



**VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
VII SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
VI CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

(Eixo Movimentos Sociais e Participação Social)

**Protagonismo do movimento de Pessoas com Deficiência na
luta pela inclusão no ensino superior.**

Odara Rafaela Meneguci Coelho¹
Camila Faria Pançardes²

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar o protagonismo do movimento de Pessoas com Deficiência (PCD) na conquista por políticas de inclusão no ensino superior brasileiro. O trabalho tem como base teórico metodológica o materialismo histórico dialético e parte de pesquisa documental e bibliográfica para reforçar a perspectiva do “Nada Sobre Nós sem Nós” na conquista do direito à educação por e para o PCD.

Palavras-chave: Educação; Acessibilidade; Inclusão; Movimentos Sociais.

Abstract: This article aims to analyze the protagonism of the movement of Persons with Disabilities (PWD) in the struggle to achieve inclusive policies in Brazilian higher education. The study is theoretically and methodologically grounded in historical-dialectical materialism and draws on documentary and bibliographic research to reinforce the perspective of “Nothing About Us Without Us” in the conquest of the right to education by and for persons with disabilities.

Keywords: Education; Accessibility; Inclusion; Social Movements.

¹ Assistente Social, Graduação em Serviço Social ESS UFRJ, e-mail: odaracoelhoseso@gmail.com.

² Assistente Social, Professora Adjunta Escola de Serviço Social UFRJ, Doutora em política social/UFF, email: camifariavr@gmail.com. Graduação em Serviço Social ESS UFRJ, e-mail: odaracoelhoseso@gmail.com.



INTRODUÇÃO

O artigo apresentado é fruto da pesquisa e do relatório final desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do diploma em Serviço Social. A pesquisa foi bibliográfica e documental tendo como perspectiva teórico metodológica o materialismo histórico dialético, além de concepções críticas da vanguarda de assistentes sociais brasileiros sobre as contradições da política social no modo de produção capitalista para entender o papel dos movimentos de Pessoas com Deficiência na luta pela inclusão no ensino superior. A ênfase se justifica pela necessidade de se reforçar o “Nada sobre Nós sem Nós”, pois conforme nos aponta Freire (2013, p.19):

“Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.”

Conforme nos lembram Behring e Boschetti (2011), as políticas sociais, incluindo as educacionais, não podem ser compreendidas apenas como concessões do Estado ou como resultado natural do desenvolvimento das forças produtivas, mas fundamentalmente como conquistas dos trabalhadores e movimentos sociais organizados, em contextos históricos específicos marcados por determinadas correlações de forças políticas.

Na construção do ensino superior brasileiro isto não é diferente, este nasce, cresce e permanece marcadamente excludente para a maior parte da população até o giro da Constituição Federal de 1988, que não operou milagres, mas representou uma virada de chave para a democratização do acesso a este nível de formação. Para as pessoas com deficiência, especificamente, a exclusão assume características ainda mais perversas e duradouras, já que historicamente foram relegadas à invisibilidade, ao isolamento e à institucionalização em espaços segregados.

Somado a esse determinante social, segundo dados recentes da Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a prevalência de deficiência é maior entre pessoas que se autodeclararam negras (pretas e pardas) em comparação a outras. Na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2022, 9,5% das pessoas que se declararam pretas, 8,9% das que se declararam pardas e 8,7% das pessoas brancas apresentavam alguma deficiência.

Essa tendência aponta para uma intersecção entre deficiência, raça e as desigualdades estruturais no Brasil, o que implica uma tendência de dupla condição de vulnerabilidade: serem parte de um grupo racializado historicamente marginalizado e, simultaneamente, estarem sujeitas às barreiras associadas à deficiência. Tendo isso em vista, torna-se coerente tratarmos a trajetória da luta das pessoas com deficiência no Brasil travadas com o objetivo de acesso e



permanência no ensino superior.

DESENVOLVIMENTO

O movimento de Pessoas com Deficiência no Brasil contornos mais nítidos principalmente a partir da década de 1970, quando começam a surgir as primeiras organizações políticas com protagonismo das próprias pessoas com deficiência, rompendo com o modelo assistencialista e caritativo que predominava até então. O contexto geral é de luta pela redemocratização do país, e os movimentos sociais se unem e protagonizam o questionamento ao regime autocracia burguesa (Netto, 2015).

