



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Eixo temático: Política Social e Serviço Social

Sub-eixo: Política de Educação

**"COMO ESTÁ SENDO GARANTIDA NOSSA PERMANÊNCIA?":
VIVÊNCIAS ACADÊMICAS DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

THAIS KRISTOSCH IMPERATORI ¹

ARIANE MIGUEL PEREIRA DE AZEVEDO ²

LUMA SOUSA SILVA ³

RENATHA MOREIRA MOTA⁴

RESUMO:

O artigo discute a permanência de estudantes com deficiência em cursos de graduação da Universidade de Brasília (UnB). A coleta de dados ocorreu através de pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. As conclusões apontam para diversas barreiras enfrentadas pelos discentes no cotidiano universitário e a importância do apoio de familiares, colegas e professores.

Palavras chave: universidade; educação superior; estudantes com deficiência; ações afirmativas

ABSTRACT:

The article discusses the permanence of students with disabilities in undergraduate course at the University of Brasília (UnB). Data collection occurred through documentary research and

¹ Universidade de Brasília

² Universidade de Brasília

³ Universidade de Brasília

⁴ Universidade de Brasília

semi-structured interviews. The conclusions point to several barriers faced by students in everyday university life and the importance of support of family members, colleagues and teachers.

Keywords: university; college education; students with disabilities; affirmative action

Introdução

Em 2003, a Universidade de Brasília (UnB) aprovou, em seu Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), o Plano de Metas de Integração Social, Étnica e Racial, se tornando a primeira Instituição Federal de Educação Superior a ter uma reserva de 20% das vagas para estudantes negros nos seus processos seletivos e dez vagas adicionais por semestre em cursos específicos para candidatos(as) indígenas (Borges; Bernardino-Costa, 2021).

Desde então foram construídos importantes capítulos da política de cotas nas diversas universidades do país, que passaram a pautar as ações afirmativas nos seus conselhos superiores. Essas ações se configuram como forma de reparação histórica com os grupos historicamente discriminados pela sociedade, o que diversos autores consideram como a única possibilidade concreta de efetivação de uma justiça social.

Nesta pesquisa, trabalharemos com a definição de ação afirmativa como “todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas.” (Ferez Júnior et al, 2018, p. 13). Um grande marco nessa trajetória foi a aprovação da Lei nº 12.711/2012, chamada Lei de Cotas, destinada a candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, alterada posteriormente pela Lei nº 13.409/2016, que passou a contemplar também as pessoas com deficiência, e pela Lei nº 14.723/2023, que inclui quilombolas.

O objetivo deste estudo é realizar o monitoramento e a avaliação da atual política de cotas para pessoas com deficiência nos cursos de graduação da UnB. Trata-se de um recorte e da apresentação preliminar de dados da pesquisa intitulada “Efeito das ações afirmativas na UnB: avaliação e monitoramento da política de cotas”, financiada pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal e desenvolvida no âmbito da iniciação científica. Para tanto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com discentes com deficiência buscando a análise das condições de ingresso e de permanência, além das barreiras enfrentadas por este público.

Refletir sobre acesso, inclusão e permanência no ensino superior implica pensarmos em diferentes formas de se relacionar e produzir conhecimentos. Entendemos que as políticas de ações afirmativas se mostram como uma importante ferramenta na construção de um ambiente universitário inclusivo e aberto à diversidade. Entretanto, diversas são as barreiras encontradas por discentes com deficiência no cotidiano acadêmico, as quais impedem a efetivação plena do direito à educação.

A frase que dá título a esse artigo, “como está sendo garantida nossa permanência?”, foi retirada de uma das entrevistas realizadas nessa pesquisa e nos faz refletir que apesar de existirem avanços no campo legal e normativo, a garantia de reserva de cotas para pessoas com deficiência, de atendimento educacional especializado e de acessibilidade no ingresso nem sempre significa condições de permanência, aprendizado e efetiva inclusão nos cursos.

