

## INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: APONTAMENTOS A PARTIR DA LITERATURA NACIONAL

### INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION: NOTES FROM THE NATIONAL LITERATURE

### INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: APUNTES A PARTIR DE LA LITERATURA NACIONAL

Marcelo Rodrigues da Silva<sup>1</sup>  
Sannara das Graças Freitas de Moraes Alcântara<sup>2</sup>  
Nahieny Gomes Prudente<sup>3</sup>  
Geisyani Francisca Gomes Prudente<sup>4</sup>  
João Lucas Gonzaga de Sousa<sup>5</sup>

**RESUMO:** Esse artigo buscou discutir a inclusão de Pessoas com Deficiência (PcDs) no Ensino Superior brasileiro a partir de uma revisão narrativa da literatura nacional. O objetivo geral foi compreender os avanços, desafios e estratégias institucionais relacionados ao acesso e à permanência acadêmica desse público. A pesquisa justifica-se pela necessidade de ampliar o conhecimento sobre a inclusão universitária, considerando que o aumento do ingresso não tem garantido, necessariamente, a permanência, a participação, o desenvolvimento acadêmico e o pertencimento das PcDs. Foram selecionados nove artigos publicados entre 2020 e 2025, organizados em duas categorias. A primeira, composta por cinco estudos, aborda políticas de inclusão, acessibilidade e permanência. A segunda, composta por quatro estudos, trata das vivências, dimensões subjetivas e desafios enfrentados pelos estudantes. A análise dos dados foi orientada pela Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados indicam que, apesar de um arcabouço legal consistente, a efetivação da inclusão ainda enfrenta barreiras arquitetônicas, pedagógicas, tecnológicas e atitudinais, incluindo o capacitismo e a insuficiente formação docente. Estudos sobre estudantes autistas e estudantes com deficiência visual apontam lacunas na adaptação pedagógica, na comunicação acessível e no acompanhamento institucional. Conclui-se que a inclusão exige políticas contínuas, suporte institucional, tecnologias assistivas, formação docente e transformação cultural.

**Palavras-chave:** Pessoas com Deficiência. Ensino Superior. Inclusão Educacional.

<sup>1</sup> Psicólogo. Especialista em Educação a Distância e Docência no Ensino Superior pela Faculdade Iguaçu/UNIMINAS.

<sup>2</sup> Psicóloga. Pós-graduanda em Psicologia Existencial Humanista e Fenomenológica pela FAVENI.

<sup>3</sup> Psicóloga e pedagoga. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Estadual do Ceará.

<sup>4</sup> Fisioterapeuta. Mestre em Ciências Médico-Cirúrgicas pela Universidade Federal do Ceará.

<sup>5</sup> Professor de Português do Ensino Médio. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade Campos Elíseos.

**ABSTRACT:** This article sought to discuss the inclusion of Persons with Disabilities (PwDs) in Brazilian Higher Education based on a narrative review of national literature. The general objective was to understand the advances, challenges, and institutional strategies related to this group's access to and permanence in academia. The research is justified by the need to expand knowledge about university inclusion, considering that increased admission has not necessarily ensured the permanence, participation, academic development, and sense of belonging of PwDs. Nine articles published between 2020 and 2025 were selected and organized into two categories. The first, composed of five studies, addresses inclusion policies, accessibility, and permanence. The second, composed of four studies, deals with students' experiences, subjective dimensions, and challenges. Data analysis was guided by Bardin's Content Analysis. The results indicate that, despite a consistent legal framework, the effective implementation of inclusion still faces architectural, pedagogical, technological, and attitudinal barriers, including ableism and insufficient teacher training. Studies on autistic students and students with visual impairments point to gaps in pedagogical adaptation, accessible communication, and institutional support. It is concluded that inclusion requires continuous policies, institutional support, assistive technologies, teacher training, and cultural transformation.

**Keywords:** Persons with Disabilities. Higher Education. Educational Inclusion.

**RESUMEN:** Este artículo buscó discutir la inclusión de Personas con Discapacidad (PcD) en la Educación Superior brasileña, a partir de una revisión narrativa de la literatura nacional. El objetivo general fue comprender los avances, desafíos y estrategias institucionales relacionados con el acceso y la permanencia académica de este público. La investigación se justifica por la necesidad de ampliar el conocimiento sobre la inclusión universitaria, considerando que el aumento del ingreso no ha garantizado, necesariamente, la permanencia, la participación, el desarrollo académico y el sentido de pertenencia de las PcD. Se seleccionaron nueve artículos publicados entre 2020 y 2025, organizados en dos categorías. La primera, compuesta por cinco estudios, aborda las políticas de inclusión, accesibilidad y permanencia. La segunda, compuesta por cuatro estudios, trata de las vivencias, dimensiones subjetivas y desafíos enfrentados por los estudiantes. El análisis de los datos fue orientado por el Análisis de Contenido de Bardin. Los resultados indican que, a pesar de un marco legal consistente, la efectivación de la inclusión aún enfrenta barreras arquitectónicas, pedagógicas, tecnológicas y actitudinales, incluyendo el capacitismo y la insuficiente formación docente. Los estudios sobre estudiantes autistas y estudiantes con discapacidad visual señalan brechas en la adaptación pedagógica, la comunicación accesible y el acompañamiento institucional. Se concluye que la inclusión exige políticas continuas, apoyo institucional, tecnologías asistivas, formación docente y transformación cultural.

**Palabras clave:** Personas con Discapacidad. Educación Superior. Inclusión Educativa.

## INTRODUÇÃO

A universidade desempenha uma função social fundamental ao produzir e disseminar conhecimento, impulsionando o avanço da cultura, da ciência e da tecnologia, com impacto direto no desenvolvimento humano. Nesse contexto, os espaços universitários devem ser compreendidos não apenas como ambientes de formação acadêmica, mas como locais que

promovem uma educação democrática, orientada pelo reconhecimento e pela valorização das diferenças, que são elementos constitutivos da vida social e acadêmica (Demo, 1997; Bondezan *et al.*, 2025).

Em uma sociedade marcada pela diversidade e pela interculturalidade, a educação inclusiva propõe que a excelência universitária seja pautada por princípios como cooperação, negociação, inclusão e coletividade. Essa abordagem rejeita qualquer forma de exclusão, seja no acesso, na permanência ou na participação acadêmica, e sustenta que uma universidade comprometida com a educação inclusiva deve desenvolver políticas, culturas e práticas que promovam a participação ativa de todos os estudantes na construção compartilhada do conhecimento, garantindo qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação (Rodrigues, 2012; Bondezan *et al.*, 2025).

A noção de inclusão, conforme discutida por Sasaki (2006), vai além da simples garantia de acesso aos espaços educacionais ou ao mercado de trabalho. Trata-se de um processo mais amplo que envolve a adaptação dos sistemas sociais à diversidade humana, com a participação ativa das próprias pessoas historicamente excluídas na implementação das mudanças necessárias. Esse processo é crucial para a construção de uma sociedade que reconheça e valorize as diferenças de etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros aspectos da diversidade humana.

Nesse contexto, Lívero *et al.* (2025) compreendem a Pessoa com Deficiência (PcD) como uma construção histórico-discursiva. Os autores destacam que os termos utilizados para nomear essa pessoa não são neutros, mas produzem sentidos, posições de sujeito e efeitos sociais concretos. Ancorados nas Tradições Discursivas e nos Estudos Discursivos Foucaultianos, eles demonstram que expressões como "deficiente" e "portador de deficiência" operam processos de objetivação que tendem a reduzir o sujeito à sua limitação ou a tratar a deficiência como algo transitório e externo à pessoa.

Em contraste, a consolidação do termo "Pessoa com Deficiência" representa uma inflexão discursiva significativa, ao deslocar o foco da deficiência para a pessoa, reconhecendo-a como sujeito ativo, cidadão de direitos e participante da vida social. Essa mudança terminológica não se limita a uma adequação vocabular, mas expressa uma disputa política e simbólica em torno do reconhecimento, da dignidade e da cidadania das pessoas com deficiência. A literatura também evidencia que a inclusão de pessoas com deficiência no ensino

superior não pode ser compreendida apenas pelo acesso formal às instituições (Lívero *et al.*, 2025).

