragédia pessoal, à lesão, à incapacidade, o que historicamente serviu para culpabilizar as pessoas com deficiência pelo não acesso aos seus direitos humanos fundamentais, como acesso à educação regular, ao trabalho, ao lazer, à cultura, dentre outros espaços sociais. Por muito tempo, o acesso dessas pessoas foi limitado a espaços como hospitais, centros de reabilitação ou instituições voltadas para os “excepcionais”, o que só começou a mudar no Brasil a partir dos anos de 1990, a partir da Constituição Federal de 1988, e principalmente a partir da Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006, ratificada e publicada no país por meio do Decreto n.º 6.949 (BRASIL, 2009) (Mascarenhas, 2024, p. 517).

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e o Decreto Federal de 2011 ratificaram a importância da inclusão e do apoio especializado para eliminar barreiras na escolarização (Silveira; Gonçalves, 2022). A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reforçou o direito à educação da pessoa com deficiência, garantindo um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e ao longo da vida. Em relação ao ensino superior, o referido mecanismo legal estabelece que as universidades devem oferecer recursos para proporcionar a inclusão, sobretudo mediante adaptações arquitetônicas, oferecimento de materiais didáticos acessíveis e apoio pedagógico.

Hoje, sob a égide da valorização do acesso, permanência, participação e da formação dos estudantes que, em sua conjuntura, poderia fazer alusão ao “sucesso acadêmico”, o PNE 2014-2024 em vigência preconiza, dentre suas diretrizes, o acesso ao Ensino Superior por meio de políticas de inclusão e de assistência estudantil. Coadunando com o referido documento, o atual PPA 2016-2019 enfatiza a importância do desenvolvimento sustentável orientado pela inclusão social e a valorização e o respeito à diversidade cultural que, por vezes, à luz da defesa do estímulo e da valorização da educação, ciência, tecnologia e inovação, podem conflitar-se com a perspectiva da competitividade, também preconizada dentre as próprias metas presentes nesse documento (Brasil, 2016, art. 4º).

As atuais disposições nacionais, portanto, vão ao encontro da “Declaração de Incheon para a Educação 2030”, a qual foi fundamental na formulação dos chamados “Objetivos de Desenvolvimento Sustentável sobre Educação”, dentre os quais está o de “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (Organização das Nações Unidas, 2015, Objetivo 4).

3 ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ENTE A LEGISLAÇÃO E A REALIDADE

Em apertada síntese, Cabral (2018) afirma que, dentre os principais dispositivos legais que permeiam a inclusão das pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino que, particularmente, respaldam o direito de acesso, permanência e reconhecimento dessa população no Ensino Superior, elenca-se: a Constituição Federal de 1988; o Aviso Circular do Ministério da Educação nº 277/1996; a Lei nº 9.396/1996 (e sua redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013); a Portaria Ministerial nº 1.120/1999; o Decreto nº 3.956/01; a Lei nº 10.436/02; a Portaria nº 2.678/02; a Portaria nº 3.284/03 (que substituiu a Portaria nº 1.679/1999 e enumera os

referenciais de acessibilidade na Educação Superior); a ABNT/NBR 9.050/04; o Decreto Federal nº 5.296/2004; o Decreto nº 5.626/05; o Programa de Acessibilidade na Educação Superior, de 2005, e seus respectivos documentos orientadores; o Plano de Desenvolvimento da Educação de 2007; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 07 de janeiro de 2008; o Decreto nº 6.949/2009; o Decreto nº 7.234/10, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES; o Decreto nº 7.611/11; a Lei nº 12.711/12 (modificada pela Lei nº 13.409/16); a Portaria Normativa nº 18 de 11/2012-MEC; o Decreto Federal nº 12.764/2012; a Lei nº 13.416/2015, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Em 2002 foi instituído o Programa Nacional de Ações Afirmativas, a partir do Decreto nº 4.228, posteriormente revogado pelo Decreto nº 11.785/2023, que instituiu o Programa Federal de Ações Afirmativas e passou a prever, em seu artigo 1º, a promoção de direito e equiparação de oportunidades por meio de ações afirmativas destinadas às populações negra, quilombola e indígena, às pessoas com deficiência e às mulheres, considerando as suas especificidades e diversidades (Brasil, 2023).