Metodologia

Trata-se de um estudo qualitativo, uma vez que busca compreender significados, valores e atitudes que não podem ser quantificados (Minayo, 2007). Para a realização da coleta de dados realizou-se, inicialmente, uma pesquisa documental, com destaque para legislações federais que tratam do direito à educação e dos direitos das pessoas com deficiência, bem como documentos internos da UnB, como os que dispõem sobre assistência estudantil e o atendimento a estudantes com deficiência, especialmente a Resolução CAD nº 050/2019, que institui a Política de Acessibilidade na universidade.

Posteriormente, em março de 2024, foram realizadas oito entrevistas semiestruturadas com estudantes de graduação da UnB ingressantes pelo sistema de cotas para pessoas com deficiência. Os discentes encontram-se matriculados nos cursos de Direito, Medicina e Ciências Sociais e possuem deficiências física, visual, auditiva, autismo ou deficiência múltipla.

Para alcançar o público alvo da pesquisa, estabeleceu-se um contato com a Diretoria de Acessibilidade da Universidade (DACES)⁵ para que a instituição divulgasse a pesquisa aos estudantes com deficiência. Esse contato foi essencial, uma vez que a Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2011) assegura a proteção à informação pessoal, tais como, *e-mail* e telefone, o que impede o contato direto dos pesquisadores com os participantes. As entrevistas

⁵ Trata-se do Núcleo de Acessibilidade da universidade, nos termos do Decreto nº 7.611/2011: “Art. 5º [...] § 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.”



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

foram gravadas e realizou-se a transcrição não naturalista dos áudios, privilegiando o discurso verbal, bem como as vivências dos sujeitos no cotidiano universitário (Azevedo, 2017).

A análise dos dados se deu por meio de análise de conteúdo (Bardim, 2016). A categorização favoreceu a pertinência dos conteúdos, sendo apresentadas neste trabalho, as elaborações críticas acerca das categorias: “rede de apoio”; “apoio institucional” a qual inclui o Decanato de Assuntos Comunitários (DAC), a Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS) e a DACES, responsáveis pela gestão e implementação das ações de assistência estudantil e acessibilidade para estudantes com deficiência na UnB; “vivências acadêmicas e políticas”; “capacitismo”; “barreiras” e “opinião sobre as cotas”. Para cada categoria foi feito um levantamento bibliográfico para fundamentação teórica de conceituação e análise.

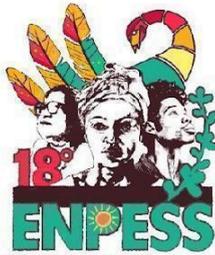
Salienta-se que a pesquisa seguiu os cuidados éticos dispostos na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 510/2016 e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da UnB. Antes do início de cada entrevista, os entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e durante a apresentação dos dados o anonimato dos sujeitos será preservado.

Problematização teórica e análise dos dados

Até os anos 1970, a concepção de deficiência era perpassada por uma hegemonia do saber médico. A partir de então, houve um deslocamento para os saberes das ciências sociais. A deficiência passou então a ser compreendida como uma forma de opressão social e ganha um caráter político. Os movimentos sociais de pessoas com deficiência do Reino Unido, onde se originou esse modelo, “pautaram a insuficiência do paradigma biomédico em descrevê-la como uma experiência de desigualdade e opressão” (Santos, 2016, p. 3008).

O modelo social aborda a deficiência não como uma desvantagem natural decorrente de uma lesão, mas sim como resultado de um ambiente hostil à diversidade e fortemente moldado por barreiras, as quais podem incluir a falta de acessibilidade arquitetônica, urbanística, comunicacional, atitudinal e, no caso da educação, pedagógica, e que são expressas em preconceitos e estereótipos. Essa abordagem tem sido fundamental na luta pela igualdade de direitos e oportunidades, impulsionando políticas e práticas que visam eliminar as barreiras socialmente construídas.

Atrelada a essa discussão, tem-se a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 2006 e ratificada



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

pelo Brasil com *status* de Emenda Constitucional (Decreto 6.949/2009), representando um marco significativo na luta pela inclusão e pela igualdade. Nela tem-se um novo conceito de 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 sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2009).

