



7. A mulher com deficiência no contexto da educação superior: uma análise de documentos normativos e orientadores

Women with disabilities in higher education:
An analysis of regulatory and guidance documents

Andreza Vidal Bezerra ¹ @  Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães ² @ 

¹ y ² Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil.

RESUMO

Neste artigo, embasamo-nos nos pressupostos teóricos dos Estudos Feministas da Deficiência, que visam desafiar concepções que classificam e desvalorizam pessoas com deficiência por meio de uma abordagem interseccional, em particular, as mulheres discentes com deficiência, as quais perpassam por múltiplos obstáculos impostos por uma sociedade perceptivelmente capacitista, sexista, racista, LGBTfóbica, entre outras formas de opressão, as quais, quando interseccionadas, constituem barreiras significativas que dificultam ou impedem o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem no contexto da Educação Superior. Nesse contexto, objetivamos analisar, sob uma perspectiva interseccional, documentos normativos e orientadores que asseguram o direito à inclusão e à acessibilidade de mulheres discentes com deficiência na Educação Superior. Para isso, utilizamos documentos normativos e orientadores sobre mulher, deficiência e educação superior. Os resultados indicam que, nas últimas décadas, a interseccionalidade passou a ser vista como elemento essencial na experiência da deficiência, reconhecendo que esta é apenas um aspecto da identidade.

Palavras-chave: Mulher com deficiência; estudos feministas da deficiência; interseccionalidade; Educação Superior; análise documental

Women with Disabilities in the Context of Higher Education: An Analysis of Normative and Guiding Documents

ABSTRACT

This article is grounded in the theoretical framework of Feminist Disability Studies, which seeks to challenge conceptions that classify and devalue people with disabilities through an intersectional approach. Specifically, it examines the experiences of female students with disabilities, who face multiple obstacles imposed by a society that is markedly ableist, sexist, racist, and LGBTphobic, among other forms of oppression. When intersected, these oppressions create significant barriers that hinder or prevent access, retention, participation, and learning within Higher Education. Within this context, we analyze, from an intersectional perspective, normative and guiding documents that ensure the right to inclusion and accessibility for female students with disabilities in higher education. To this end, we draw on normative and guiding papers related to women, disability, and higher education. Findings indicate that, in recent decades, intersectionality has come to be viewed as an essential component of the disability experience, recognizing disability as only one aspect of identity.

Keywords: Women with Disabilities, Feminist Disability Studies, Intersectionality, Higher Education, Document Analysis

La mujer con discapacidad en el contexto de la educación superior: un análisis de documentos normativos y orientadores

RESUMEN

Este artículo se basa en el marco teórico de los Estudios Feministas de la Discapacidad, que buscan desafiar las concepciones que clasifican y desvalorizan a las personas con discapacidad mediante un enfoque interseccional. En particular, examina las experiencias de las estudiantes con discapacidad, quienes enfrentan múltiples obstáculos impuestos por una sociedad marcadamente capacitista, sexista, racista y LGBTfóbica, entre otras formas de opresión. Estas opresiones, cuando se interseccionan, crean barreras significativas que dificultan o impiden el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje en la Educación Superior. En este contexto, se analizan, desde una perspectiva interseccional, documentos normativos y orientadores que aseguran el derecho a la inclusión y la accesibilidad de

las estudiantes con discapacidad en la Educación Superior. Para ello, utilizamos documentos normativos y orientadores sobre mujeres, discapacidad y educación superior. Los resultados indican que, en las últimas décadas, la interseccionalidad ha llegado a ser vista como un elemento esencial en la experiencia de la discapacidad, reconociendo que esta es solo un aspecto de la identidad.

Palabras clave: Mujer con discapacidad, estudios feministas de la discapacidad, interseccionalidad, Educación Superior, análisis documental

La femme en situation de handicap dans le contexte de l'enseignement supérieur: une analyse des documents normatifs et d'orientation

RÉSUMÉ

Cet article s'appuie sur le cadre théorique des Études Féministes du Handicap, qui visent à remettre en question les conceptions qui classent et dévalorisent les personnes en situation de handicap à travers une approche intersectionnelle. Il examine en particulier les expériences des étudiantes handicapées, confrontées à de multiples obstacles imposés par une société profondément validiste, sexiste, raciste et LGBTphobe, entre autres formes d'oppression. Ces oppressions, lorsqu'elles s'entrecroisent, créent des barrières significatives qui entravent ou empêchent l'accès, le maintien, la participation et l'apprentissage dans l'enseignement supérieur. Dans ce contexte, des documents normatifs et d'orientation garantissant le droit à l'inclusion et à l'accessibilité des étudiantes en situation de handicap dans l'enseignement supérieur sont analysés selon une perspective intersectionnelle. Pour ce faire, nous avons utilisé des documents normatifs et d'orientation portant sur les femmes, le handicap et l'enseignement supérieur. Les résultats indiquent que, ces dernières décennies, l'intersectionnalité est devenue un élément essentiel de l'expérience du handicap, reconnaissant que celui-ci ne constitue qu'un aspect de l'identité.

Mots clés: Femme en situation de handicap, Études féministes du handicap, Intersectionnalité, Enseignement supérieur, Analyse documentaire

1. INTRODUÇÃO

Ao revisitarmos a história da humanidade, é possível perceber que as pessoas com deficiência atravessaram diferentes contextos de exclusão social que variaram conforme os valores, implicações e estruturas socioculturais de cada época. Enquanto em determinados períodos foram marginalizadas ou até mesmo eliminadas, em outros, sua presença foi tolerada, entretanto, sempre marcada por estigmas e barreiras à participação plena na sociedade (Oliveira, 2023).