Com base no Censo Demográfico de 2022, divulgado pelo IBGE, o Brasil conta com 14,4 milhões de pessoas com deficiência, representando 7,3% da população com dois anos ou mais. Desses, 2,4 milhões são diagnosticados com autismo, sendo este dado inédito. A inclusão dessas pessoas no ensino superior ainda enfrenta desafios significativos, com apenas 7,4% das pessoas com deficiência concluindo o ensino superior, em comparação com 19,5% das pessoas sem deficiência. Além disso, a diferença de acesso entre mulheres e homens com deficiência é notável, com 26,2% das mulheres com deficiência alcançando a educação básica, contra 23,7% dos homens. Esses dados refletem as desigualdades ainda presentes no acesso e na permanência de pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro (IBGE, 2025).

O ingresso, embora indispensável, não garante, por si só, a permanência, a participação acadêmica, a emancipação ou o desenvolvimento pleno desses sujeitos. Ikeda e Wermuth (2024), ao analisarem a inserção de PcD na pós-graduação *stricto sensu*, sustentam que a presença desses estudantes nos programas não significa, necessariamente, inclusão efetiva. Para os autores, é necessário adotar uma compreensão ampliada de acessibilidade, com especial atenção à dimensão atitudinal. Embora barreiras físicas, comunicacionais, arquitetônicas, tecnológicas e metodológicas ainda persistam, as barreiras atitudinais — expressas em preconceitos, estigmas, infantilização, descrédito intelectual e formas de indiferença institucional — exercem papel central na produção de processos de exclusão simbólica e prática no sistema nacional de pós-graduação.

Em diálogo com Ciantelli e Leite (2016), Anache e Cavalcante (2018) e Santana *et al.* (2022), os estudos indicam que a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior é fortemente impactada pelo despreparo institucional, pela insuficiente formação docente para o trabalho com a diversidade e pela fragilidade ou descontinuidade das ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade. Muitas vezes, tais núcleos são compreendidos como setores isolados, responsáveis por "resolver" individualmente as demandas de acessibilidade, quando, na verdade, a inclusão deveria atravessar toda a política universitária. Desse modo, a responsabilidade institucional pela inclusão não pode ser reduzida a adaptações pontuais, emergenciais ou burocráticas, sendo necessário incorporá-la ao planejamento pedagógico, à formação docente, à gestão acadêmica e à cultura universitária.

Ao mobilizar as contribuições de Santana *et al.* (2022), Cabral e Melo (2017) e Oliveira (2013), evidencia-se ainda a existência de um distanciamento significativo entre o discurso jurídico-normativo da inclusão e as condições concretas de participação acadêmica, social e pedagógica vivenciadas cotidianamente pelas PcD nas universidades. Embora o ordenamento jurídico brasileiro tenha avançado no reconhecimento de direitos, a efetivação desses direitos ainda encontra limites na ausência de recursos, na falta de planejamento institucional, na resistência de parte do corpo docente e na naturalização de práticas acadêmicas excludentes. Esse cenário reforça a necessidade de políticas institucionais integradas, permanentes e eticamente comprometidas com a superação das barreiras atitudinais, pedagógicas e estruturais que atravessam a experiência acadêmica das pessoas com deficiência.

A estigmatização da deficiência, conforme analisa Goffman (1988), interfere diretamente na forma como essas pessoas se percebem e são percebidas socialmente, uma vez que a diferença tende a ser rotulada como desvio. Tal processo contribui para a marginalização, a negação de reconhecimento social e a manutenção de relações assimétricas, que também se reproduzem no contexto universitário. No ensino superior, o estigma pode se manifestar de modo explícito, por meio de discriminações diretas, ou de maneira sutil, por meio da baixa expectativa em relação ao desempenho acadêmico da PcD, da desconsideração de suas necessidades específicas ou da compreensão equivocada de que medidas de acessibilidade representariam privilégios.

Assim, a inclusão exige não apenas adaptações materiais, mas também uma transformação ética, política e cultural das formas de convivência e reconhecimento no espaço acadêmico. No campo das políticas públicas, Reis e Wagner (2026), ao realizarem uma revisão integrativa sobre políticas e programas voltados ao acesso e à permanência de PcDs no ensino superior, destacam que a ampliação das matrículas desse público está diretamente relacionada à consolidação de marcos legais nacionais e internacionais. As autoras ressaltam a importância de documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), que fundamentam a educação inclusiva como direito humano, bem como da Lei nº 10.098/2000, responsável por estabelecer normas gerais e critérios básicos de acessibilidade.

Esses instrumentos normativos foram decisivos para deslocar a inclusão do campo assistencialista para o campo dos direitos, reconhecendo a deficiência como questão social, política e jurídica. No contexto brasileiro, as autoras enfatizam a centralidade da Lei Brasileira

de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, que consolida o dever do Estado, da sociedade e das instituições de ensino de assegurar não apenas o acesso, mas também condições efetivas de permanência, participação e aprendizagem. Essa legislação se articula ao Decreto nº 7.611/2011 e à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, normativas que orientam a criação de núcleos de acessibilidade, a oferta do atendimento educacional especializado e a adoção de adaptações razoáveis.

Programas como o Programa Incluir e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) também são analisados como estratégias relevantes para a operacionalização dessas políticas, ainda que apresentem limitações quanto à abrangência institucional, ao financiamento e à sustentabilidade das ações. Apesar dos avanços normativos, Reis e Wagner (2026) apontam que a efetivação das políticas de inclusão no ensino superior ainda enfrenta desafios estruturais expressivos. Entre eles, destacam-se a ausência de formação continuada dos docentes, a fragilidade dos programas de apoio pedagógico, a desigualdade na implementação das políticas entre instituições federais, estaduais e privadas e a insuficiência de mecanismos de acompanhamento da permanência e do sucesso acadêmico das PcD.

Assim, a inclusão não se esgota na existência de leis, decretos ou programas institucionais. Ao contrário, exige compromisso político permanente, financiamento adequado, planejamento pedagógico, participação das próprias pessoas com deficiência e transformação da cultura universitária. Diante desse cenário, torna-se necessário compreender como a literatura científica nacional tem analisado a inclusão de PcDs no ensino superior, especialmente no que se refere aos avanços, desafios, barreiras e estratégias institucionais identificadas nas pesquisas recentes. A produção acadêmica sobre o tema permite observar que, embora o acesso tenha sido ampliado nas últimas décadas, a permanência qualificada ainda constitui um dos principais desafios para a efetivação da inclusão.

Nesse sentido, investigar essa literatura contribui para identificar não apenas os limites das políticas existentes, mas também as possibilidades de construção de práticas universitárias mais democráticas, acessíveis e comprometidas com a justiça social. O objetivo geral é analisar a produção científica nacional sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, identificando os principais avanços e desafios no acesso e permanência acadêmica desse público. Como objetivos específicos, busca-se: identificar os principais temas abordados pela literatura científica nacional sobre a inclusão de PcDs no ensino superior; levantar as principais ações e

estratégias institucionais de inclusão apontadas por essa produção científica; e apontar desafios e lacunas ainda presentes na literatura nacional sobre o tema.

O interesse pela temática advém da afinidade do autor, psicólogo e pesquisador, com os processos de inclusão e com as discussões voltadas à democratização dos espaços educacionais. A pesquisa justifica-se pela necessidade de ampliar o conhecimento acerca da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, especialmente em um contexto no qual a ampliação do acesso não tem sido suficiente para garantir permanência, participação e reconhecimento. Ao sistematizar estudos da literatura científica nacional que abordam o ingresso, a permanência e a participação acadêmica desse público, o trabalho contribui para uma compreensão crítica dos obstáculos ainda existentes nas instituições de ensino superior, oferecendo subsídios para o aprimoramento de políticas, práticas e estratégias institucionais mais efetivamente inclusivas. Nesse contexto, a pergunta de partida que orienta o estudo é: como a literatura científica nacional tem discutido a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior?