A partir dos este apropria-se do lema “Nada sobre Nós Sem Nós”, expressão que sintetiza a reivindicação de protagonismo nas decisões que afetam suas vidas. Segundo Sassaki (2007, p. 1), “O lema comunica a ideia de que nenhuma política deveria ser decidida por nenhum representante sem a plena e direta participação dos membros do grupo atingido por essa política”, e foi germinada a partir de 1981 graças ao “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” declarado pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Esta curta frase sintetiza a decisão de mudança de uma perspectiva de “integração” para uma de “inclusão”, deslocando o foco das supostas “incapacidades” individuais (que deveriam ser “corrigidas” para a adaptação ao meio), para as barreiras sociais, atitudinais, arquitetônicas e comunicacionais que precisam ser removidas para garantir participação efetiva.

Essa mudança de paradigma é consolidada com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) ratificada pelo Brasil, em 2009, através do Decreto no. 6.949 com status de Emenda Constitucional. Este documento norteia toda a legislação posterior, incluindo a Lei Brasileira de Inclusão, de 2015, que estabelece em seu artigo 27:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Apesar do respaldo legal, seguiu e segue sendo necessário a vigilância e denúncia das violações desse direito. Essa pressão constante por implementação de políticas de acessibilidade na educação levou à ocupação crescente dos espaços universitários, ainda que em números insuficientes. Isso deu-se em grande pela Lei de Cotas atualizada em 2023 (Lei 12.711 de 2012), a qual garante a reserva de vagas para pessoas com deficiência (PcD) em universidades e institutos federais, inseridas dentro dos 50% de vagas reservadas para estudantes de escolas públicas.

Os dados quantitativos disponíveis sobre a presença de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro, embora ainda marcados por subnotificação e inconsistências



metodológicas¹, permitem dimensionar a magnitude da exclusão histórica e os desafios contemporâneos, a exemplo das estatísticas publicizadas pelo IBGE através da PNAD Contínua – Pessoas com Deficiência 2022, divulgada em julho de 2023.

De acordo com a pesquisa, o Brasil possui 18,6 milhões de pessoas com deficiência, representando aproximadamente 8,9% da população brasileira (IBGE, 2023). No que se refere especificamente à escolarização, os dados revelam desigualdades abissais: aproximadamente 67,6% das pessoas com deficiência com 25 anos ou mais não concluíram o ensino fundamental, e apenas 5,6% possuem ensino superior completo, evidenciando que as barreiras à escolarização se iniciam nos níveis básicos e se acumulam ao longo de toda trajetória educacional.

Quando analisamos a evolução temporal do acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior, observamos um crescimento significativo, mas ainda insuficiente nas últimas décadas. Segundo reportagem de Peres (2025), publicada no portal R7 Notícias com base em dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), entre 2011 e 2021 houve quase a triplicação do número de estudantes com deficiência matriculados no ensino superior brasileiro, passando de 23.250 para 62.026 matrículas, números que se relacionam diretamente com o advento das políticas de ações afirmativas.

No entanto, mesmo com esse aumento expressivo, as pessoas com deficiência representam menos de 1% do total de matrículas no ensino superior brasileiro (Peres, 2025), proporção drasticamente inferior à sua presença na população geral, o que não deixa dúvidas de que a exclusão está no presente e não em um passado distante.

A distribuição dessas matrículas entre instituições públicas e privadas revela outra dimensão relevante. Como demonstra Miranda, L. (2024), embora as universidades federais tenham ampliado significativamente o acesso de estudantes com deficiência através das cotas, a maior parte das matrículas concentra-se no setor privado, onde historicamente há menor investimento em acessibilidade arquitetônica, pedagógica e atitudinal.

Segundo dados do Censo da Educação Superior 2021 do INEP, sistematizados por Peres (2025), do total de 62.026 matrículas de estudantes com deficiência aproximadamente 46.651 (75,2%) estavam em instituições privadas, enquanto apenas 15.375 (24,8%) em instituições públicas. Essa concentração no setor privado articula-se às tendências mais amplas de mercantilização do ensino superior analisadas no capítulo anterior: a expansão privatista não apenas absorve a demanda reprimida por vagas, mas o faz em condições frequentemente precárias, em especial para estudantes com deficiência.

Quando destrinchamos os dados por tipo de deficiência, evidenciam-se disparidades importantes que refletem diferentes graus de estigmatização e barreiras enfrentadas. Segundo dados do Censo da Educação Superior 2021 do INEP, mencionados por Miranda, S. (2024), há

¹ Conforme apontam Botelho e Porciúncula (2018), a produção de indicadores sobre pessoas com deficiência enfrenta desafios metodológicos significativos relacionados às diferentes concepções de deficiência adotadas ao longo do tempo e às dificuldades de captação de informações em contexto de estigmatização e invisibilização.



maior presença de estudantes com deficiência física (37,5%) das matrículas de estudantes com deficiência, seguidos por estudantes com baixa visão (20,4%), deficiência auditiva (10,1%), transtorno do espectro autista (7,0%), cegueira (5,7%), surdez (4,2%), deficiência múltipla (2,8%), deficiência intelectual (2,1%), altas habilidades/superdotação (1,4%) e surdocegueira (0,2%).