Importante nesse processo de democratização da Educação Superior está a Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Esta Lei foi alterada pela Lei nº 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Essas leis têm refletido no aumento de matrículas desse público específico, que até então, pouco tinha acesso à Educação Superior. Segundo a Lei nº 13.409/2016, em seu artigo 1º que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2016).

Ainda no ano de 2016 A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) estabeleceu, por meio da Portaria Normativa nº 13/2016, ações afirmativas para incluir pessoas com deficiência na Pós-Graduação. No entanto, em junho de 2020, o então ministro da educação revogou essa norma, enfraquecendo os esforços de inclusão (Santos, Martins, Pauseiro, 2023).

Acerca das referidas Ações Afirmativas, Santos *et al* (2022) pondera que estas são indispensáveis para a viabilização do ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior. As ações afirmativas são iniciativas para proporcionar recursos a grupos sociais em desvantagem, buscando corrigir a discriminação histórica. O Estado desempenha um papel importante, organizando instituições e desenvolvendo políticas públicas que atendem às necessidades sociais, assim garantindo os direitos dos cidadãos (Freitas, 2024).

Porém, o acesso à educação precisa ir além do que apenas garantir o ingresso no ensino. Isso porque, apesar de constituir inestimável avanço, as cotas não são, por si só, suficientes para que as pessoas com deficiência se mantenham no espaço universitário, uma vez que existem diversos impedimentos sociais que afetam esse processo, como barreiras físicas, comunicacionais, metodológicas e atitudinais, que acabam restringindo a formação acadêmica (Santos *et al*, 2023). Sobre a questão, Alves (2019) destaca a importância da assistência estudantil e da oferta de atendimentos e serviços especializados de forma contínua, a fim de sustentar uma política inclusiva de educação.

Em que pese a maior parte do arcabouço legislativo existente sobre o tema já contar com mais de duas décadas, a questão do acesso e permanência das pessoas com deficiência ao ensino superior no Brasil é um tema que ainda convida à reflexão, particularmente diante das estatísticas apresentadas no tópico precedente, que apontam um verdadeiro descompasso entre a dimensão programadora (legislação) e operacional (políticas públicas) da efetivação do direito à educação desse contingente populacional (Wermuth; Palumbo, 2024, p. 15).

Entre os principais desafios para a permanência se incluem barreiras físicas, comunicacionais e metodológicas (Santos, Martins, Pauseiro, 2023). Percebe-se, portanto, que há uma caminhada no sentido de buscar efetivar o direito à educação inclusiva, entretanto, apenas recentemente os editais de ingresso na pós-graduação começaram a contemplar a deficiência em seus processos seletivos, o que resulta em uma dificuldade de se encontrar pesquisadores com deficiência na pós-graduação (Paiva; Gesser, 2023). Essa situação reflete o capacitismo existente na academia, o qual deveria ser um local de luta e de emancipação.

Nesse sentido, é de suma importância a existência de pesquisadores com deficiência na academia, principalmente pela baixa inclusão de professores com deficiência compondo o corpo docente de universidades (Paiva, 2014). À vista disso, Paiva e Gesser (2023) destacam que, para além do incentivo à formação de pesquisadores com deficiência, é importante a produção de conteúdos que sejam realmente acessíveis para pessoas com deficiência, porquanto existe uma diferença grande entre o que se produz dentro da academia e como a informação é

transmitida para o público-alvo dos estudos, ou seja, a informação acessível também se constitui como um fator de educação inclusiva.

Verifica-se que foram dados muitos passos em direção à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, existindo previsão legal expressa no sentido de garantir um acesso igualitário e anticapacitista à educação. Entretanto, ainda há muito o que se fazer no campo da efetivação das políticas públicas de acesso e permanência desse grupo na rede de ensino superior, uma vez que, na realidade acadêmica, os alunos com deficiência constituem pequeno número no corpo discente e, quando têm acesso ao ensino, não conseguem permanecer no ensino por conta das barreiras arquitetônicas e atitudinais.

De acordo com o Censo 2010, cerca de 24% da população brasileira, equivalente a quase 46 milhões de pessoas, possui algum grau de dificuldade em habilidades físicas (enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus) ou possui deficiência mental/intelectual (Brasil, 2010). Desse número, pelo menos 25 milhões de pessoas encontram-se entre a idade 20-34 anos, ao que mais da metade são mulheres (Brasil, 2010).