## MÉTODO

Este estudo configura-se como uma revisão narrativa, conforme descrito por Fernandes *et al.* (2023), e se apresenta como uma abordagem metodológica relevante para a produção e atualização científica, pela sua capacidade de incorporar parâmetros críticos, atuais e dialógicos. Esse tipo de revisão gera reflexões, discussões e contextualizações teóricas, promovendo um levantamento dialógico nas construções literárias e nos eixos técnico-formativos. Embora não se baseie em metodologias sistemáticas ou integrativas, adota critérios e procedimentos críticos e estruturantes, o que amplia sua validade e relevância no campo científico.

Com caráter descritivo e exploratório, de natureza bibliográfica, este estudo realiza uma análise qualitativa voltada à investigação das produções científicas nacionais relacionadas à temática da inclusão no ensino superior. O levantamento foi realizado nas bases de dados SciELO, LILACS e Google Acadêmico. Foram adotados como critérios de inclusão: artigos completos e ensaios nacionais, publicados em português ou inglês, com acesso livre para download, que abordassem diretamente os temas centrais da pesquisa, no período de 2020 a 2025. Foram excluídas dissertações e teses devido à sua extensão, bem como publicações que tangenciassem o objeto de estudo. Os descritores utilizados na busca, identificados por meio do DeCS (Descritores em Ciências da Saúde), foram: Inclusão Educacional, Inclusão em Educação, Ensino Superior, Educação Superior e Brasil.

A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo de Bardin (1977), organizada em três momentos principais. Inicialmente, ocorreu a etapa de preparação e sistematização do material, com definição dos objetivos da pesquisa e seleção dos conteúdos analisados. Em seguida, realizou-se a leitura minuciosa dos dados, buscando identificar elementos recorrentes e construir categorias temáticas. Por fim, os dados categorizados foram interpretados de forma crítica, possibilitando a elaboração de inferências e compreensões acerca do fenômeno investigado, organizadas em duas categorias de análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção apresenta uma análise detalhada dos principais artigos que investigam a inclusão de PcDs no Ensino Superior. Foram analisados 9 artigos, publicados entre 2020 e 2025, todos em língua portuguesa. Em relação ao período de publicação, observaram-se dois estudos nos anos de 2022, 2023 e 2025, enquanto os anos de 2020, 2021 e 2024 apresentaram um estudo cada. Quanto às metodologias, houve predominância de pesquisas qualitativas. A partir das temáticas mais recorrentes, os estudos foram organizados em duas categorias de análise: a primeira, intitulada “*Da presença à participação: políticas de inclusão, acessibilidade e permanência de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior*”, composta por 5 artigos; e a segunda, “*Vivências, dimensões subjetivas e desafios de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior*”, formada por 4 artigos.

8

### **3.1 Da presença à participação: políticas de inclusão, acessibilidade e permanência de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior**

Os artigos analisados (Arantes; Martini, 2025; Mascarenhas *et al.*, 2025; Beltrão *et al.*, 2022; Capelli *et al.*, 2021; Antunes; Amorim, 2020) evidenciam que a presença de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior brasileiro avançou de modo significativo no plano normativo, especialmente com a ampliação do arcabouço legal, a consolidação de políticas de ações afirmativas, o fortalecimento dos debates sobre acessibilidade e o aumento das matrículas nas universidades; Contudo, esses avanços ainda encontram limites expressivos em sua concretização cotidiana. O ingresso, embora indispensável, não assegura, por si só, permanência, participação, aprendizagem e êxito acadêmico. A efetivação do direito à educação inclusiva exige, portanto, mais do que o cumprimento formal da legislação: requer mudanças institucionais, pedagógicas, culturais, tecnológicas e atitudinais capazes de tornar a

universidade um espaço efetivamente democrático, acessível e comprometido com a diversidade.

O estudo de Arantes e Martini (2025) contribui para essa discussão ao desenvolver uma análise histórico-conceitual e normativa da legislação brasileira sobre educação inclusiva, com ênfase no Ensino Superior. Os autores examinam marcos internacionais e nacionais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Brasileira de Inclusão, a Lei de Cotas, a Lei de Acessibilidade e o Decreto nº 10.094/2019, referente à Tecnologia Assistiva, articulando esses dispositivos às políticas públicas, à gestão institucional e às práticas pedagógicas universitárias.

Os achados indicam que, embora o Brasil disponha de um conjunto normativo robusto, persiste uma distância entre norma e prática. Essa dissociação aparece nas taxas ainda reduzidas de ingresso e permanência de estudantes com deficiência, bem como na presença de barreiras programáticas, atitudinais, metodológicas e instrumentais que dificultam a efetivação do direito à educação. Desse modo, os autores demonstram que a legislação, embora indispensável, não produz inclusão automaticamente. Ela estabelece parâmetros, obrigações e possibilidades, mas sua realização depende da capacidade das instituições de transformar direitos formalmente reconhecidos em práticas permanentes de acessibilidade, acompanhamento e participação.

9

Entre os desafios identificados, os pesquisadores destacam a fragilidade da implementação das políticas, a insuficiência dos processos institucionais de acompanhamento da permanência acadêmica e a carência de formação continuada de docentes voltada à acessibilidade pedagógica. Esses elementos revelam que a universidade ainda opera, muitas vezes, por meio de respostas pontuais, reativas e fragmentadas, em vez de estruturar políticas duradouras. A ausência de monitoramento sistemático sobre ingresso, permanência, aprendizagem e evasão também dificulta a formulação de estratégias mais eficazes, pois impede que a gestão compreenda com precisão onde se localizam os principais obstáculos enfrentados pelos estudantes.

Como caminhos de enfrentamento, Arantes e Martini (2025) defendem a superação de uma lógica meramente formal de cumprimento legal. Para isso, apontam a necessidade de práticas institucionais integradas, como investimento em tecnologias assistivas, adaptação de materiais didáticos e plataformas digitais, eliminação de barreiras arquitetônicas e comunicacionais, monitoramento de indicadores acadêmicos e fortalecimento de uma cultura universitária inclusiva. O estudo, portanto, desloca o problema da ausência de leis para a

dificuldade de transformar direitos em experiências acadêmicas concretamente acessíveis. A acessibilidade precisa deixar de ser tratada como exigência administrativa ou resposta eventual a demandas individuais, passando a integrar a gestão, a docência, a pesquisa, a extensão e a convivência acadêmica.

De forma convergente, Antunes e Amorim (2020) analisam a relação entre docência universitária e inclusão de PcDs a partir de uma revisão narrativa de literatura. Os achados indicam que a entrada desses estudantes no Ensino Superior, intensificada pela Lei nº 13.409/2016, provocou um “desequilíbrio” na cultura universitária. Esse desequilíbrio não deve ser compreendido de modo negativo, mas como revelador das insuficiências históricas da universidade diante da diversidade. A presença de estudantes com deficiência tenciona modelos tradicionais de ensino, avaliação, comunicação e organização institucional, evidenciando a fragilidade das práticas pedagógicas, a insuficiência da formação docente e a escassez de políticas voltadas à permanência e ao sucesso acadêmico.

No campo dos desafios, o estudo aponta a ausência de formação inicial e continuada específica para a docência inclusiva, a predominância de metodologias tradicionais pouco adaptadas às necessidades dos estudantes, a persistência de barreiras atitudinais marcadas por desconhecimento e preconceito, além de limitações na acessibilidade física, pedagógica e curricular. Esses fatores demonstram que a atuação docente é decisiva para a efetivação da acessibilidade, mas não pode ser tratada como responsabilidade individual do professor. A prática pedagógica é atravessada por condições institucionais, políticas de formação, disponibilidade de recursos, apoio técnico e cultura acadêmica.

Ainda assim, é no cotidiano da sala de aula, presencial ou virtual, que muitas barreiras se tornam mais visíveis: materiais inacessíveis, avaliações rígidas, metodologias pouco diversificadas, desconhecimento das especificidades dos estudantes e resistência à flexibilização pedagógica. Por isso, os autores destacam a importância do fortalecimento dos núcleos de acessibilidade, da sensibilização da comunidade universitária, da flexibilização curricular, da diversificação das metodologias e avaliações, da adaptação de materiais didáticos e do investimento em programas permanentes de formação docente. Em diálogo com Arantes e Martini (2025), a pesquisa reforça que a inclusão universitária exige a passagem de um modelo formal para um modelo pedagógico-institucional, planejado e continuamente avaliado.