A Convenção reconhece o direito à educação das pessoas com deficiência sem discriminação, com base na igualdade de oportunidades e em um sistema inclusivo. Entretanto, dados da PNAD Contínua – pessoas com deficiência 2022 (IBGE, 2023) mostram que a escolaridade desse grupo é significativamente menor que a das pessoas sem deficiência. Entre as pessoas de 25 anos ou mais de idade com deficiência, 63,3% estavam sem instrução ou tinham apenas o ensino fundamental incompleto, ao passo em que entre as pessoas sem deficiência esse percentual era de 29,9%. Ao se analisar os dados da educação superior, o Censo da Educação Superior 2022 (INEP, 2024) informa a existência de 79.262 matrículas de discentes de graduação declarados com algum tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, o que representa 0,83% do total de matrículas.

Os participantes da pesquisa compreendem que o processo do vestibular não é uma disputa justa e nivelada, reconhecem que suas trajetórias foram diferentes e que enfrentaram barreiras durante o seu desenvolvimento escolar, por isso abraçam as cotas como uma chance nova de alcançar a equidade, a exemplo do entrevistado 01:

Embora a competição por meio das cotas não seja significativamente menor, ela oferece um pouco mais de oportunidades do que na competição aberta. Isso facilita muito, e pessoalmente, me beneficiou bastante, pois, para ser sincero, sem as cotas, eu não teria passado nesse vestibular. As cotas me ajudaram nesse aspecto. Sendo assim, é isso. Eu sou a favor da política de cotas não apenas para me incluir, mas também devido ao princípio da equidade, permitindo que as pessoas compitam de acordo com seus méritos.

O entrevistado 05, por sua vez, mostrou-se relutante com as ações afirmativas em um primeiro momento, até vivenciar a realidade das cotas e compreendê-las: “Eu acho que ela faz um resgate histórico e social da melhor qualidade. É necessário, e precisamos ampliar [...] As cotas são necessárias para nivelar as coisas. Agora, se a gente der uma reviravolta na educação, esquece as cotas. Mas hoje a cota é de suma importância”. (Entrevistado 05).

Para muitos, as cotas foram vistas como uma possibilidade de sonhar de novo, uma forma de melhorar sua condição de vida e ampliar as oportunidades para o futuro. A entrevistada 07 se sensibiliza ao falar sobre as cotas, uma vez que estas tornaram o seu sonho possível, e enfatiza



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

que estas deveriam ter uma abrangência maior, uma vez que a legislação é restrita aos egressos de escola pública:

E tipo, é isso, me possibilitar sonhar de novo e viver um sonho que eu, sei lá, não sabia se seria possível, sabe? E ao mesmo tempo, é injusto pra caramba porque a gente vê, por exemplo, só tem cota para PCD para escola pública. E aí eu tenho, por exemplo, uma amiga que tem a mesma síndrome rara que eu [...] também é autista. Enfim, ela não tem direito à cota PCD porque ela não estudou escola pública, mesmo sendo baixa renda. Porque ela estudou em uma escola particular com bolsa. Porque na época, enfim, uma pessoa, o diretor e tal, presenteou com bolsa pra ela. Mas, sabe, tem uma construção social super intensa também, sabe? De já ter passado fome, de passar frequentemente por perrengue financeiro. Tipo assim, e não tem essa possibilidade.

A aprovação no vestibular é apenas o começo de uma jornada e é nesse caminho que as barreiras se tornam mais visíveis. Nesse sentido, destacamos a necessidade de ações que garantam a permanência desses estudantes e ofereçam possibilidades concretas e efetivas de aprendizagem e participação.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) traz como definição de barreiras:

qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL,2015).

Esse entendimento será utilizado como base para a discussão sobre barreiras no cotidiano acadêmico dos estudantes entrevistados. As principais barreiras arquitetônicas, citadas especialmente por estudantes com deficiências física e visual, foram rampas muito inclinadas ou a ausência delas, elevadores quebrados, portas estreitas que impedem o trânsito de cadeiras de rodas, laboratórios com bancadas elevadas, banheiros acessíveis trancados ou obstruídos, e calçadas que impedem a locomoção entre os prédios como Biblioteca Central dos Estudantes (BCE) e Restaurante Universitário (RU). O entrevistado 05, que possui deficiência visual, apontou suas inquietações quanto à vivência na UnB, que possui poucos espaços com piso tátil: “Para mim foi muito difícil porque eu não conhecia a universidade, como eu ia me locomover nessa cidade universitária?”.