Embora o índice apresentado, o percentual de Pessoas com Deficiência nas universidades não chega a 1%, uma vez que, conforme o Censo da Educação Superior do ano de 2021, elaborado pelo Ministério da Educação, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2011 haviam 22.367 matrículas do Ensino Superior, de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, cerca de 0,33% em relação ao total de matrículas em cursos de graduação. E embora no ano de 2021 esse número de alunos matriculados tenha aumentado para 63.404 pessoas, equivalente a 0,71% do total de matrículas da graduação, (Brasil, 2021), tal número demonstra os desafios ainda não superados de inclusão.

Corroborando com tal afirmação está o relatório do IBGE do ano de 2022, também trouxe dados importantes acerca do acesso à educação por esse grupo. O primeiro dado que chama a atenção é a taxa de analfabetismo, que ficou em 19,5% para pessoas com deficiência e 4,1% para as pessoas sem deficiência. No mesmo sentido, a proporção de pessoas com deficiência no ensino superior foi de 7,0%, em contrapartida a 20,9% para pessoas sem deficiência.

No grupo de pessoas que possuem a idade de 18 a 24 anos, apenas 14,3% dos jovens com deficiência acessam o ensino superior, ao passo que 25,5% jovens sem deficiência o acessam, demonstrando que o ato de ingressar no ensino superior ainda está pouco difundido entre o grupo de pessoas com deficiência, o que pode ser explicado, segundo Mello (2016), pela estrutura capacitista das universidades, que não possuem instrumentos para garantir a

acessibilidade, tornando o acesso à academia determinado por fatores além da deficiência, como raça, gênero e classe (Paiva; Gesser, 2023).

Além da dificuldade para entrar e permanecer no ensino superior, possuir a formação de graduação não é garantia de emprego, sobretudo em se tratando de pessoas com deficiência, que precisam enfrentar diversas barreiras para ter acesso ao trabalho formal (Paiva, 2014). Sobre a questão, o relatório do IBGE indica que, mesmo contando com um nível mais alto de instrução, as pessoas com deficiência não conseguem estar em semelhante número na força de trabalho em relação às pessoas sem deficiência: a taxa de participação no mercado de trabalho de pessoas com deficiência foi de 54,7%, enquanto para pessoas sem deficiência foi de 84,2%. Assim, embora exista um número, ainda que baixo, de alunos com deficiência nas instituições de ensino superior, tal situação não é suficiente para reduzir a drástica diferença de participação no mercado de trabalho existente em relação às pessoas sem deficiência.

Conforme apontado por Freitas (2024), nas últimas décadas, o Brasil viu um aumento nas políticas de inclusão para grupos sociais, especialmente pessoas com deficiência. Essas políticas ganharam espaço no ensino superior devido à pressão de movimentos sociais. Contudo, cortes de gastos na educação, especialmente em Universidades Federais, têm ameaçado avanços na inclusão e acessibilidade, colocando em risco o direito à educação para esse grupo. Apesar do progresso nos anos 2000, a exclusão persiste, já que as condições para integração social ainda são insuficientes (Freitas, 2024).

Vislumbra-se, conforme Santos (2023, p. 1.109), que apesar dos avanços decorrentes do estabelecimento de cotas na educação superior, “a política de inclusão ainda demanda a criação, por parte do poder público, de programas e ações que assegurem a permanência das pessoas com deficiência no espaço universitário, propiciando uma vivência educacional digna e, conseqüentemente, uma aprendizagem satisfatória e prazerosa”. Tais medidas são, cada vez mais necessárias, uma vez que as práticas inclusivas de acesso têm se revelado, no mais das vezes, insuficientes para assegurar a efetiva participação e a permanência dos estudantes com deficiência na vida universitária. Nas palavras de Sarlet e Sarlet (2019),

o direito à educação não compreende apenas, embora se trate do primeiro passo, um direito de acesso à educação nos mais diversos níveis, mas sim, contempla um direito (e correspondente dever) a uma educação com qualidade, que assegure uma formação suficiente para uma inserção eficaz e produtiva na vida profissional, política, social, econômica e cultural, no sentido de uma cidadania ativa qualificada (p. 346).