O artigo de Beltrão *et al.* (2022) aprofunda essa discussão ao analisar a situação das PcDs no Ensino Superior a partir da articulação entre estatísticas, políticas e práticas institucionais.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, baseou-se em revisão de literatura e análise de dados secundários, incluindo informações do Censo da Educação Superior de 2019, do INEP, e do IBGE/PNS de 2013 e 2021, além da legislação vigente, especialmente a Lei nº 13.409/2016 e a Política Nacional de Educação Especial de 2020.

Entre os principais achados, os autores apontam que, embora tenha havido crescimento das matrículas, as PcDs representavam apenas cerca de 0,56% dos estudantes do Ensino Superior em 2019. Esse dado evidencia uma contradição importante: as políticas de acesso produziram avanços, mas a presença desses sujeitos nas universidades permanece proporcionalmente reduzida. Além disso, mesmo quando o ingresso ocorre, a permanência continua atravessada por dificuldades significativas. Os desafios identificados incluem barreiras arquitetônicas, como ausência de rampas e acessos adaptados; comunicacionais, como falta de intérpretes de Libras ou softwares assistivos; metodológicas e programáticas, relacionadas à escassez de adaptações pedagógicas e à baixa efetividade das políticas institucionais; e atitudinais, expressas em preconceitos, desinformação e desconhecimento.

Esses obstáculos demonstram que a acessibilidade precisa ser compreendida de forma ampla. Não basta adaptar o espaço físico se materiais, plataformas, avaliações, comunicações institucionais e relações interpessoais permanecem atravessados por práticas excludentes. O estudo também destaca a importância dos núcleos de acessibilidade, como o Núcleo de Acessibilidade (NACE), em universidades como a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), responsáveis por fornecer recursos tecnológicos, tradutores-intérpretes e acompanhamento especializado.

No entanto, a existência desses espaços não elimina, por si só, os problemas enfrentados pelos estudantes com necessidades educacionais específicas. Pelo contrário, os autores demonstram que eles precisam ser fortalecidos, divulgados e integrados à política institucional, para que não funcionem apenas como setores isolados ou acionados emergencialmente. A ausência de informação acessível também constitui uma barreira relevante, pois muitas vezes o direito existe formalmente, mas o estudante não sabe como acessá-lo, não se sente autorizado a solicitá-lo ou encontra entraves burocráticos para utilizá-lo.

A contribuição de Beltrão *et al.* (2022) está, sobretudo, em articular dados quantitativos, legislação e análise qualitativa das barreiras, reforçando que a democratização do Ensino Superior não deve ser avaliada apenas pelo número de matrículas, mas pela capacidade institucional de garantir continuidade, pertencimento e aprendizagem. Nesse sentido, os

autores indicam a necessidade de fortalecer os núcleos de acessibilidade, ampliar o número de intérpretes de Libras, promover cursos de qualificação e melhorar a infraestrutura física e tecnológica das instituições.

O artigo de Mascarenhas *et al.* (2025) amplia o debate ao analisar a implementação, os desafios e os impactos das políticas de ações afirmativas para Pessoas com Deficiência em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil. A pesquisa, de natureza qualitativa, revisou teses e dissertações publicadas entre 2014 e 2024, localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Após triagem inicial, 37 estudos foram selecionados para análise, com foco em resultados, barreiras, estratégias de inclusão e repercussões das políticas.

Os achados indicam que o acesso de PcDs ao Ensino Superior é favorecido pelas ações afirmativas, mas a permanência e o sucesso acadêmico seguem enfrentando múltiplos obstáculos. Barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais continuam a dificultar a participação plena, enquanto a burocracia institucional e o capacitismo reforçam desigualdades estruturais. Mesmo com reservas de vagas e cotas, os estudantes frequentemente carecem de suporte pedagógico, acessibilidade tecnológica e acompanhamento institucional, o que compromete seu desempenho e sua continuidade no curso. Esse ponto desloca a análise das ações afirmativas de uma perspectiva restrita ao ingresso para uma compreensão mais ampla de justiça educacional, pois o acesso sem condições concretas de permanência pode produzir uma inclusão parcial e precária.

12

Mascarenhas *et al.* (2025) evidenciam, ainda, que a inclusão plena requer mudança cultural e institucional, formação docente, sensibilização da comunidade acadêmica e mecanismos permanentes de acompanhamento. A literatura analisada aponta a necessidade de suporte pedagógico, financeiro e psicológico, além da criação de núcleos de acessibilidade e secretarias especializadas, como a Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade (SAADE) na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), voltadas ao monitoramento da trajetória acadêmica dos estudantes com deficiência. Também se destaca a importância dos movimentos sociais e da participação ativa desses estudantes na formulação, avaliação e aprimoramento das políticas que lhes dizem respeito.

Essa dimensão participativa é crucial, pois evita que as políticas sejam elaboradas apenas a partir da perspectiva institucional ou técnica, sem considerar as experiências concretas daqueles que vivenciam as barreiras cotidianamente. A participação dos próprios estudantes contribui para a construção de um ambiente universitário mais ético, democrático e responsivo,

transformando-os em agentes ativos da produção de soluções. Assim, o estudo dialoga diretamente com os demais trabalhos ao demonstrar que as ações afirmativas precisam ser acompanhadas de políticas de permanência, acessibilidade e acompanhamento contínuo. Sem isso, o acesso pode se converter em uma promessa incompleta, incapaz de garantir autonomia, participação e sucesso acadêmico.

O estudo de Capelli *et al.* (2021) apresenta uma contribuição distinta por se tratar de um relato de experiência construído a partir das vivências dos membros da Comissão Permanente UFRJ-Macaé Acessível e Inclusiva, entre 2016 e 2019. A pesquisa sistematiza memórias de encontros, atas de reuniões e publicações institucionais, abordando a trajetória da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) no campo da acessibilidade, a implantação da comissão, o ingresso de estudantes com deficiência no campus Macaé e as ações desenvolvidas para responder às demandas emergentes.

Entre os achados centrais, destaca-se que a entrada de estudantes com deficiência, especialmente após a Lei nº 13.409/2016, revelou fragilidades estruturais, pedagógicas e organizacionais da universidade. Ao mesmo tempo, essa presença impulsionou processos de sensibilização, articulação interinstitucional e criação de estratégias inclusivas. O manuscrito é particularmente relevante porque mostra, a partir de uma experiência concreta, como a inclusão se constrói no interior das instituições: não apenas como resposta normativa, mas como processo dinâmico, atravessado por tensões, demandas, aprendizados e negociações entre diferentes atores da comunidade acadêmica.

No que se refere aos desafios, a experiência da Comissão Permanente de Acessibilidade e Inclusão (CPAI) evidencia a insuficiência de infraestrutura acessível, a escassez de profissionais especializados, como tradutores e intérpretes de Libras, a ausência de formação pedagógica prévia dos docentes e a persistência de barreiras atitudinais e institucionais, que contribuem para o risco de evasão. Esses achados reforçam que o ingresso de estudantes com deficiência coloca a universidade diante de demandas concretas, que não podem ser adiadas ou tratadas como questões administrativas secundárias.

Como ações de enfrentamento, a CPAI desenvolveu iniciativas como articulação com a Diretoria de Acessibilidade da UFRJ, promoção de encontros formativos e de sensibilização, oferta de disciplinas eletivas e cursos de extensão sobre deficiência e Libras, acompanhamento individualizado dos estudantes, produção de relatórios sobre necessidades de acessibilidade e fortalecimento do diálogo com docentes, técnicos e discentes. Tais ações demonstram que a

acessibilidade pode ser ampliada quando há espaços institucionais permanentes de escuta, articulação e encaminhamento de demandas, embora os autores reconheçam a necessidade de consolidação de políticas estáveis e investimentos contínuos.

A articulação entre os estudos permite observar uma convergência central: o Ensino Superior brasileiro avançou no reconhecimento jurídico do direito à inclusão, mas ainda enfrenta dificuldades significativas para converter esse reconhecimento em práticas institucionais permanentes. Arantes e Martini (2025) evidenciam a distância entre norma e prática; Antunes e Amorim (2020) apontam a centralidade da formação docente e das práticas pedagógicas; Beltrão *et al.* (2022) demonstram a persistência de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, programáticas e atitudinais; Mascarenhas *et al.* (2025) analisam os limites das ações afirmativas quando restritas ao ingresso; e Capelli *et al.* (2021) mostram, por meio de uma experiência institucional concreta, a importância de comissões e políticas permanentes de acessibilidade.