Outra barreira significativa se refere ao transporte para chegar à universidade, como expresso por um estudante com deficiência física e que utiliza cadeira de rodas: “Atualmente, é o transporte público e também a falta de acessibilidade. Já deixei de ir em inúmeros lugares por falta de acessibilidade, então isso é uma das maiores barreiras” (Entrevistado 01).

Os relatos das entrevistas evidenciaram que as barreiras pedagógicas e atitudinais possuem grande impacto na permanência na universidade. A invisibilidade atrelada a uma percepção capacitista que presume uma incapacidade do estudante com deficiência propiciou



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

momentos de revolta, inquietação e desconforto nos participantes da pesquisa. Os entrevistados relataram diversas barreiras pedagógicas presentes em processos de ensino-aprendizagem que se materializaram nas diversas atividades dentro e fora de sala de aula, como aulas teóricas, aulas e provas práticas em laboratórios, além das avaliações por meio de provas ou trabalhos em grupo.

Nos relatos identificamos posturas diversas por parte dos professores em relação à possibilidade de adaptação ou não da disciplina conforme as orientações fornecidas pela DACES, visando a garantia de acessibilidade. O entrevistado 03 relatou uma dificuldade de diálogo com um professor, que apresentou resistência em adaptar uma prova prática para um aluno com deficiência auditiva: “Era uma prova bem tipo *brainstorm*, sabe? Você joga tudo que você sabe lá na hora. A gente queria um tempo a mais, esse colega é deficiente auditivo, ele falou assim, “O problema de vocês é problema de vocês.” Sabe? Ele meio que falou assim, que encarava a gente como um problema. “Vocês têm que resolver!” “. Já o entrevistado 05 enfatizou que por vezes a atenção por parte dos docentes é pontual e descontínua: “Tem professores que no início eles te auxiliam e depois eles esquecem que você é cego”.

A acessibilidade com sinônimo de redução de exigências acadêmicas foi uma concepção equivocada encontrada na trajetória acadêmica de alguns entrevistados, assim como proferido na fala da entrevistada 07, quando pontuou que “[...] para alguns professores, a acessibilidade é facilitar a vida do aluno e não é. É como se você estivesse dando um benefício, um brinde, e não é, entendeu?”. Concepções como esta desresponsabilizam os docentes pela efetivação da permanência desses estudantes.

No decorrer das entrevistas, evidenciou-se que as barreiras atitudinais também se revelam na relação com os colegas de curso. A entrevistada 07 compartilhou vivências em sala de aula:

Tanto de eu saber, de gente comentar, por exemplo, ficar reclamando que eu atrapalhava a turma porque a turma tava mudando de sala, tendo que mudar de sala porque a outra não era acessível, né? E de falar que tava tudo bem que eu ia reprovar nas matérias e ia cair da turma porque eu era cotista, que era entre cota PCD, então não ia durar isso.

Esses relatos sintetizam algumas das discriminações sofridas por estudantes com deficiência. A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência define em seu Art. 2 a “discriminação por motivo de deficiência” como:

Qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer

outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável (Brasil, 2009).

