






Artigo de Reflexão/Ensaio

Inclusão na educação superior e terapia ocupacional: acessibilidade e suas dimensões

Inclusion in higher education and occupational therapy: accessibility and its dimensions

Andrea Perosa Saigh Jurdi^a , Adriana Martins de Oliveira^a , Ana Luiza Magalhães Bastos^a ,
Heloar Moreira Silverio^a , Maria da Conceição dos Santos^a 

^aUniversidade Federal de São Paulo – UNIFESP, Santos, SP, Brasil.

Como citar: Jurdi, A. P. S., Oliveira, A. M., Bastos, A. L. M., Silverio, H. M., & Santos, M. C. (2024). Inclusão na educação superior e terapia ocupacional: acessibilidade e suas dimensões. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 32(spe1), e3800. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN392638001>

Resumo

Este ensaio teórico resulta das reflexões de duas docentes terapeutas ocupacionais, juntamente com estudantes de graduação e pós-graduação, grupos de pesquisa e a organização de uma disciplina de pós-graduação, acerca dos estudos contemporâneos sobre deficiência. Essas reflexões foram enriquecidas pela participação em debates promovidos pelo Governo Federal sobre deficiência, direitos humanos e políticas públicas. O objetivo é contribuir para o campo da educação inclusiva no ensino superior e para a prática da terapia ocupacional. Com base em textos dos autores contemporâneos que discutem deficiência, interseccionalidade e inclusão no ensino superior, bem como em documentos oficiais que orientam a formulação de políticas públicas, entende-se a deficiência como uma experiência pessoal e coletiva de pessoas com diversidade corporal. Essas pessoas, por conta de algum tipo de impedimento nas estruturas e funções do corpo, em interação dinâmica com os fatores contextuais (pessoais e ambientais), enfrentam restrições à plena participação nos espaços sociais, decorrentes das barreiras de acessibilidade. Assim, ao tomar a acessibilidade e a inclusão como categorias de reflexão, em diálogo com alguns autores estudados no grupo de pesquisa, pretende-se trazer elementos sobre a prática da terapia ocupacional no campo da educação inclusiva no ensino superior.

Palavras-chave: Terapia Ocupacional, Políticas Públicas, Inclusão Educacional, Acessibilidade Física, Educação Superior.

Abstract

This theoretical essay stems from the reflections of two occupational therapists who are also professors, in collaboration with undergraduate and graduate students, research groups, and a graduate course organization on contemporary studies of

Recebido em Mar. 10, 2024; 1ª Revisão em Maio 7, 2024; 2ª Revisão em Jun. 13, 2024; Aceito em Jul. 3, 2024.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

disability. These reflections were enriched by participation in debates promoted by the Federal Government on disability, human rights, and public policies. The objective is to contribute to the field of inclusive education in higher education and to the practice of occupational therapy. Drawing on texts by contemporary authors who discuss disability, intersectionality, and inclusion in higher education, as well as official documents that guide the formulation of public policies, disability is understood as both a personal and collective experience of individuals with bodily diversity. These individuals, because of some form of impairment in body structures and functions, in dynamic interaction with contextual factors (personal and environmental), face restrictions to full participation in social spaces, arising from accessibility barriers. Thus, by taking accessibility and inclusion as categories for reflection, in dialogue with some authors studied in the research group, the intention is to bring elements to the practice of occupational therapy in the field of inclusive education in higher education.

Keywords: Occupational Therapy, Public Policies, Mainstreaming (Education), Architectural Accessibility, Education, Higher.

Introdução

Este ensaio teórico faz parte de uma pesquisa realizada por um grupo de pesquisadores de diferentes universidades no Brasil, Chile e Argentina, que tem como objetivo investigar a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, utilizando o Índice de Inclusão para Educação Superior (INES) como instrumento de pesquisa¹.

Para a elaboração deste ensaio, utilizamos autores contemporâneos que têm estudado a deficiência e a inclusão a partir da interseccionalidade e da acessibilidade no ensino superior (Martins et al., 2023; Bock et al., 2018; Fougeyrollas et al., 2019). Também recorremos a documentos oficiais considerados norteadores dos estudos sobre deficiência, tais como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2007), a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

No campo da terapia ocupacional, em contraponto aos estudos voltados para a educação básica e a inclusão escolar, há poucos estudos abordando a atuação do terapeuta ocupacional e os processos de inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. Uma busca na base de dados *Scientific Electronic Library Online* revelou, no periódico *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, os artigos de Nogueira & Oliver (2018, 2022) e Silva & Pimentel (2021). Além disso, destacam-se dois capítulos de livro produzidos por terapeutas ocupacionais a respeito do tema: Roque & Rocha (2018) e Jurdi & Santos (2022).