Essa distribuição desigual não reflete necessariamente a prevalência dos diferentes tipos de deficiência na população geral, mas sim as barreiras específicas que cada grupo enfrenta ao longo do acesso ao ensino superior. Como alerta Pagni (2024), é necessário estar atento e questionar se as políticas de inclusão implementadas não estariam operando seletivamente, facilitando o acesso de algumas pessoas com deficiência enquanto mantêm outras radicalmente excluídas, reproduzindo hierarquias capacitistas dentro do próprio grupo.

A sub-representação particularmente dramática de pessoas com deficiência intelectual no ensino superior evidencia que as barreiras atitudinais e pedagógicas permanecem intransponíveis para determinados grupos, revelando os limites das políticas de inclusão quando estas não questionam radicalmente as próprias concepções de normalidade e capacidade que estruturam o sistema educacional.

Já a relação entre escolarização e inserção no mercado de trabalho constitui outro aspecto relevante para compreensão da importância do acesso ao ensino superior para pessoas com deficiência. Segundo reportagem de Abdala (2023) publicada na Agência Brasil com base em dados da PNAD Contínua 2022 do IBGE, mesmo com escolaridade equivalente, pessoas com deficiência enfrentam maiores dificuldades de inserção no mercado de trabalho e recebem remunerações inferiores em comparação com pessoas sem deficiência.

Entre pessoas com deficiência com ensino superior completo, a taxa de ocupação era de 63,3% em 2022, enquanto entre pessoas sem deficiência com a mesma escolaridade essa taxa chegava a 85,5% (Abdala, 2023). Além disso, conforme destacado por Gomes (2023) em reportagem da Agência IBGE com base nos mesmos dados, o rendimento médio mensal de pessoas com deficiência com ensino superior completo (R\$ 4.488) era significativamente inferior ao de pessoas sem deficiência com a mesma escolaridade (R\$ 6.517).

Os marcos legais que estruturam o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva em todos os níveis resultam fundamentalmente da pressão exercida pelos movimentos sociais, conforme demonstram Amorim, Rafante e Caiado (2019). No âmbito internacional, destacam-se a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que estabelece princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais; a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), ratificada pelo Brasil através do Decreto no. 6.949, de 2009; e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015), que estabelece como Objetivo 4 assegurar educação inclusiva e equitativa de qualidade.

A Convenção Internacional (ONU, 2006), especificamente, representa um marco paradigmático ao adotar o modelo social de deficiência e estabelecer em seu artigo 24 que os



Estados Partes devem assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, garantindo que pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral e tenham acesso ao ensino superior sem discriminação e em igualdade de condições com as demais pessoas.

Já no âmbito nacional, além da Constituição Federal de 1988 que estabelece a educação como um direito social cuja garantia é responsabilidade do Estado, destacam-se a Lei no. 7.853, de 1989, que estabelece normas gerais para pessoas com deficiência e criminaliza a discriminação, incluindo a recusa de matrícula em estabelecimentos de ensino; a Lei no. 10.098, de 2000, que estabelece normas gerais para promoção da acessibilidade, definindo barreiras e estabelecendo critérios para sua eliminação; e o Decreto no. 5.296, de 2004, que regulamenta essas leis e estabelece prazos para implementação da acessibilidade.

Somam-se a estes o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que orienta os sistemas de ensino para garantia do acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; a Lei no. 12.764, de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo-lhes todos os direitos das pessoas com deficiência; e a Lei no. 12.711, de 2012, e sua ampliação pela Lei no. 13.409, de 2016, que reservam vagas para pessoas com deficiência nas universidades federais, representando conquista fundamental na democratização do acesso.

Por fim, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei no. 13.146, de 2015), marco legal fundamental que consolida o modelo social de deficiência e estabelece em seu artigo 27 que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis”, vedando qualquer forma de discriminação. Esse arcabouço normativo robusto, conquista inegável dos movimentos de e para pessoas com deficiência, estabelece formalmente o direito à educação inclusiva em todos os níveis. No entanto, como alertam diversos autores (Saviani, 2010; Carvalho, 2015), a distância entre os direitos proclamados e sua efetivação concreta permanece significativa. Segundo Lage (2022, p. 79),

[...] a proposta de inclusão sem as devidas adaptações torna-se opressiva e só tende a piorar a situação mantendo as condições de segregação. Com isso não há efetiva inclusão da pessoa no ambiente social, o que acaba criando uma rede de ensino paralela que separa alunos com deficiência dos alunos sem deficiência.