Em suma, esses trabalhos demonstram que a inclusão universitária não pode ser reduzida à matrícula, à reserva de vagas ou à adaptação pontual. Ela envolve uma transformação mais profunda das estruturas acadêmicas, exigindo que a acessibilidade esteja presente desde o planejamento dos espaços físicos até a elaboração de currículos, materiais didáticos, plataformas digitais, métodos avaliativos, programas de permanência e políticas de assistência estudantil. Também pressupõe mudança cultural, capaz de enfrentar o capacitismo, o preconceito e a ideia de que estudantes com deficiência seriam exceções a serem acomodadas individualmente.

Outro ponto comum é a centralidade da permanência. As políticas de acesso são fundamentais, mas insuficientes quando desacompanhadas de suporte pedagógico, psicológico, financeiro, tecnológico e institucional. A permanência qualificada exige acompanhamento contínuo, escuta ativa, produção de dados, identificação de barreiras, pesquisas e construção coletiva de soluções. Sem esse conjunto de medidas, o acesso pode resultar em trajetórias marcadas por sofrimento, isolamento, evasão ou responsabilização individual do estudante pelas falhas da própria instituição.

Também se destaca a importância dos núcleos de acessibilidade, comissões institucionais e secretarias especializadas como dispositivos de mediação, acompanhamento e formulação de estratégias inclusivas. No entanto, sua existência formal não basta. É necessário garantir estrutura, equipe, recursos, divulgação, autonomia e articulação com toda a universidade. A acessibilidade não pode ser destinada a um setor específico; deve ser assumida

como responsabilidade compartilhada por docentes, gestores, técnicos, estudantes, sociedade civil e políticas institucionais.

Dessa forma, a análise conjunta permite concluir que o desafio contemporâneo da inclusão no Ensino Superior não está apenas em ampliar o número de estudantes com deficiência matriculados, mas em garantir que essas presenças transformem a universidade. A efetivação do direito à educação inclusiva depende de políticas permanentes, práticas pedagógicas acessíveis, formação docente, tecnologias assistivas, eliminação de barreiras, acompanhamento institucional, participação estudantil e enfrentamento do capacitismo. Mais do que cumprir a legislação, trata-se de construir uma cultura universitária que assegure autonomia, pertencimento, aprendizagem às Pessoas com Deficiência.

### **3.2 Vivências, dimensões subjetivas e desafios de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior**

Os estudos (Ciantelli e Leite, 2022; Melo *et al.*, 2023; Paiva e Gesser, 2023; Rocha e Peres, 2024) analisados nesta categoria demonstram que a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior não pode ser compreendida apenas pela garantia formal de acesso à universidade. Embora os avanços normativos tenham ampliado a presença desses sujeitos nas instituições, a permanência, a participação e o êxito acadêmico continuam dependendo de condições institucionais, pedagógicas, relacionais e subjetivas que nem sempre são asseguradas de forma sistemática. Logo, a inclusão universitária exige a articulação entre políticas de acessibilidade, formação docente, apoio psicológico, fortalecimento dos núcleos institucionais e reconhecimento ativo das experiências vividas pelos próprios estudantes.

O artigo desenvolvido por Ciantelli e Leite (2022) contribui para deslocar essa discussão de uma perspectiva meramente normativa ou burocrática para uma dimensão subjetiva, relacional e institucional. A pesquisa, de abordagem qualitativa e fundamentada na Psicologia Histórico-Cultural, foi organizada em três etapas: entrevistas abertas individuais e aplicação de instrumentos padronizados; intervenção grupal composta por dez encontros reflexivos mediados por uma psicóloga escolar; e, por fim, entrevistas finais com nova aplicação dos instrumentos. Participaram quatro estudantes com deficiência, sendo três com deficiência física e um com Transtorno do Espectro Autista, todos matriculados em uma universidade pública.

Os instrumentos utilizados permitiram complementar a análise qualitativa ao investigar vivências acadêmicas, concepções de deficiência e percepção de suporte social. A análise dos dados, realizada por meio dos núcleos de significação, possibilitou acessar os sentidos atribuídos

pelos estudantes à deficiência, à acessibilidade, à inclusão e às suas trajetórias acadêmicas. A reaplicação dos instrumentos após a intervenção indicou mudanças nas percepções dos participantes, reforçando os efeitos positivos do apoio psicológico grupal.

Os achados demonstram que a intervenção se constituiu como espaço de escuta, acolhimento e expressão, favorecendo processos de empoderamento, autoadvocacia, fortalecimento identitário e ampliação do conhecimento sobre direitos e recursos de acessibilidade. A proposta grupal também contribuiu para a criação de redes de apoio e pertencimento, aspecto relevante diante da solidão frequentemente vivida por estudantes com deficiência no espaço universitário. Nesse sentido, Ciantelli e Leite (2022) evidenciam que a inclusão não se limita à remoção de barreiras arquitetônicas ou à oferta pontual de recursos, pois a permanência também depende de espaços institucionais capazes de reconhecer demandas, acolher experiências e fortalecer a participação ativa dos estudantes.

Entre os desafios identificados, destacam-se a persistência de barreiras atitudinais, o desconhecimento institucional sobre direitos e recursos de acessibilidade, a fragilidade dos serviços de apoio psicológico e a resistência de alguns estudantes em solicitar adaptações pedagógicas por receio de estigmatização. Observa-se, ainda, uma atuação muitas vezes individualizante da Psicologia nas universidades, o que reduz seu potencial de intervenção coletiva e institucional. Como caminhos possíveis, as autoras apontam a importância de programas de intervenção psicológica grupal, espaços permanentes de escuta, ações de sensibilização da comunidade acadêmica, participação estudantil no planejamento institucional e fortalecimento da autoadvocacia.

De forma complementar, Melo *et al.* (2023) ampliam a discussão ao analisar a presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto universitário. A pesquisa, baseada em Revisão Sistemática da Literatura, considerou produções brasileiras da área da educação publicadas entre 2018 e 2022, selecionando cinco estudos entre artigos, dissertações e tese. Os achados indicam que, embora os dispositivos legais tenham contribuído para o aumento das matrículas de estudantes com TEA no Ensino Superior, o acesso ainda é incipiente e a produção científica sobre o tema permanece escassa, sobretudo quando comparada aos estudos voltados à educação básica.

Essa lacuna revela um descompasso importante: a presença de estudantes autistas na universidade tem se tornado mais frequente, mas ainda não é acompanhada, na mesma proporção, por pesquisas, políticas institucionais e práticas pedagógicas estruturadas. A revisão

demonstra que os Núcleos de Acessibilidade ocupam papel central na mediação entre estudantes, docentes e instituições, sendo frequentemente apontados como espaços de apoio à permanência. Também são destacadas a mediação pedagógica, o acompanhamento institucional e a atuação de monitores como estratégias relevantes para favorecer a participação acadêmica. No entanto, quando isoladas ou pouco sistematizadas, essas ações não são suficientes para garantir uma inclusão efetiva.

Entre as barreiras enfrentadas por estudantes com TEA, o estudo aponta o desconhecimento da comunidade acadêmica sobre o autismo, a falta de formação docente, as dificuldades nas interações sociais, a rigidez das avaliações padronizadas, as demandas sensoriais do ambiente universitário e os impactos emocionais dessas experiências, como ansiedade, isolamento e sofrimento psíquico. Tais elementos demonstram que o estudante autista não enfrenta apenas dificuldades individuais de adaptação, mas obstáculos produzidos por uma cultura universitária ainda marcada pela padronização dos modos de aprender, comunicar-se, interagir e demonstrar desempenho (Melo *et al.*, 2023).

Também são evidenciadas fragilidades institucionais, como a sobrecarga dos Núcleos de Acessibilidade, a insuficiência de recursos e a ausência de dados sistematizados sobre estudantes com TEA nas universidades. Essa lacuna informacional prejudica o planejamento de ações mais efetivas, pois dificulta a identificação das demandas reais desses estudantes. Assim, a inclusão de pessoas autistas no Ensino Superior permanece atravessada por uma contradição: embora exista reconhecimento legal do direito ao acesso e à permanência, muitas instituições ainda não dispõem de condições materiais, pedagógicas e humanas suficientes para concretizá-lo.