Por todo o exposto, observa-se que o acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior ainda é um processo permeado de dificuldades, marcados pelo enfrentamento de

barreiras arquitetônicas, despreparo das instituições de ensino superior em receber os alunos com deficiência, ausência de formação dos professores para realizarem o processo de ensino de maneira adequada, dentre outros. Apesar do surgimento de políticas públicas visando a inclusão e inserção de pessoas com deficiência no ensino superior, como é o caso das cotas, somente o ingresso não é suficiente para garantir uma educação inclusiva, visto que é preciso proporcionar a manutenção desse grupo nas instituições, o que leva à necessidade de incorporação das pessoas com deficiência na posição de sujeito, pesquisador, e não apenas como objeto de pesquisa, o que pode e deve se concretizar através do amplo acesso à educação, sobretudo no ensino superior.

4 CONCLUSÃO

Ao longo da história, os estudos sobre deficiência passaram por transformações significativas, deixando de lado, parcial ou totalmente, concepções do modelo biomédico, especialmente a ideia de que a deficiência é um problema estritamente individual. Com a ascensão do modelo social, a deficiência passou a ser compreendida como resultado das barreiras impostas pelo meio, exigindo mudanças estruturais para garantir a inclusão. Posteriormente, com a incorporação da perspectiva interseccional, a deficiência começou a ser analisada em diálogo com outros marcadores sociais, como gênero, raça e classe, tornando-se um elemento central na luta por uma educação verdadeiramente inclusiva.

Neste sentido, compreende-se que a educação (seu acesso, permanência e conclusão) é essencial no caminho da democratização e minimização das desigualdades de toda a sociedade, o que intensifica a urgência e necessidade de que esse público discriminado tenha garantido o pleno acesso a todos os níveis educacionais. Por isso, entende-se que as políticas vigentes, voltadas às ações afirmativas de inclusão (étnica, racial, social e de pessoas com deficiência), estão contribuindo para melhorar um cenário ainda discriminatório.

Apesar dessa contribuição e dos avanços legislativos que determinam a inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular e superior, ainda há desafios substanciais a serem superados. O simples reconhecimento legal do direito à educação não é suficiente; é essencial garantir não apenas o acesso, mas também a permanência desses estudantes por meio de políticas públicas eficazes. Além disso, a acessibilidade não pode ser reduzida à implementação de normas jurídicas, pois depende também de uma transformação cultural que combata preconceitos e repense as estruturas acadêmicas.

Para que os direitos das pessoas com deficiência sejam plenamente efetivados, é fundamental que a sociedade compreenda e aceite a diversidade como parte inerente à sua constituição. Somente assim será possível construir um ambiente educacional verdadeiramente igualitário, acessível e inclusivo para todos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Daniel Cardoso. Acadêmicos indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência no ensino superior: uma análise da política de inclusão adotada pela Universidade Estadual do Sudeste da Bahia (UESB). *Diversidade e Educação*, v. 7, n. 1, p. 121-150, 2019.

AMARAL, Ligia Assumpção. *Pensar a diferença/deficiência*. Brasília: Coorde, 1994.

BRASIL. *Decreto nº 6.094/2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em 21 jul. 2026.

BRASIL. *Decreto nº 6.949/2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em 21 jul. 2026.

BRASIL. *Decreto nº 11.785/2023*. Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11785.htm. Acesso em 21 jul. 2026.

BRASIL. *Lei nº 13.146/2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em 21 jul. 2026.

BRASIL. *Lei nº 9.394/1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 21 jul. 2026.

BRASIL. *Lei nº 13.409/2016*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/13409.htm. Acesso em 21 jul. 2026.

BRASIL. *Sistema IBGE de Recuperação Automática – SIDRA*. Tabela 3425 - População residente por tipo de deficiência, segundo a situação do domicílio, o sexo e os grupos de idade

- Amostra - Características Gerais da População. Disponível em:
<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3425>. Acesso em 25 maio. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP. *Censo da Educação Superior 2021*. Brasília, 2021. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 26 abr. 2023.

CABRAL, L. S. A. Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 26, n. 57, abr. 2018.
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3364>.