Atualmente, identifica-se uma série de normativas e políticas educacionais inclusivas voltadas para orientar o funcionamento e a organização da educação brasileira, com avanços mais visíveis na educação básica. Esses avanços têm contribuído para que grupos

¹“Rede de Pesquisa Internacional em Acessibilidade e Inclusão na Educação Superior”. Chamada CNPq Nº 26/2021 de Apoio à Pesquisa Científica, Tecnológica e de Inovação.

populacionais em situações de vulnerabilidade social, econômica e cultural, distintos da maioria dos jovens brasileiros, tenham acesso ao ensino superior. Entre esses grupos, incluem-se os estudantes com deficiência, que, após frequentarem regularmente as salas de aula da educação básica, têm chegado recentemente à educação superior.

No Brasil, o sistema de reserva de vagas ou cotas é uma modalidade de ação afirmativa sancionada pela Lei n.º 12.711/2012 (Brasil, 2012b) e regulamentada pelo Decreto n.º 7.824/2012 com o intuito de garantir reserva de 50% das vagas por curso em universidades e institutos federais de ciência e tecnologia a estudantes que realizaram o ensino médio em escolas públicas. No artigo 3º da referida lei, encontramos as determinações a respeito da reserva de vagas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas que devem ser proporcionais à população de cada unidade da federação (Brasil, 2012b).

Em 2016, a Lei nº 13.409/2016 alterou o artigo 3º da lei supracitada e acrescentou as pessoas com deficiência ao sistema de cotas (Brasil, 2016). Os impactos das ações afirmativas estão demonstrados pelo Censo do Ensino Superior, revelando um aumento no número de matrículas de pessoas com deficiência de 76,52% entre 2016 e 2021.

Apesar dos avanços da educação inclusiva, a presença de estudantes com deficiência na educação superior ainda é recente no cenário nacional (Martins et al., 2023). Dados do Resumo Técnico do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024) apontam que apenas 59.001 estudantes com deficiência efetivaram matrícula em 2019, perfazendo 0,7% do total das matrículas. Embora o direito de acesso à educação esteja garantido em documentos legais, a prática cotidiana no campo educacional nos alerta que a participação e permanência de estudantes com deficiência no ensino regular e superior ainda são inconsistente (Rocha et al., 2018).

A Agenda 2030 para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (SDGs-UN) reconhece e nomeia o tema da deficiência como transversal ao seu conjunto e, especificamente em relação à educação, indica a importância de ambientes acessíveis, inclusivos e sensíveis à diversidade da funcionalidade humana. O Relatório sobre Deficiências e Desenvolvimento (Disability and Development Report–2018), ao analisar a Agenda 2030, traz evidências de que as pessoas com deficiência têm menor probabilidade de frequentarem a escola, concluírem o ensino primário ou secundário e serem alfabetizadas. Os dados indicam uma necessidade urgente de melhorar o acesso à educação para crianças e jovens com deficiência, pois as dificuldades apresentadas resultam em um maior risco de exclusão social e pobreza. A longo prazo, isso poderá acarretar limitações significativas na capacidade de participar do trabalho e obter emprego.

Embora existam garantias legais para o ingresso na educação superior, elas não têm sido suficientes para assegurar a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes. Estudos como os de Lindsay et al. (2018), Jurdi & Santos (2022) e Santos et al. (2022) têm mostrado que as principais barreiras à permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior estão relacionadas à falta de acessibilidade pedagógica e arquitetônica, à ausência de mecanismos institucionais de apoio e à carência de acomodações que atendam às necessidades educacionais específicas de forma equitativa nos planos normativo, administrativo e pedagógico. Além desses desafios, a formação inadequada dos professores, que enfrentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência, agravam a situação. Ademais, o desconhecimento da

comunidade acadêmica universitária, de modo geral, sobre como atuar com essa população e suas singularidades, adiciona mais uma camada às barreiras para a inclusão desses estudantes.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reafirmou o marco conceitual do modelo social da deficiência para a compreensão desse fenômeno, conforme se lê em seu preâmbulo, alínea e:

[...] reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas em sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (Brasil, 2012a, p. 17).