Mello (2016) traz uma visão crítica sobre essa definição ao discorrer sobre a predominância capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), problematizando a ausência de uma categoria analítica na língua portuguesa capaz de sintetizar essa “discriminação por motivo de deficiência”, da mesma forma que o racismo substituiu a antiga expressão “discriminação por motivo de cor da pele”. Nesse sentido, a autora discorre sobre a utilização no Brasil do termo “capacitismo” como uma tradução do termo *ableism*, a fim de expressar a opressão sofrida por pessoas com deficiência, dando mais visibilidade a este segmento e entendendo a materialização dessa discriminação na forma de mecanismos de interdição e de controle com base na premissa da (in)capacidade. (Mello, 2016)

Os dados mostram que todos os entrevistados foram alvo de capacitismo em algum momento da graduação, seja ele explícito ou velado, partindo de colegas ou professores. Nessa perspectiva, há relatos como o da entrevistada 06, que afirma: “[...] afastei-me de professores capacitistas para evitar desgastes. Infelizmente, na Faculdade [...], tudo é um processo”, e do entrevistado 02 que declarou: “Sim! já vivenciei situações capacitistas no curso!. Capacitista, racista, além das situações que não foram diretamente pra mim, mas sabe aquela LGBTQFobia indireta, sabe? Comentários das pessoas? A velada”.

Dentre as diferentes palavras utilizados para se definir essa discriminação, assim como Mello (2016), os estudantes utilizaram o termo “incapacidade”. A entrevistada 07 explica o capacitismo como “[...] desqualificar e deslegitimar a capacidade da pessoa com deficiência e tratá-la como uma criança.” O entrevistado 04, por sua vez, entende capacitismo como “[...] ter preconceito com o que você acha que entende, por exemplo, que uma pessoa que tem uma deficiência física não vai ser capaz de fazer esse tipo de coisa, porque ela tem deficiência física.”

Evidenciou-se que a concepção capacitista possui uma correlação com um termo abordado por Mello (2016), a corponormatividade, que, em decorrência da aversão à diversidade corporal que existe na realidade, considera alguns corpos como inferiores quando comparados aos padrões hegemônicos corporais/funcionais. Nesse sentido, o entrevistado 02 aponta que: “[...] o capacitismo, na minha leitura, além disso, ele tem um embrião justamente da forma como é moldada a nossa sociedade. Uma ideia de um corpo perfeito, na ideia tanto comercial, tanto valorativo, tanto normativo do corpo ideal, do branco, do homem, enfim, rico, da elite”.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Diante desse cenário são construídas redes de apoio institucionais e entre familiares, colegas e professores, que se tornam fundamentais para viabilizar a permanência e a participação dos estudantes com deficiência no espaço universitário. No âmbito da UnB, destacou-se como principal expressão de rede de apoio institucional a DACES. É importante observar que as ações para pessoas com deficiência na instituição têm sua origem ainda nos anos 1980, com a criação de grupos de trabalho e comissões para tratar da temática (Souza; Soares; Evangelista, 2003). A experiência de uma coordenação com foco em políticas para pessoas com deficiência data de 1999, com a criação do então chamado Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PPNE).

Em 2017, o PPNE tornou-se a Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência, vinculada ao Decanato de Assuntos Comunitários, sendo mantida a mesma sigla. Em julho de 2020, por meio do Ato da Reitoria nº 0845/2020, a estrutura organizacional do Decanato de Assuntos Comunitários é e a Diretoria de Acessibilidade (DACES) é criada. (DAC/DACES, 2020).

A DACES possui equipe multidisciplinar com assistentes sociais, psicóloga escolar, técnica em assuntos educacionais, revisora de texto braille, intérprete de libras e guias-intérpretes, motorista para transporte dos alunos e equipe administrativa. Desta forma, busca promover atendimento, condições de acesso, acessibilidade, participação e aprendizagem aos estudantes que possuem deficiência, transtornos do espectro autista, altas habilidades/superdotação ou transtornos funcionais específicos.

Os dados mostram que a Diretoria desempenha um papel crucial na promoção da permanência dos estudantes com deficiência. Para o entrevistado 03, “[...] o que tornou para nós mais acessível a Universidade foi a DACES! Foi a questão de ter um local dentro da Universidade onde a gente ia lá e conversava com eles e, poxa, aqui sempre a gente foi extremamente bem acolhido, sabe?”. Já para o entrevistado 05: “A DACES cumpre o seu papel. Eu estou satisfeito. Fiquei satisfeito com o que me foi proporcionado, mas tem ainda muitas coisas a serem conquistadas. Mas eles realmente fazem um possível acolhimento. Não é o ideal, mas é possível. Foi feito pra mim, eu avalio bem”.