As estratégias apontadas por Melo *et al.* (2023) envolvem o fortalecimento dos Núcleos de Acessibilidade, a formação continuada de docentes, a atuação articulada de monitores, a disseminação de informações sobre o TEA no ambiente universitário e a reorganização das práticas pedagógicas. Essa reorganização exige superar modelos homogêneos de ensino e avaliação, considerando que estudantes autistas podem apresentar diferentes formas de comunicação, interação social, processamento sensorial e organização da rotina acadêmica. Em diálogo com Ciantelli e Leite (2022), o estudo reforça que o estudante com deficiência não deve ser responsabilizado por se adaptar sozinho a uma estrutura universitária previamente dada; ao contrário, é a universidade que deve se reorganizar para acolher diferentes formas de existência, aprendizagem e participação.

O artigo de Rocha e Peres (2024), contribui para a discussão ao deslocar o olhar para os docentes e para o uso das tecnologias digitais como mediadoras da acessibilidade no contexto universitário. A pesquisa, de abordagem qualitativa e fundamentada no dialogismo bakhtiniano, foi realizada durante o ensino remoto emergencial decorrente da pandemia da COVID-19. O estudo contou com questionário on-line aplicado a cinco docentes da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) que já haviam lecionado para estudantes com deficiência visual, seguido de entrevistas semiestruturadas com quatro deles.

Os dados foram analisados por meio da análise dialógica do discurso, buscando identificar vozes sociais, posicionamentos autorais e sentidos atribuídos à inclusão, à acessibilidade digital e ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Os achados indicam que há integração, mas não inclusão plena, dos estudantes com deficiência visual, evidenciando uma distância significativa entre aquilo que a legislação assegura e as práticas efetivamente vivenciadas na universidade. Essa distinção entre integração e inclusão é central para a análise crítica do estudo. A integração ocorre quando o estudante com deficiência está presente na instituição, mas precisa se adequar, muitas vezes de forma solitária, às estruturas já existentes.

A inclusão, por sua vez, pressupõe transformação institucional, adaptação pedagógica, acessibilidade comunicacional, participação efetiva e reconhecimento das especificidades dos sujeitos. Ao evidenciar que as universidades ainda operam, em muitos casos, mais pela lógica da integração do que da inclusão, Rocha e Peres (2024) apontam para a permanência de uma lacuna entre o discurso inclusivo e a realidade cotidiana das práticas acadêmicas. Entre os desafios destacados, estão a insuficiência da formação inicial e continuada dos docentes, o desconhecimento sobre recursos específicos, como o Braille, a supervalorização de Libras em detrimento de outras demandas relacionadas à deficiência visual, as dificuldades de comunicação institucional e as limitações estruturais dos núcleos de acessibilidade.

Também se observa uma confusão conceitual entre integração, inclusão e segregação, o que impacta diretamente as práticas pedagógicas. Quando esses conceitos não são compreendidos de forma adequada, corre-se o risco de considerar inclusivas práticas que apenas permitem a presença do estudante, sem garantir sua participação real e autônoma no processo educativo. Apesar dessas limitações, o estudo identifica estratégias construídas no cotidiano docente, como adaptação de materiais digitais para leitores de tela, uso de audiodescrição,

legendagem de vídeos, flexibilização dos tempos e formatos de aula e articulação com o Núcleo de Acessibilidade.

Esses dados revelam que muitos professores desenvolvem práticas sensíveis às demandas dos estudantes com deficiência visual, ainda que frequentemente o façam por iniciativa individual, sem apoio institucional suficiente. Os discursos analisados também expressam uma inquietação ética e pedagógica dos docentes, indicando disposição reflexiva e desejo de transformação. No entanto, essa disposição individual não pode substituir a responsabilidade institucional pela inclusão. A pesquisa demonstra que a acessibilidade digital não depende apenas da boa vontade docente, mas da existência de políticas permanentes de formação, suporte técnico, recursos adequados e comunicação efetiva entre professores, estudantes e núcleos de acessibilidade.

Nesse sentido, as TDIC podem funcionar como ferramentas potentes de inclusão, mas também podem reproduzir exclusões quando não são planejadas de forma acessível. O manuscrito de Paiva e Gesser (2023), por sua vez, amplia essa discussão ao incorporar uma perspectiva emancipatória, interseccional e politicamente situada sobre a presença de Pessoas com Deficiência na universidade e na produção científica. Se os estudos anteriores evidenciam a importância do apoio psicológico, da mediação pedagógica, da atuação docente e das tecnologias acessíveis, as autoras desse trabalho deslocam a análise para a experiência dos próprios sujeitos com deficiência, compreendidos não apenas como destinatários de políticas institucionais, mas como produtores de conhecimento, agentes políticos e participantes ativos da vida acadêmica.

19

A pesquisa utilizou metodologia qualitativa, de caráter descritivo-analítico e transversal. As informações foram coletadas por meio de entrevistas narrativas com 16 participantes, complementadas por diário de campo, e analisadas a partir da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, com base em Vigotski. O referencial teórico articulou estudos interseccionais, feministas da deficiência e modelos sociais da deficiência, caracterizando uma investigação voltada a evidenciar tanto as opressões quanto as potencialidades de Pessoas com Deficiência no contexto acadêmico.

Os principais achados revelam que o ingresso e a permanência de PcDs no Ensino Superior são dificultados por barreiras múltiplas e inter-relacionadas. Essas barreiras incluem obstáculos arquitetônicos, materiais didáticos inacessíveis, ausência de adaptação nos métodos de avaliação, preconceitos, capacitismo e baixo preparo docente para lidar com a diversidade

funcional. Embora políticas públicas, programas de acessibilidade e cotas tenham ampliado oportunidades de acesso, a permanência ainda depende, muitas vezes, de ações individuais dos próprios estudantes, que precisam negociar ajustes personalizados, buscar apoio em redes informais ou acionar órgãos externos para garantir a continuidade do curso.

Esse achado dialoga diretamente com os demais estudos, ao demonstrar que a inclusão universitária ainda é atravessada por uma lógica de responsabilização individual do estudante. Assim como Ciantelli e Leite (2022) apontam a importância da autoadvocacia e dos espaços de escuta, Paiva e Gesser (2023) evidenciam que essa autoadvocacia, embora possa fortalecer os sujeitos, não deve substituir a responsabilidade institucional pela acessibilidade. Quando o estudante precisa reiteradamente provar suas necessidades, negociar adaptações ou recorrer a instâncias externas para permanecer na universidade, revela-se que a inclusão ainda não foi incorporada como princípio estruturante da organização acadêmica.

O estudo também evidencia o impacto da interseccionalidade, mostrando que deficiência, raça, gênero e classe social influenciam quem consegue acessar a universidade e quais oportunidades acadêmicas se tornam disponíveis. Relatos como os de Ricardo e Priscila demonstram que diferentes trajetórias produzem diferentes obstáculos: enquanto Ricardo se sentiu deslegitimado por ter cursado graduação em uma instituição privada e encontrou barreiras para ingressar no mestrado, Priscila, após perder parcialmente a visão, precisou negociar com professores e adaptar seus métodos de aprendizagem. Esses relatos reforçam que a responsabilidade pela inclusão recai frequentemente sobre os estudantes e sobre docentes individualmente sensibilizados, em vez de ser assumida de forma estruturada pela instituição.

Nesse contexto, a participação na academia científica é compreendida como forma de ativismo político. Ao ocupar espaços de pesquisa, ensino e produção de conhecimento, Pessoas com Deficiência deixam de ser tratadas apenas como objeto de estudo e passam a se afirmar como sujeitos ativos, produtores de teoria, crítica e transformação social. Essa mudança rompe com uma lógica historicamente tutelar e capacitista, na qual a deficiência é frequentemente analisada a partir do olhar de especialistas sem deficiência. A presença de pesquisadores com deficiência fortalece a identidade social, a cidadania e o engajamento em políticas públicas, além de ampliar o repertório crítico da própria universidade.