Assim, a Convenção reconhece oficialmente a deficiência como mais uma das características da diversidade humana, sendo internalizada no ordenamento jurídico brasileiro como emenda constitucional (Brasil, 2007) e posteriormente incorporada à Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015). Portanto, esse é o marco jurídico que orienta legisladores e formuladores de políticas públicas na garantia do direito de acesso e na eliminação de barreiras de acessibilidade.

Nesse sentido, as práticas profissionais voltadas para a atenção à pessoa com deficiência não podem se afastar da perspectiva interacional e multidimensional da experiência de deficiência. Como fruto de produção social e cultural que impõe barreiras à diversidade corporal, a experiência da deficiência resulta em situações de discriminação e desigualdades vivenciadas por essas pessoas (Santos, 2023).

Historicamente, pessoas com deficiência também sofrem com um processo que Castel (1998) cunhou como desfiliação. No âmbito das pessoas com deficiências, esse processo culmina na marginalização dos sujeitos, socialmente produzida pelas relações de poder e estigmatização que se estabelecem ao longo do tempo e que geram as desigualdades sociais (Oliver, 2013). Essas desigualdades reverberam por toda a estrutura social, uma vez que as sociedades e suas instituições são constituídas por pessoas a partir dessas relações desiguais.

Fougeyrollas et al. (2019) destacam que a Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência adotou um novo marco conceitual para a compreensão do fenômeno da deficiência, reconhecendo-a como mais um marcador social da diferença e como uma das características da diversidade humana. Internalizado no ordenamento jurídico brasileiro como emenda constitucional (Brasil, 2007), o conceito de pessoa com deficiência, conforme definido na Convenção, reverbera na Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) a partir de uma perspectiva interacional e multidimensional. Essa perspectiva considera a experiência de deficiência como um fruto da produção social e cultural que impõe barreiras à diversidade corporal, resultando em situações de discriminação e desigualdades vivenciadas pelas pessoas com deficiência (Santos, 2023).

Para as terapeutas ocupacionais, a atuação no campo da educação inclusiva é alicerçada nos direitos humanos e sociais, considerando a educação elemento chave para a promoção da justiça e da participação social de todos os cidadãos, sem discriminação de qualquer forma (Jurdi & Santos, 2022).

O Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO) destaca que as adaptações ambientais voltadas para a acessibilidade são frentes de atuação profissional da terapia ocupacional, com o intuito de possibilitar um melhor desempenho ocupacional dos educandos nos espaços escolares (Brasil, 2018).

Pereira et al. (2021) afirmam que terapeutas ocupacionais que trabalham no campo da educação precisam refletir sobre sua participação nesse âmbito, considerando a educação como um direito humano de crianças, adolescentes e jovens, assim como o acesso, a permanência e a qualidade de aprendizagem. Nesse sentido, as autoras colocam em questão a construção de uma escola pública de qualidade para todos, garantindo que as especificidades e peculiaridades de cada sujeito sejam asseguradas e respeitadas.

O trabalho publicado por Nogueira & Oliver (2022), em pesquisa com terapeutas ocupacionais que exercem cargos de gestão nos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (NAI) de Instituições de Ensino Superior (IES), destaca a especificidade da ação interventiva de terapeutas ocupacionais neste contexto. As participantes da pesquisa apontaram poucas referências a ações voltadas para a acessibilidade atitudinal, comunicacional, programática e metodológica em suas universidades, especialmente no que diz respeito às adaptações de processos avaliativos, à reorganização metodológica e curricular, ou ainda às mudanças de comportamentos de ordem comunicacional.

Para Nogueira & Oliver (2022), construir ações para enfrentar os desafios da acessibilidade implica ampliar o debate e promover o envolvimento mais coletivo dos diferentes integrantes do contexto acadêmico. As participantes da pesquisa destacaram que a dimensão da acessibilidade precisa ser significativamente ampliada para superar as barreiras no processo de inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior.