Freitas (2023) reforça essa análise ao destacar as diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão: o simples ingresso nas universidades, sem as condições adequadas de permanência e sem transformações nas culturas institucionais capacitistas, não configura inclusão genuína. E esta “inclusão genuína”, como destacam Araújo e Silva (2025), constitui compromisso de todos, exigindo não apenas mudanças estruturais, mas uma transformação cultural profunda nas instituições.



O “Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior”, implementado pelo Ministério da Educação através de sucessivos editais entre 2005 e 2010²⁸, representa um avanço significativo na institucionalização de políticas de acessibilidade nas universidades federais, que nos aproxima desse objetivo. O primeiro edital (Edital no. 2/2005), lançado em maio de 2005, selecionou 12 projetos de universidades federais para implementação de ações de acessibilidade. Os editais subsequentes (Edital no. 3/2006, Edital no. 4/2007, Edital no. 5/2009 e Edital no. 6/2010) ampliaram progressivamente o número de universidades contempladas, chegando a 40 instituições no último.

Como demonstram Miranda, L. (2024) e Souza et al. (2016), o programa possibilitou que universidades como a UFRJ estruturarem de forma mais sistemática suas ações voltadas a estudantes com deficiência, através do financiamento de núcleos de acessibilidade, aquisição de equipamentos e tecnologias assistivas, adequações arquitetônicas e formação de recursos humanos. Em 2013, o programa deixa de ser organizado por editais e passa a ser institucionalizado através do Documento Orientador do Programa Incluir, que estabelece diretrizes para implementação dos núcleos de acessibilidade como estruturas permanentes nas universidades.

O impacto da pandemia de COVID-19 sobre estudantes com deficiência no ensino superior foi devastador. Como documenta o Observatório Movimento pela Base (2022), os impactos da pandemia sobre estudantes com deficiência foram especialmente severos, com taxas mais elevadas de evasão e interrupção dos estudos nesse grupo em comparação com estudantes sem deficiência.

A transição abrupta para o ensino remoto expôs e aprofundou desigualdades: estudantes com deficiência perderam acesso a serviços essenciais de apoio que dependiam da presencialidade (como intérpretes de Língua Brasileira de Sinais – Libras, leitores, monitores de acessibilidade), enfrentaram barreiras multiplicadas no ambiente virtual (plataformas não acessíveis, materiais não adaptados, ausência de recursos de tecnologia assistiva) e experimentaram isolamento social intensificado em contexto já marcado por dificuldades de pertencimento à comunidade universitária.

Além disso, muitos estudantes com deficiência pertencem a grupos de risco para a doença, enfrentando dilemas adicionais relacionados ao retorno presencial. A pandemia evidenciou que as políticas de acessibilidade e inclusão, quando não estruturalmente consolidadas e adequadamente financiadas, mostram-se extremamente vulneráveis a situações de crise, deixando estudantes com deficiência sem os apoios de que dependem para a continuidade de seus estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualificação via ensino superior, embora não elimine por si só as discriminações estruturais do mercado de trabalho capacitista, representa importante estratégia de ampliação de possibilidades. No entanto, como alerta Carvalho (2015, s.p), é preciso reconhecer que



“vivemos amarrados, ao que tudo indica, a um mundo cuja condição para conhecer, para existir com dignidade humana, não a todo custo, depende da finitude material, ou seja, depende de nossa capacidade econômica”. Isso significa dizer que a qualificação não garante automaticamente inserção digna no mercado de trabalho em contexto de capitalismo dependente marcado pela superexploração da força de trabalho.

Para encerrar, retomamos o que nos ensina Freire (2013, p. 19): “quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora?”. A práxis dos movimentos de pessoas com deficiência, fundamentada no princípio “Nada sobre Nós Sem Nós”, constitui elemento fundamental de disputa por hegemonia e de construção de consciência coletiva sobre as múltiplas formas de opressão que estruturam a sociedade capitalista.

No entanto, como alerta Santos e Angelucci (2025), ao analisarem a dimensão educativa do movimento social de pessoas com deficiência intelectual e a luta anticapacitista, é necessário reconhecer que a emancipação plena das pessoas com deficiência somente será alcançada com transformações estruturais que superem as bases materiais da exclusão.