Apesar de a DACES ser um espaço dedicado à garantia de acessibilidade no ambiente universitário, os estudantes com deficiência ainda enfrentam outro desafio que afeta a sua permanência: o acesso à política de assistência estudantil da universidade. Dos oito estudantes entrevistados, quatro ingressaram pela reserva de cotas para pessoas que possuem renda abaixo de 1,5 salário mínimo per capita (não exclusivamente por esta). O relato da entrevistada 06

expressa essa dificuldade: “quando ingressei, passamos um semestre sem assistência estudantil. Não conseguimos acessar os programas”.

As entrevistas realizadas com estudantes com deficiência da UnB mostram grandes exemplos de como a rede de apoio é um pilar fundamental para a permanência destes na universidade, tanto pelo apoio direto no dia a dia, quanto na construção e no auxílio do senso de resiliência de cada um. Nas falas é possível identificar apoio em três âmbitos principais, sendo eles: família, colegas e professores.

Ao falarem sobre família, a maioria dos entrevistados revela uma convivência de superproteção dos pais devido a suas condições de pessoas com deficiência. Os entrevistados entendem a preocupação dos pais e, apesar da superproteção, suas convivências em família ainda são motivadoras, como a compartilhada pela entrevistada 06: “minha mãe foi uma grande incentivadora, e se hoje sei ler e escrever, é graças ao apoio que ela me deu”.

Da mesma forma que a família é uma rede de apoio essencial para aprimorar a resiliência e o empenho dos estudantes, o convívio em grupos de apoio e a realização de atividades extracurriculares também são importantes para o senso de pertencimento e de autonomia do indivíduo (Juliano; Yunes, 2014). A experiência com tutores, coletivos e grupos de convivência transforma a perspectiva dos estudantes com deficiência e os proporciona maiores motivações para enfrentar as situações de capacitismo vivenciadas no dia a dia. A experiência do entrevistado 01 deixa claro como uma recepção calorosa pode melhorar sua visão da universidade: “sim, a galera foi muito receptiva. Eles foram muito sucintos na hora de passar informações e ajudar a entrar em contato com todos. Todo mundo foi muito solícito. Foi incrível!”.

Além dos colegas, a convivência com professores também é primordial na vida acadêmica e pode ser um divisor de águas. Embora existam relatos sobre situações de capacitismo em sala de aula, as quais foram extremamente desmotivadoras para os alunos, há também depoimentos sobre professores compreensivos e atenciosos. Um exemplo é dado na fala do entrevistado 02:

Eu tive uma professora [...] que perguntou ‘O que você precisa? Quais seriam as suas questões? Como eu posso te auxiliar?’. Ela me levou para a sala dela e me perguntou mesmo sobre a minha deficiência e tudo mais. Aquilo ali foi um choque para mim, porque ela fez isso comigo no semestre passado, em 2023. Eu estou desde 2017. Foi 2018, 2019, 2020, 2021, 2022... 6 anos... Apareceu uma professora que pudesse falar comigo sobre o que eu preciso. Assim, bacana por parte dela. Aí ela falou ‘eu vou deixar uma cadeira aqui, vou avisar a turma, essa cadeira é sua. Você só vai sentar ali’. Aí eu...Gostei muito dela, na verdade.

O relato deste entrevistado é essencial para exemplificar o poder da rede e apoio e a forma como esta pode mudar as relações construídas no espaço acadêmico, assim como as

possibilidades de efetiva participação nos processos de ensino-aprendizagem e de formação profissional.

No que se refere às vivências acadêmicas e políticas dos entrevistados, sete estudantes relataram ter experiências na universidade para além da sala de aula. Apenas um não relatou por ainda estar no primeiro semestre do curso. Nas falas foi comum os discentes manifestarem a ausência da discussão de acessibilidade e a falta de representatividade nas entidades estudantis. O entrevistado 02 relata: “E eu fui, inclusive, se não tem nenhum registro histórico antes, então posso ter sido o primeiro diretor da parte de acessibilidade do DCE da Universidade de Brasília. Foi uma exigência minha, dentro, com a juventude partidária que eu participava da época”.