Silva & Pimentel (2021) argumentam que o aumento de matrículas de estudantes com deficiência no ensino superior se deve às políticas de ações afirmativas e às mudanças na educação básica voltadas para esse público. Nesse sentido, as autoras destacam a importância de examinar as condições de acessibilidade disponibilizadas pelas instituições de ensino superior para garantir a permanência desses estudantes na universidade.

Embora existam avanços e um arcabouço legal que respalda o acesso de estudantes com deficiência ao ensino superior, é necessário que as instituições promovam efetivamente a inclusão e permanência desse público na universidade (Melo et al., 2016; Martins & Silva, 2016; Jurdi & Santos, 2022). Os aportes teóricos dos estudos da deficiência e dos direitos humanos dialogam com as bases filosóficas e epistemológicas da terapia ocupacional, fortalecendo o arcabouço teórico para a prática do terapeuta ocupacional no campo da educação, com vistas à inclusão no ensino superior (Jurdi & Santos, 2022).

Cabe às IES a responsabilidade e o compromisso de criar condições adequadas para o acesso ao conhecimento, proporcionando qualidade, acessibilidade e os ajustes necessários às necessidades de cada estudante para um processo formativo de excelência.

Políticas e Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Superior

A inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior é contemplada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/1996, Brasil, 1996), que estabelece o direito à educação em seu artigo 4º, ressaltando o acesso aos níveis mais elevados do

ensino. Para Moreira & Liebl (2022), ao trazer o princípio da transversalidade como fundamental para assegurar diretrizes de acesso e permanência dos estudantes público-alvo da educação especial, a LDB evidencia legalmente o processo de inclusão escolar desde a educação básica até o ensino superior.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, reforça a transversalidade da educação especial também no ensino superior, proporcionando acesso, permanência e participação do seu público-alvo, ou seja, estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

No Brasil, Ciantelli & Leite (2016) traçam um percurso histórico das políticas e ações afirmativas que favoreceram o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior. Entre as principais iniciativas está o Programa INCLUIR – Acessibilidade na Educação Superior (Brasil, 2013a), que, anos após sua criação, implantou os NAI nas IES. Para Nogueira & Oliver (2022), a criação dos NAI impulsionou a contribuição de terapeutas ocupacionais no processo de institucionalização de ações de inclusão no ensino superior.

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), já citada anteriormente, reforça o direito a um sistema educacional inclusivo, que possa garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem. O Novo Plano Viver sem Limite, lançado em 2023, tem quatro eixos de atuação, sendo o eixo III, “Acessibilidade e Tecnologia Assistiva”, focado em ações que possibilitem a utilização, por parte das pessoas com deficiência, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, transportes, informação e comunicação, bem como serviços e instalações abertos ao público (Brasil, 2023).

O Novo Plano reforça a importância de se implementar medidas de acessibilidade e tecnologias assistivas para que pessoas com deficiência tenham garantida a equiparação de oportunidades e sua plena participação na sociedade, ao eliminar barreiras arquitetônicas e comunicacionais, entre outras.

Portanto, apesar dos avanços das políticas de ações afirmativas no ensino superior, ainda há um caminho a percorrer para se alcançar boas práticas profissionais e de gestão capazes de transformar culturas institucionais capacitistas e meritocráticas. As ações afirmativas na academia não implicam apenas o cumprimento da política de cotas, mas também colocam para a universidade a importância da produção de conhecimento sobre o fenômeno da deficiência, acessibilidade e direitos humanos. Como mencionam Bernardino-Costa & Borges (2021), para a concretização das políticas afirmativas, é fundamental que a noção de diversidade seja tomada como uma ideia radical, desestabilizando as relações de poder e hierárquicas existentes nas universidades, vinculando-se aos princípios da justiça social, epistêmica e cognitiva. Para que isso aconteça, é preciso uma combinação entre mudanças curriculares, diversidade epistemológica e metodológica radical.

Dimensões da Acessibilidade e as Implicações no Processo de Inclusão no Ensino Superior

As dimensões de acessibilidade no processo de inclusão escolar estão dispostas no documento intitulado Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior (Brasil, 2013b), que apresenta aspectos importantes das condições necessárias para garantir a

acessibilidade às pessoas com deficiência no ensino superior. Essas dimensões incluem a acessibilidade atitudinal, arquitetônica, metodológica ou pedagógica, programática, instrumental, nos transportes, na comunicação interpessoal, escrita e virtual, e digital.