Em termos de desafios e estratégias, Paiva e Gesser (2023) indicam a necessidade de políticas abrangentes de acessibilidade, capacitação docente, criação de ambientes acadêmicos inclusivos, produção científica acessível e participação direta de PcDs na pesquisa. As

estratégias relatadas pelos participantes incluem mobilização institucional, apoio de colegas e familiares, uso de recursos tecnológicos e adaptação de metodologias pedagógicas. Essa perspectiva desloca a inclusão de uma dimensão meramente assistencial para uma dimensão política e epistemológica, na qual o conhecimento produzido a partir da experiência vivida também se torna instrumento de transformação social.

Dessa forma, a contribuição de Paiva e Gesser (2023) aprofunda criticamente a categoria ao demonstrar que a inclusão no Ensino Superior não envolve apenas acesso, permanência e adaptação pedagógica, mas também disputa por reconhecimento, autoria, pertencimento e legitimidade na produção do conhecimento. Uma universidade inclusiva não é apenas aquela que recebe estudantes com deficiência, mas aquela que reconhece esses sujeitos como participantes plenos da vida acadêmica, capazes de tensionar estruturas, produzir saberes e transformar modos tradicionais de ensinar, pesquisar e conviver.

A articulação entre os quatro estudos permite afirmar que a inclusão no Ensino Superior envolve dimensões interdependentes. Ciantelli e Leite (2022) enfatizam a importância da escuta psicológica, do fortalecimento identitário e da autoadvocacia. Melo *et al.* (2023) demonstram que o acesso de pessoas com TEA tem crescido, mas ainda encontra obstáculos relacionados à formação docente, à rigidez pedagógica, à ausência de dados institucionais e à fragilidade dos Núcleos de Acessibilidade. Rocha e Peres (2024) evidenciam que as tecnologias digitais, embora relevantes, não garantem inclusão por si só, sobretudo quando docentes não recebem formação adequada e a instituição não oferece suporte sistemático. Paiva e Gesser (2023), por sua vez, ampliam essa análise ao demonstrar que a presença de PcDs na universidade também deve ser compreendida como prática política, interseccional e epistemológica.

Em síntese, os estudos demonstram que a inclusão universitária não pode ser atribuída exclusivamente aos estudantes com deficiência, aos professores ou aos Núcleos de Acessibilidade. Trata-se de uma responsabilidade institucional ampla, que exige planejamento, investimento, formação, escuta, produção de dados, acessibilidade tecnológica, apoio psicológico e revisão crítica das práticas acadêmicas. A permanência de barreiras atitudinais, pedagógicas, comunicacionais, sensoriais, institucionais e epistemológicas revela que a universidade ainda precisa avançar na construção de uma cultura inclusiva que ultrapasse o cumprimento formal da legislação.

Além disso, as pesquisas evidenciam que a inclusão deve partir da experiência concreta dos sujeitos. Estudantes com deficiência física, estudantes autistas, pessoas com deficiência

visual e pesquisadores com deficiência enfrentam barreiras distintas, intensificadas quando a universidade opera com modelos padronizados de ensino, avaliação, comunicação e produção científica. Nesse sentido, a igualdade no Ensino Superior não se realiza pela oferta uniforme das mesmas condições, mas pela criação de condições verdadeiramente equitativas, capazes de considerar diferentes necessidades, trajetórias e modos de participação.

Outro ponto central é a dimensão do pertencimento. A inclusão não se limita à matrícula, ao acesso físico ao campus, à disponibilização de recursos técnicos ou à existência formal de políticas institucionais. Ela envolve a possibilidade de o estudante sentir-se reconhecido como sujeito legítimo no espaço universitário, com direito à voz, à aprendizagem, à construção de vínculos e à produção de conhecimento. Por isso, espaços de escuta, grupos de apoio, atuação de monitores, formação docente, sensibilização da comunidade acadêmica e valorização da autoria de PcDs aparecem como estratégias fundamentais para combater o isolamento e fortalecer a permanência.

Os Núcleos de Acessibilidade, embora centrais nesse processo, não podem funcionar de forma isolada ou precarizada. Para que cumpram sua função, precisam ser fortalecidos com equipe multiprofissional, recursos materiais, autonomia institucional, divulgação adequada e articulação permanente com docentes, estudantes, coordenações de curso e gestão universitária. A acessibilidade deve deixar de ser compreendida como demanda excepcional e passar a integrar o planejamento ordinário da vida acadêmica.

A análise dos estudos permite concluir que a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior exige uma transformação profunda das práticas universitárias. Mais do que assegurar o ingresso, é necessário garantir condições reais de permanência, participação, pertencimento e sucesso acadêmico. Os estudos convergem ao demonstrar que a inclusão deve ser compreendida como processo contínuo, coletivo, institucional e político, efetivado no cotidiano por práticas capazes de reconhecer as Pessoas com Deficiência como sujeitos de direitos, produtoras de conhecimento e participantes ativos da vida universitária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente revisão teve como objetivo analisar a produção científica nacional sobre a inclusão de PcDs no Ensino Superior, identificando os principais avanços, desafios, barreiras e estratégias institucionais relacionados ao acesso e à permanência acadêmica desse público. A partir dos estudos selecionados, observou-se que a inclusão universitária avançou no plano

normativo e institucional, sobretudo pela consolidação de marcos legais, políticas de ações afirmativas, programas de acessibilidade e ampliação do debate público sobre os direitos das Pessoas com Deficiência. No entanto, os resultados demonstram que o reconhecimento jurídico do direito à educação inclusiva ainda não se traduz, de forma plena, em experiências acadêmicas efetivamente acessíveis, participativas e emancipatórias.

Foram analisados nove artigos, publicados entre 2020 e 2025. A análise foi conduzida com base na Análise de Conteúdo de Bardin, o que permitiu organizar os achados em duas categorias: a primeira, voltada às políticas de inclusão, acessibilidade e permanência; e a segunda, direcionada às vivências, dimensões subjetivas e desafios enfrentados por Pessoas com Deficiência no Ensino Superior.

Os trabalhos analisados evidenciam que o ingresso na universidade representa uma conquista importante, mas insuficiente quando não vem acompanhado de condições concretas de permanência, aprendizagem, pertencimento e sucesso acadêmico. A matrícula, por si só, não garante inclusão. Quando desacompanhada de políticas institucionais consistentes, pode expor estudantes com deficiência a trajetórias marcadas por isolamento, sofrimento, barreiras pedagógicas, ausência de suporte, preconceito e responsabilização individual por dificuldades que, em grande medida, são produzidas pela própria organização universitária. Nesse sentido, a inclusão deve ser compreendida como um processo contínuo, coletivo e institucional, que exige mudanças nas formas de ensinar, avaliar, comunicar, gerir e conviver no espaço acadêmico.

A primeira categoria demonstrou que as políticas de inclusão, acessibilidade e permanência ainda enfrentam limites significativos em sua implementação. Embora a legislação brasileira estabeleça parâmetros importantes para a garantia de direitos, persistem barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, programáticas, tecnológicas e atitudinais que dificultam a participação plena das Pessoas com Deficiência. Os estudos também indicam que muitos núcleos de acessibilidade, comissões e secretarias especializadas ainda funcionam de maneira isolada, precarizada ou acionada apenas diante de demandas emergenciais. Com isso, a acessibilidade permanece, em muitos contextos, tratada como adaptação pontual, e não como princípio estruturante da política universitária.

A segunda categoria permitiu compreender que a inclusão no Ensino Superior envolve também dimensões subjetivas, relacionais e identitárias. As vivências de estudantes com deficiência revelam que permanecer na universidade não significa apenas frequentar aulas ou

acessar recursos técnicos, mas sentir-se reconhecido como sujeito legítimo, capaz de aprender, construir vínculos, participar da vida institucional e produzir conhecimento. Nessa direção, os estudos destacam a importância da escuta, do apoio psicológico, da autoadvocacia, da mediação pedagógica, da formação docente e da valorização das experiências concretas dos próprios estudantes. Assim, a inclusão não pode ser pensada apenas a partir da estrutura física ou da formalidade jurídica, mas também do pertencimento, da autonomia e do reconhecimento.