A estudante 06 conta como ao longo dos anos vem fortalecendo a luta dos direitos da pessoa com deficiência dentro da universidade:

Já tenho uma longa trajetória política na UnB, em 2019, me candidatei com alguns colegas devido às dificuldades que enfrentei [...] fiz parte do Centro Acadêmico [...], que tinha problemas de acessibilidade. Comecei a lutar por mais sensibilidade na faculdade [...], e meus horizontes foram se expandindo. [...] No ano passado, junto com a DCE, organizamos o primeiro seminário de acessibilidade e inclusão no Dia da Luta da Pessoa com Deficiência. Queremos tornar isso uma atividade regular, como a Semana da Inclusão nas escolas básicas.

Para garantir um sistema educacional inclusivo para pessoas com deficiência é essencial que as instituições promovam a eliminação das barreiras que impedem sua plena participação. Isso inclui também a participação em programas e projetos universitários como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), os projetos de extensão, monitorias, Programa de Educação Tutorial (PET), programas de estágio, entre outros.

Considerações finais

Apesar dos avanços advindos da implementação da lei de cotas, que são visíveis pelo aumento no quantitativo de matrículas de pessoas com deficiência em cursos de graduação, torna-se fundamental criar estratégias que tornem a permanência possível, associada a participação e a aprendizagem desse público no ensino superior.

Os dados apresentados neste artigo buscam analisar e dar voz aos estudantes quanto a suas experiências de permanência em cursos de graduação da UnB, evidenciando as barreiras enfrentadas, principalmente nas dimensões física, atitudinal e pedagógica, e diversas expressões de capacitismo. As redes de apoio institucional, de familiares, colegas e professores são fundamentais para viabilizar a permanência dos discentes e garantirem uma experiência acadêmica efetivamente inclusiva.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Referências bibliográficas

AZEVEDO, Vanessa et al. **Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios**. Revista de Enfermagem Referência, vol. IV, 14, Coimbra, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3882/388255675017/388255675017.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNARDINO-COSTA, J; BORGES, A. **Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília**. Educ. Soc., Campinas, v. 42, e253119, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.253119>> Acesso em: 17. jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 25 de jun. 2024

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em: 26 jul. 2024.

BRASIL. **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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 de jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 29 dez. 2016. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm>. Acesso em: 17 jun. 2024.

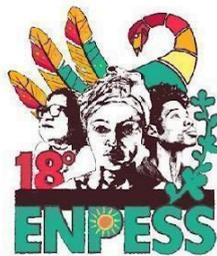
DAC/DACES **Diretoria de acessibilidade da Universidade de Brasília**, 2024. Disponível em:<<http://www.acessibilidade.unb.br/>>. Acesso em: 23 jun. 2024.

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

FERES JÚNIOR, João. et al. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. 2018.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pessoas com deficiência 2022 – PNAD Contínua**. Brasília: IBGE, 2023.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em 17 jun. 2024.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

JULIANO, Maria Cristina Carvalho; YUNES, Maria Angela Mattar. **Reflexões sobre rede de apoio social como mecanismo de proteção e promoção de resiliência.** Ambiente & Sociedade, [S.L.], v. 17, n. 3, p. 135-154, set. 2014. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1414-753x2014000300009>> Acesso em: 24 jun. 2024.

MELLO, Anahi. **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. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016> Acesso em: 22 jun. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 25 ed. rev. e atual. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTOS, Wederson. **Deficiência como restrição de participação social: desafios para avaliação a partir da Lei Brasileira de Inclusão.** Ciência & Saúde Coletiva, vol. 21, núm. 10, outubro, 2016, pp. 3007-3015 Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.15262016>>. Acesso em: 24. jun. 2024.

SOUZA, Amaralina Miranda de; SOARES, Daniele Lessa; EVANGELISTA, Glaura Bores Morais Gasparino. **A Universidade de Brasília e a inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais.** Linhas críticas, Brasília, 9 (16), jan./jun. 2003.