Segundo o documento, as condições de acessibilidade são fundamentais para concretizar uma educação sedimentada no modelo social da deficiência, que preconiza responsabilidade da sociedade na mudança paradigmática de concepção de deficiência. Nessa perspectiva, a sociedade deve promover condições de acessibilidade, independentemente do tipo de impedimento corporal.

De acordo com Martins et al. (2023), a literatura atual tem se dedicado a estudar as barreiras de acessibilidade nos espaços universitários para denunciar práticas que dificultam a trajetória acadêmica de estudantes em situação de deficiência. Essas produções apontam, de forma geral, para a presença de barreiras que vão além das arquitetônicas, abrangendo também as relações sociais nos âmbitos comunicacionais e metodológicos. Um exemplo disso são os processos seletivos de exames vestibulares que ignoravam o direito de pessoas com deficiência de acessá-los (Martins et al., 2023).

Von der Weid (2023), pesquisadora que estuda a inclusão de pessoas cegas, traz uma nova perspectiva para pensar a dimensão da acessibilidade de pessoas com deficiência. Ela parte do princípio de que a diversidade corporal das deficiências não deve ser tratada como um atributo que a impede ou inibe a pessoa de viver a vida, mas sim como uma singularidade que também é uma força geradora de expressão da vida, capaz de oferecer outra forma de experienciar e se relacionar.

Nessa perspectiva, acessibilidade ultrapassa a eliminação de barreiras arquitetônica e comunicacionais, tornando-se mais abrangente e envolvendo aspectos políticos, normativos, sociais e culturais. Essa autora destaca que nos acostumamos a pensar em acessibilidade como uma série de parâmetros e medidas definidos pela legislação para adaptar o ambiente de modo que pessoas cegas, com mobilidade reduzida, neurodiversas ou surdas possam ter um ambiente adequado às suas necessidades. Ela defende a acessibilidade como um compromisso com a aprendizagem e uma disposição para estar presente de modo diferente com os outros, nomeando essa perspectiva como acessibilidade transformativa, que convida a compreender acessibilidade como uma dimensão relacional capaz de modificar os parâmetros de nossas interações para que incluam mais realidades corporais (Von der Weid, 2023).

No contexto do paradigma da inclusão educacional, os *Disability Studies in Education* apresentam a perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como uma possibilidade para o desenvolvimento de ambientes educacionais organizados para enfrentar e eliminar barreiras na escolarização de todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência (Bock et al., 2018).

Nesse cenário, que nos convoca a pesquisar e estudar a acessibilidade e permanência de estudantes com deficiência no ensino superior, torna-se necessário conhecer instrumentos que avaliem como a comunidade acadêmica compreende o que é acessibilidade e como isso se reflete nas políticas institucionais para permanência e inclusão desse público-alvo.

Um exemplo de como podemos avançar na discussão e nos estudos sobre acessibilidade e inclusão no ensino superior é a utilização do Índice de Inclusão para Educação Superior (INES) (Colômbia, 2017), que segue a tendência de instrumentos

direcionados ao levantamento dos modos de compreensão e caracterização dos processos políticos institucionais para a promoção da inclusão e acessibilidade no ensino superior.

O INES foi elaborado como parte central da política de organização das Diretrizes Institucionais da Educação Superior da Colômbia (Carrillo & Aristizabal, 2017) e foca em indicadores para analisar as políticas, culturas e práticas de educação inclusiva no contexto universitário, preconizando o levantamento de dados com diferentes coletivos da comunidade universitária, que devem ter seus direitos e necessidades atendidos e respeitados.

Dessa forma, o uso do INES permite coletar informações sobre a percepção de funcionários, docentes e estudantes em relação a um conjunto de indicadores que abrangem desde a análise dos sistemas de admissão e permanência até estratégias de desenvolvimento acadêmico, em articulação com os processos de pesquisa e criação artística e cultural em ambientes formativos universitários (Louzada, 2022).

Louzada (2022) ressalta que o instrumento tem sido aplicado em algumas IES na Colômbia para possibilitar melhorias na qualidade da educação, tomando a inclusão e acessibilidade como parâmetros. Pérez-Castro (2019) defende a utilização do INES para identificar barreiras de acessibilidade na educação superior, com intuito de identificar pontos fortes para implementar culturas, políticas e práticas inclusivas, promovendo um plano de melhoria universitária voltado à inclusão educacional.