Outro achado relevante refere-se à persistência das barreiras atitudinais e do capacitismo nas práticas acadêmicas. Preconceitos, baixa expectativa sobre o desempenho de estudantes com deficiência, desconhecimento docente, resistência à flexibilização pedagógica e naturalização de modelos homogêneos de ensino ainda limitam a efetivação da inclusão. Esses elementos revelam que a universidade, embora se apresente como espaço de produção de conhecimento e democratização social, ainda reproduz lógicas excludentes quando não reconhece a diversidade de corpos, modos de aprender, formas de comunicação e trajetórias acadêmicas. Superar o capacitismo exige, portanto, não apenas adequações materiais, mas uma transformação ética, política e cultural da instituição.

Os resultados também apontam que a responsabilidade pela inclusão não deve recair exclusivamente sobre o estudante com deficiência, sobre docentes individualmente sensibilizados ou sobre os núcleos de acessibilidade. Trata-se de uma responsabilidade compartilhada, que deve envolver gestores, professores, técnicos, estudantes, políticas institucionais e sociedade civil. Para isso, é necessário fortalecer equipes multiprofissionais, garantir recursos institucionais adequados, ampliar a formação continuada, produzir dados sobre ingresso, permanência e evasão, adaptar currículos e avaliações, assegurar tecnologias assistivas e criar espaços permanentes de escuta e participação. A inclusão somente se torna efetiva quando deixa de ser uma resposta excepcional e passa a integrar o planejamento ordinário da vida universitária.

Como limitação, este estudo reconhece que, por se tratar de uma revisão narrativa, não pretende esgotar a totalidade da produção científica nacional sobre o tema. Além disso, a opção por excluir teses e dissertações permitiu maior delimitação do corpus, mas pode ter deixado de fora contribuições relevantes, especialmente pesquisas de maior fôlego desenvolvidas em programas de pós-graduação. Ainda assim, a análise dos artigos selecionados possibilitou construir um panorama crítico sobre os principais desafios e caminhos apontados pela literatura recente.

Diante disso, conclui-se que o desafio contemporâneo da inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior brasileiro não está apenas em ampliar o acesso, mas em garantir que essa presença transforme efetivamente a universidade. A democratização do Ensino Superior exige que a acessibilidade seja compreendida como direito, prática institucional e compromisso ético-político. Mais do que assegurar vagas, é necessário construir condições reais de permanência, participação, pertencimento e produção de conhecimento. Assim, uma universidade verdadeiramente inclusiva é aquela que reconhece as Pessoas com Deficiência não como exceções a serem acomodadas, mas como sujeitos de direitos, produtores de saberes e participantes ativos da construção de uma educação superior mais justa, plural e democrática.

## REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A.; CAVALCANTE, L. D. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. especial, p. 115-125, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/5rh8ZTtr6HgX4ZfLdkgRPhb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2025.

ANTUNES, K. C. V.; AMORIM, C. C. Os desafios da docência no ensino superior frente à inclusão de pessoas com deficiência nas universidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1465-1481, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13800>. Acesso em: 25 dez. 2025.

ARANTES, G. M.; MARTINI, L. C. Legislação brasileira: diretrizes para inclusão educacional de pessoas com deficiência e inclusão de discentes no ensino superior. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 10, p. 1-15, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/8679>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BELTRÃO, A. M. F.; ALVES, R. P.; MARTINS, L. B. Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. **IX Encontro Nacional de Ergonomia do Ambiente Construído e X Seminário Brasileiro de Acessibilidade Integral**, Santa Maria, RS, v. 10, n. 4, p. 2, 2022. Disponível em: <https://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/acessibilidade-e-incluso-de-pessoas-com-deficincia-no-ensino-superior-37862>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BONDEZAN, A. N.; FRANÇA, F. F.; ROSSI, J. P. G. Inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: políticas e práticas na Universidade Estadual do Paraná. **Temas & Matizes**, v. 18, n. 33, p. 158-179, 2025. Disponível em: <https://share.google/4CsxWczWonxlfUyrq>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 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, 7 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Incluir: acessibilidade na educação superior.** Brasília, DF: MEC/SEESP/SESu, 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).** Brasília, DF: MEC, 2010.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. R. L. V. Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras. **Educar em Revista**, (especial 3), p. 55-70, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/WBBcj9Jm8vbzqsXnvbXVmNm/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2025.

CAPELLI, J. de C. S. *et al.* **A inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: trajetória de implantação da comissão permanente UFRJ-Macaé acessível e inclusiva.** **Saúde em Redes**, Porto Alegre, v. 7, supl. 2, p. 1-9, 2021. Disponível em: <https://share.google/rXpOfhYcphzrQ4KDK>. Acesso em: 30 abr. 2025.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Psicologia e inclusão: uma proposta de intervenção aos estudantes com deficiência no ensino superior. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 36, n. 76, p. 97-132, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://share.google/l4rSBPTuqQnoqus7b>. Acesso em: 30 abr. 2025.

SANTANA PORTE, M. *et al.* **Barreiras de acessibilidade para pessoas com deficiência no ensino superior.** **Administração Pública e Gestão Social**, v. 14, n. 4, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3515/351572930005/351572930005.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2025.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade.** Tradução: Mathias Lambert, v. 4, 1988.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: Pessoas com Deficiência e Pessoas Diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista – Resultados Preliminares da Amostra.** Rio de Janeiro, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2025/maio/pela-primeira-vez-ibge-divulga-dados-sobre-pessoas-com-deficiencia-no-brasil>. Acesso em: 23 mai. 2025.

IKEDA, W. L.; WERMUTH, M. Â. D. Pessoas com deficiência no sistema nacional de pós-graduação do Brasil: acessibilidade e alteridade na construção de uma pedagogia do acolhimento.

**Revista da Faculdade de Direito da UFMG**, v. 85, p. 459-477, 2024. Disponível em: <https://revista.direito.ufmg.br/index.php/revista/article/download/2746/2134>. Acesso em: 23 mai. 2025.

LÍVERO, Í.; NAVARRO, P.; PEREIRA, H. “P” de quê? Tradições discursivas dos termos de referência a Pessoas com Deficiência (PcD). **Linguagem em (Dis)curso**, v. 25, p. e-1982-4017-25-24, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/SdQPL3tKTpzcqPkyVxDD8LS/?lang=pt>. Acesso em: 23 mai. 2025.

MASCARENHAS, A. A. *et al.* **Ações afirmativas para Pessoas com Deficiência no Ensino Superior: uma revisão de literatura**. **Revista Semiárido De Visu**, v. 13, n. 3, p. 1186-1207, 2025. Disponível em: <https://semiaridodevisu.ifsertaope.edu.br/index.php/rsdv/article/view/1622>. Acesso em: 15 maio 2026.

MELO, S. C. de; CONSTANT, E.; FERREIRA, A. T. Acesso e permanência de pessoas com autismo no ensino superior. **Revista Teias**, v. 24, n. 73, p. 112-128, abr./jun. 2023. Disponível: <https://share.google/XIEEqFEIkaCod3vGv>. Acesso em: 15 maio 2026.

OLIVEIRA, C. B. Jovens deficientes na universidade: experiências de acessibilidade? **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 55, p. 961-984, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/DN7VptZQ8NCHpmnrdTcVDd/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2026.

PAIVA, J. C. M.; GESSER, M. 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**, v. 12, n. 3, p. 1117-1131, 2023. Disponível em: <https://share.google/bvFsryxg3ZD4PLbFa>. Acesso em: 15 maio 2026.

REIS, É. S. R. dos; WAGNER, F. Revisão integrativa sobre políticas e programas que promovem o acesso e a permanência de pessoas com deficiência no ensino superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 12, e026040, 2026. Disponível em: <https://share.google/uPWWGThfwLwyVRIZ>. Acesso em: 15 maio 2026.

ROCHA, M. C. S.; PERES, F. M. de A. e. As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) acessíveis às pessoas com deficiência visual no ensino superior: alcances dialógicos nos discursos docentes. **Revista InCantare**, Curitiba, v. 20, p. 1-23, jun. 2024. ISSN 2317-417X. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/incantare/index>. Acesso em: 15 maio 2026.

RODRIGUES, D. A inclusão na Universidade: limites e possibilidades de construção de uma Universidade inclusiva. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 23, p. 1-5, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4951>. Acesso em: jun. 2019.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien: UNESCO, 1990.