CARVALHO, P. V.; DIAS, K. A.; LACERDA, T. C. História da pessoa com deficiência e da evolução do entendimento dos transtornos mentais. *Revista Contribuciones a Las Ciencias Sociales*, São José dos Pinhais, v. 16, n. 8, p. 13768-13787, 2023.

DINIZ, Debora. Modelo social da deficiência: a crítica feminista. *Série Anis*, v. 28, p. 1-8, jul. 2003.

DINIZ, Debora. *O que é deficiência*. São Paulo: Editora Brasiliense; 2007.

FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. *Direito à Diversidade*. São Paulo: Atlas, 2015.

GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, n. 10, p. 3061-3070, 2016.

GESSER, Marivete. *Gênero, Corpo e Sexualidade: Processos de Significação e Suas Implicações na Constituição de Mulheres com Deficiência Física*. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2012.

KILOMBA, G. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2018.

MELLO, A. G. de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, out. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>.

MARAFON, Giovanna; PILUSO, Roberta Pinheiro. Deficiência, mulheres e cuidado: intersecções em relações jurídico-sociais aplicadas. *Teoria Jurídica Contemporânea*, v. 5.1, p. 110-134, 2020.

MELO, Thanyson Dornelas de. O modelo médico e sua importância para a inclusão social da pessoa com deficiência no Brasil. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, ano 04, ed. 07, v. 12, p. 169-179, jul. de 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. *Revista Educación y Pedagogía*, v. 22, n. 57, mai.-ago., 2010.

MENDONZA, Renata Teixeira Villarim; MENDONZA, Gustavo Giorgio Fonseca. *O tratamento dado às pessoas com deficiência ao longo da história e a consolidação do modelo social*. Campina Grande: Realize, 2017.

ONU (Organização das Nações Unidas). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. De 10 de dezembro de 1948.

ONU (Organização das Nações Unidas). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Aprovada em dezembro de 2006.

PAIVA, Juliana Cavalcante Marinho; GESSER, Marivete. Acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior: participação na academia científica como forma de ativismo político. *Revista Educação e Políticas em Debate*, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 1117–1131, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n3a2023-68502.

PAIVA, Juliana Cavalcante Marinho. *Trabalho e seus sentidos: estudo com servidores com deficiências numa IES*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

PALACIOS, Agustina. *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, Ediciones CINCA, 2008.

SANTOS, Rafael Lucas da Silva; MARTINS, Plínio Lacerda; PAUSEIRO, Sergio Gustavo de Matos. Os desafios da inclusão da pessoa com deficiência na pós-graduação stricto sensu: uma revisão sistemática e uma pesquisa empírica sobre o tema. *Revista Educação e Políticas em Debate*, v. 12, n. 3, p. 1097-1116, set/dez. 2023.

SILVEIRA, Thais Becker Henrique; GONÇALVES, Carla Ramos. Educação Inclusiva: um direito fundamental, difuso e indisponível. In: SILVA, Solange Cristina da; BECHE, Rose Clér Estivalet; COSTA, Laureane Marília de Lima (org.). *Estudos da deficiência na educação: anticapacitismo, interseccionalidade e ética do cuidado*. Florianópolis: UDESC, 2022, p. 21-48.

SMITH, Diane Randolph; ANDERSEN, Elena. M. Disability, gender, and unemployment relationships in the United States from the behavioral risk factor surveillance system. *Disability and Society*, v. 19, n. 4, p. 403-414, 2004.

SOUZA, Diego, Tavares de. História da educação das pessoas com deficiência: aspectos históricos e políticos. *Anais do IV CINTEDI 2021*. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81801>. Acesso em 07 fev. 2025.

TOLENTINO, Zelma Tomaz; OLIVEIRA, Liziane Paixão Silva. *Um trem doido: o holocausto brasileiro sob a perspectiva dos direitos humanos*. 2013. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=972494a2e9aa540c>. Acesso em 05 fev. 2025.

ACESSO E PERMANÊNCIA: O PAPEL DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO
SUPERIOR DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi; NIELSSON, Joice Graciele; CENCI, Daniel Rubens (org.). *Direitos humanos e democracia* [recurso impresso e eletrônico]: anuário do programa de pós-graduação em Direito da Unijuí – 2024. Ijuí: Unijuí, 2024. 246 p.