Posto isso, o levantamento sobre indicadores institucionais de acessibilidade, inclusão e permanência torna-se essencial para compreender o contexto e deslocar a prática profissional centrada na pessoa com deficiência para uma prática centrada na pessoa-contexto, convocando a comunidade acadêmica a discutir o tema da acessibilidade e inclusão no ensino superior.

A prática profissional de terapeutas ocupacionais se concentra filosófica e epistemologicamente na multidimensionalidade do sujeito em ação em um contexto. Portanto, refletir, estudar e compreender a acessibilidade em todas as suas dimensões torna-se objeto de intervenção do terapeuta ocupacional nos processos de inclusão no ensino superior. Jurdi & Santos (2022), em estudo anterior, destacam uma experiência de intervenção da terapia ocupacional em uma IES, que pode auxiliar terapeutas ocupacionais em sua atuação na inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior.

O primeiro ponto é a participação na formulação da política institucional de inclusão de pessoas com deficiência. Docentes terapeutas ocupacionais podem contribuir para a elaboração de políticas institucionais a partir de sua experiência com processos de inclusão escolar, problematizando as práticas pedagógicas e as estratégias, como o suporte educacional, a flexibilização de conteúdos curriculares, o apoio à trajetória dos estudantes e a eliminação de barreiras.

O segundo ponto refere-se a assumir cargos de coordenação, como a coordenação dos NAI. Nogueira & Oliver (2022) entrevistaram docentes terapeutas ocupacionais que assumiram cargos de gestão nos NAI das IES e reforçam esse âmbito de atuação. Jurdi & Santos (2022) reafirmam que a coordenação de NAI pode ampliar a atuação do docente terapeuta ocupacional, proporcionando representatividade em outras instâncias

institucionais, como a Câmara de Graduação², local estratégico para dar visibilidade à política institucional e problematizar potenciais experiências de deficiência decorrentes das barreiras de acessibilidade que comprometem a permanência e êxito acadêmico desses estudantes.

Outro ponto importante e relevante para que terapeutas ocupacionais possam construir seu papel na inclusão de estudantes no ensino superior é a criação de estágios profissionalizantes para estudantes de graduação do curso de terapia ocupacional. Essa experiência formativa pode proporcionar aos estudantes de graduação o acompanhamento das trajetórias escolares de estudantes com deficiência ou necessidades específicas, criando redes de apoio e identificando as barreiras à acessibilidade e inclusão. Além disso, o espaço formativo no âmbito das práticas de estágio oferece ao terapeuta ocupacional a oportunidade de ir além do âmbito terapêutico e adentrar no universo escolar e institucional, produzindo novo conhecimento epistêmico e instrumental.

Desse modo, as diferentes instâncias de intervenção e atuação mostram que as barreiras impostas pela instituição dadas pela organização e fluxos institucionais rígidos podem e devem ser combatidas. Nessa área de atuação, cabe ao terapeuta ocupacional dialogar com docentes, técnicos, dirigentes da instituição e, principalmente, com os estudantes com deficiência, atento às suas necessidades educacionais, ao cotidiano universitário e às dificuldades que se apresentam no acesso ao conhecimento e na participação social.

Considerações Finais

Compreende-se pessoas com deficiência como cidadãs e cidadãos de direitos. O acesso à educação é primordial para a promoção da justiça e condição essencial para o desenvolvimento individual e coletivo, sendo a experiência da deficiência resultado da interação multidirecional entre os fatores contextuais e a diversidade corporal.

A universidade, como instituição social, reflete os modos de funcionamento e estruturação da sociedade, reproduzindo as disputas de poder e os processos de estigmatização, segregação e exclusão de grupos historicamente marginalizados. Portanto, ao abordar a inclusão no ensino superior, torna-se imperioso falar sobre a eliminação de barreiras de acessibilidade em todas as suas dimensões. A terapia ocupacional, como campo de estudo e prática, tem muito a contribuir para a construção de boas práticas em inclusão no ensino superior, respeitando a diversidade e promovendo a eliminação de barreiras de acessibilidade que favoreçam a independência, a autonomia e a participação social.

Este ensaio discorreu sobre a importância da categoria acessibilidade, ou da ausência dela, em suas várias dimensões, para a necessária compreensão da experiência da deficiência como um fenômeno social em que diversos aspectos se entrelaçam de maneira interseccional no contexto da vida universitária e na cultura institucional.