Dessa forma, as políticas de inclusão no ensino superior, por mais avançadas que sejam, operam dentro dos limites estruturais da educação no capitalismo, conforme analisa Mészáros (2008). A qualificação via ensino superior, embora amplie possibilidades individuais, não garante superação das discriminações estruturais do mercado de trabalho capacitista, nem rompe com a lógica de produtividade e normalidade que fundamenta a marginalização sistemática destes e de outros grupos vulnerabilizados. Entretanto é fundamental continuar reforçando o papel histórico fundamental de pessoas com deficiência na construção de um ensino superior mais inclusivo, tornar o “Nada sobre Nós sem Nós” cada mais concreto e efetivo.

REFERÊNCIAS

ABDALA, Vitor. Mesmo com escolaridade, pessoas com deficiência têm menos empregos.

Agência Brasil, Brasília, 7 jul. 2023. Disponível em:

<<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-07/mesmo-com-escolaridade-pessoas-com-deficiencia-tem-menos-empregos>>. Acesso em: 12 abr. 2025.

AMORIM, J. F. G. de; RAFANTE, H. C.; CAIADO, K. R. M. A organização política das pessoas com deficiência no Brasil e suas reivindicações no campo educacional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria (RS), v. 32, n. 64, p. 1-22, 2019.

ARAÚJO, M. E. de; SILVA, M. de L. R. da. A inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: um compromisso de todos. **Perspectiva**, Florianópolis (SC), v. 43, n. 4, p. 1-24, out./dez. 2025.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 5 out. 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

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. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> . Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago. 2012.

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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

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.

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

CARVALHO, Alexandre Filordi de. Por uma ontologia política da (d)eficiência no governo da infância. In: RESENDE, Haroldo de. (Org.). **Michel Foucault: o governo da infância.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2015. p. 25-47.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 67. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, v. 53, e10084, 2023.

GOMES, Irene. Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda. **Agência de Notícias IBGE,** Rio de Janeiro, 7 jul. 2023. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>>. Acesso em: 6 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **PNAD Contínua – Pessoas com Deficiência 2022.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LAGE, Juliana de Sousa Gomes. O direito fundamental à educação e à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil. In: GOMES, I. L. da C.; BARROS, J. P. L.; ALMEIDA, L. R. de. (Orgs.). **Deficiência e os desafios para uma sociedade inclusiva.** Indaiatuba, SP: Editora Foco, 2022. p. 39-58.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MIRANDA, Luma Doné. O acesso de pessoas com deficiência nas universidades federais brasileiras. **Práticas em Gestão Pública Universitária,** Rio de Janeiro (RJ), v. 8, n. 2, p. 38-54, jul./dez. 2024.

MIRANDA, Sulamita Nicolau de. Discriminação aos estudantes com deficiência nas universidades: capacitismo e acessibilidade atitudinal. **Revista Práticas em Gestão Pública Universitária,** Rio de Janeiro (RJ), v. 8, n. 2, p. 300-318, jul./dez. 2024.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social:** uma análise do serviço social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 2015.

OBSERVATÓRIO MOVIMENTO PELA BASE. [Análise] . **Impacto da pandemia em estudantes com deficiência e a perspectiva de futuro.** São Paulo: Observatório Movimento pela Base, 20 jul. 2022. Disponível em: <<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/analise-impacto-da-pandemia-em-estudantes-c>



[om-deficiencia-e-a-perspectiva-de-futuro/](#)> . Acesso em: 14 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Brasília: ONU Brasil, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Facultativo**. Nova York: ONU, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.

PAGNI, Pedro Angelo. "Nada sobre nós sem corpo comum": outro paradigma para inclusão no ensino superior?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e41595, 2024.

PERES, Edis Henrique. PcDs no ensino superior quase triplicam em dez anos, mas ainda são menos de 1% dos estudantes. **R7 Notícias**, São Paulo, 1 fev. 2025. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/educacao/pcds-no-ensino-superior-quase-triplicam-em-dez-anos-mas-a-inda-sao-menos-de-1-dos-estudantes-01022025>> . Acesso em: 8 abr. 2025.

SANTOS, Luciana Stoppa dos; ANGELUCCI, Carla Biancha. A dimensão educativa de um movimento social de pessoas com deficiência intelectual e a luta anticapacitista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Dourados (MS), v. 31, e0034, p. 1-18, 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo (SP), ano X, n. 57, p. 8-16, jul./ago. 2007.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, Catalão (GO), v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010.

SOUZA, Iris Mara Guardatti et al. A inclusão no ensino superior: implantação de políticas de acessibilidade na Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Anais II CINTEDI...** Campina Grande: Realize Editora, 2016.