Para os terapeutas ocupacionais que atuam nas IES, faz-se necessária a participação na construção das políticas de inclusão, na composição de órgãos e núcleos cuja missão é garantir as condições de acessibilidade dos estudantes com deficiência nas

² A Câmara de Graduação é um órgão consultivo e deliberativo que se destina a propor, planejar e coordenar as políticas e ações da graduação, submetendo-as aos órgãos competentes.

universidades, assim como assegurar sua participação social efetiva nas atividades do cotidiano acadêmico e institucional.

Os estudos sobre acesso, permanência e êxito acadêmico de estudantes com deficiência no ensino superior precisam identificar peculiaridades cotidianas referentes à acessibilidade e participação, que podem influenciar significativamente a vida acadêmica desse grupo. Nesse sentido, é oportuno reconhecer a contribuição específica da intervenção da terapia ocupacional.

Referências

- Bernardino-Costa, J., & Borges, A. (2021). Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília. *Educação & Sociedade*, 42, 1-18.
- Bock, G. L. K., Gesser, M., & Nuernberg, A. H. (2018). Desenho universal para a aprendizagem: a produção científica no período de 2011 a 2016. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(1), 143-160.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília. Recuperado em 10 de março de 2024, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (2007, 25 de agosto). 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. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília. Recuperado em 10 de março de 2024, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm
- Brasil. (2008). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC.
- Brasil. (2012a). *Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência: protocolo facultativo à Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009* (4ª ed.). Brasília: Secretaria dos Direitos Humanos.
- Brasil. (2012b, 29 de agosto). 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] República Federativa do Brasil*, Brasília, seção 1, p. 1. Recuperado em 10 de março de 2024, de http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm
- Brasil. (2013a). *Documento orientador: Programa Incluir Acessibilidade na Educação Superior*. Recuperado em 10 de março de 2024, de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192
- Brasil. (2013b). *Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES)*. Recuperado em 10 de março de 2024, de <https://www.puc-campinas.edu.br/wp-content/uploads/2016/04/proavi-referenciais-de-acessibilidade-parte-i.pdf>
- Brasil. (2015, 6 de julho). 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] República Federativa do Brasil*, Brasília.
- Brasil. (2016, 28 de dezembro). 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] República Federativa do Brasil*, Brasília.
- Brasil. (2023, 23 de dezembro). Decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência – Novo Viver sem Limite. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, seção 1, p. 5.

- Brasil. Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional – COFFITO. (2018, 26 de dezembro). Resolução nº 500, de 26 de dezembro de 2018. Reconhece e disciplina a especialidade de Terapia Ocupacional no Contexto Escolar, define as áreas de atuação e as competências do terapeuta ocupacional especialista em Contexto Escolar e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). *Resumo técnico do Censo de Educação Superior 2022*. Brasília: INEP. Recuperado em 10 de março de 2024, de https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf
- Carrillo, J. F., & Aristizabal, J. (2017). *Índice de Inclusión para educación superior (INES)*. Recuperado em 10 de março de 2024, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_1.pdf
- Castel, R. (1998). *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes.
- Ciantelli, A. P. C., & Leite, L. P. (2016). Ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade nas universidades federais brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(3), 413-428.
- Colômbia. (2017). *Índice de inclusión para educación superior (INES)*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Fougeyrollas, P., Boucher, N., Edwards, G., Grenier, Y., & Noreau, L. (2019). The disability creation process model: a comprehensive explanation of disabling situations as a guide to developing policy and service programs. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), 25-37.
- Jurdi, A. P. S., & Santos, M. C. (2022). Contribuições da terapia ocupacional aos desafios da inclusão de jovens com deficiência no ensino superior: relato de experiência em uma instituição federal. In R. E. Lopes & P. L. O. Borba (Orgs.), *Terapia Ocupacional, Educação e Juventudes; conhecendo práticas e reconhecendo saberes* (pp. 417-432). São Carlos: EdUFSCar.
- Lindsay, S., Cagliostro, E., & Carafa, G. (2018). A systematic review of barriers and facilitators of disability disclosure and accommodations for youth in post-secondary education. *international journal of disability development and education*, 65(5), 526-556.
- Louzada, J. C. A. (2022). *O INES-Brasil e os indicadores de culturas, políticas e práticas inclusivas em uma universidade brasileira* (Tese de doutorado). Universidade Estadual Paulista, Marília.
- Martins, L. M. S. M., & Silva, L. G. S. (2016). Trajetória acadêmica de uma estudante com deficiência visual no ensino superior. *Revista Educação em Questão*, 54(41), 251-274. Recuperado em 10 de março de 2024, de <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/1016517361>
- Martins, S. E. S. O., Ciantelli, A. P. C., & Louzada, J. C. A. (2023). O INES-BRASIL como facilitador da identificação de barreiras de acessibilidade em uma universidade pública brasileira. In S. E. S. O. Martins & A. P. C. Ciantelli (Orgs.), *Inclusão universitária no século XXI: dilemas atuais* (pp 41-59). Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Melo, L. V., Ricardo, F., & Martins, M. H. (2016). Legislação para estudantes com deficiência no ensino superior no Brasil e em Portugal: algumas reflexões. *Acta Scientiarum. Education*, 38(3), 259-269.
- Moreira, L. C., & Liebl, K. R. (2022). Políticas, práticas e cultura inclusiva: desafios da gestão universitária. In S. E. S. O. Martins & A. P. C. Ciantelli (Orgs.), *Inclusão universitária no século XXI: dilemas atuais* (pp. 41-59). Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Nogueira, L. F. Z., & Oliver, F. C. (2018). Núcleos de acessibilidade em instituições federais brasileiras e as contribuições de terapeutas ocupacionais para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 26(4), 859-882.
- Nogueira, L. F. Z., & Oliver, F. C. (2022). Contribuições e desafios para a gestão de terapeutas ocupacionais em programas de inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, 1-25.
- Oliver, M. (2013). The social model of disability: thirty years on. *Disability & Society*, 28(7), 1024-1026.
- Pereira, B. P., Borba, P. L. O., & Lopes, R. E. (2021). Terapia ocupacional e educação: as proposições de terapeutas ocupacionais na e para a escola no Brasil. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, e2072. <http://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoao2072>.

- Pérez-Castro, J. (2019). Entre barreras y facilitadores: las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad. *Sinéctica*, (53), 1-22.
- Rocha, E. F., Brunello, M. I. B., & Souza, C. C. B. X. (2018). *Escola para todos e as pessoas com deficiência: contribuições da terapia ocupacional*. São Paulo: Hucitec.
- Roque, K., & Rocha, E. F. (2018). Desafios para a efetivação da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. In E. F. Rocha, M. I. B. Brunello & C. C. B. X. Souza (Orgs.), *Escola para todos e as pessoas com deficiência: contribuições da terapia ocupacional* (pp. 167-179). São Paulo: Hucitec.
- Santos, M. C., Jurdi, A. P. S., & Moretti, M. F. B. (2022). Núcleo de acessibilidade: algumas reflexões sobre os avanços e desafios da inclusão no ensino superior. In S. E. S. O. Martins & P. Bordón (Coords.), *Políticas inclusivas de educación superior* (pp. 33-49). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Santos, M.C. (2023). *Avaliação Biopsicossocial Unificada da Deficiência: do paradigma da doença para o paradigma de Direitos Humanos - a contestação do modelo médico na conquista de direitos sociais da Pessoa com Deficiência*. (Não publicado).
- Silva, J. C., & Pimentel, A. M. (2021). Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, 1-18.
- Von der Weid, O. (2023). Do avesso vinha o verso: corporalidades dissidentes, acessibilidade transformativa. *Illuminuras*, 24(66), 11-39.

Contribuição das Autoras

Andrea Perosa Saigh Jurdi: concepção do estudo, organização dos dados e redação do manuscrito. Adriana Martins de Oliveira, Ana Luiza Magalhães Bastos e Heloar Moreira Silverio: organização dos dados e redação e revisão do manuscrito. Maria da Conceição dos Santos: referencial teórico e revisão do manuscrito. Todas as autoras aprovaram a versão final do texto.

Fonte de Financiamento

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Projeto de pesquisa de Iniciação Científica financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo n.º 2023/13478-8.

Autora para correspondência

Andrea Perosa Saigh Jurdi
e-mail: a.jurdi@unifesp.br

Editora de seção

Profa. Dra. Joana Rostirolla Batista de Souza