Na contemporaneidade, vivenciamos o paradigma da inclusão, que propõe a valorização da diversidade e a garantia de direitos, buscando eliminar barreiras atitudinais, físicas, comunicacionais, institucionais, entre outras (Silva, 2018). Porém, apesar dos avanços no marco regulatório brasileiro e das políticas públicas com vistas a uma vida equânime, ser uma pessoa com deficiência ainda é, frequentemente, encarada de maneira pejorativa ou reduzida a um único aspecto da identidade do indivíduo (Santos citados em Garland-Thomson, 2019; Bezerra *et al.*, 2023), aspecto este que frisa a deficiência como marca social e corporal estigmatizante.

A compreensão acima se reflete na forma como a deficiência é compreendida em diversos contextos da vida de pessoas nessa condição, muitas vezes se sobrepondo a outras dimensões de sua subjetividade, competências e aspirações, reforçando a estigmatização e perpetuando a exclusão que pode não ser física, mas sem dúvida é simbólica, mesmo em cenários que se apresentam como inclusivos.

Diante deste entendimento, compreendemos que para as mulheres com deficiência, o estigma se manifesta de forma ainda mais complexa, pois se entrelaça com barreiras de gênero, raça, etnia e outras desigualdades estruturais, intensificando os desafios e dificultando/impedindo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem no contexto da Educação Superior.

Além disso, vale mencionar que, após duas décadas de predominância, a ideia de independência como valor ético, defendida pelos primeiros teóricos do modelo social, começou a ser questionada, impulsionada sobretudo pela incorporação de abordagens pós-modernas e pelas críticas feministas que ganharam força nos anos 1990 (Mello *et al.*, 2022). Nesse contexto, a experiência da deficiência passou a ser compreendida como resultado da interação entre múltiplos fatores, especialmente gênero e raça/etnia, evi-

denciando como essas dimensões se entrelaçam e moldam a vida de mulheres e meninas com deficiência (Bezerra *et al.*, 2023).

A partir dessa compreensão, e ainda coadunando com as pesquisadoras Farias *et al.* (2023), apontamos que uma perspectiva interseccional sobre a deficiência é crucial para compreender as complexidades enfrentadas, particularmente pelas mulheres com deficiência que experimentam formas específicas de vulnerabilidade social e situações estigmatizantes das mais variadas ordens. Uma perspectiva interseccional considera em sua análise os diferentes marcadores identitários e sua interconexão no processo de subjetivação dessas mulheres, abrangendo desde o acesso à Educação Superior até a inserção no mercado de trabalho.

Embora haja um debate significativo sobre a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, Freitas e Santos (2021) ressaltam que ainda enfrentamos desafios relevantes, entre os quais destaca-se a resistência em considerar as intersecções sociais nas análises sobre deficiência, frequentemente relegando questões de gênero, raça, classe, entre outros, a um plano secundário, ignorando realidades sociais que afetam os educandos de múltiplas formas. Ainda existe um certo poder clínico sobre a Educação Especial personificado, por exemplo, na necessidade de uma mulher mãe apresentar laudos médicos para obter, por exemplo, um profissional de apoio que possa acompanhar seu filho com deficiência na escola atuando com o professor generalista (da sala de aula) e o professor especialista, via o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Ainda temos muito a pesquisar e colaborar para a existência de uma universidade, de fato, atenta à diversidade de forma interseccional. Uma Educação Superior que reconheça vulnerabilidades sociais, potencialidades e necessidades específicas de mulheres discentes com deficiência.

No Brasil, os avanços dos direitos educacionais e sociais das pessoas com deficiência, de forma geral, se devem a muitas conquistas em termos legais e sociais que desaguarão na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) em 2015.

Segundo Gesser e outros (2020), a LBI aborda aspectos que evidenciam as especificidades resultantes da interação entre deficiência, pobreza, idade e gênero. No entanto, salientam a necessidade de incorporar a raça como um fator relevante para a compreensão da experiência da deficiência.

Ainda segundo as autoras, estudos com uma perspectiva interseccional têm sido timidamente incorporados na construção de referências e documentos

oficiais em diferentes campos, a exemplo da educação. A título de ilustração, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, incorporada à legislação brasileira mediante o Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009, encontramos de maneira ínfima que elementos como o gênero particularizam a experiência da deficiência, bem como outras condições objetivas. Mas representou um avanço na luta das pessoas com deficiência, principalmente em relação à ampliação de atendimentos específicos às suas demandas.

Com base nessas discussões, o presente estudo tem como objetivo analisar, sob uma perspectiva interseccional, documentos normativos e orientadores que asseguram o direito à inclusão e à acessibilidade de mulheres discentes com deficiência na Educação Superior.

Nesse cenário, o presente artigo está estruturado da seguinte forma: na próxima seção, apresentamos uma fundamentação teórica sobre mulheres com deficiência na educação superior e, em seguida, expomos os procedimentos metodológicos da pesquisa. Na seção subsequente, analisamos os dados obtidos, discutindo-os à luz do referencial teórico dos Estudos Feministas da Deficiência com base em Garland-Thomson (2019). Por fim, apresentamos as conclusões das autoras, ressaltando os principais resultados do estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na obra “Estigma - Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada”, publicada em 1963, Goffman (1988) investiga como certos traços/atributos corporais, mentais e emocionais podem se tornar um estigma; porém o que seu estudo valoriza é a rede de significações sociais dadas ao atributo, o que está associado à discriminação e às formas de opressão. Assim, quando um atributo de alguém é estigmatizado, molda a forma como este indivíduo é percebido e tratado pela sociedade. Para Goffman (1988), o estigma não reside na característica física, ou mental em si (atributo), mas no significado social atribuído a ela, resultante das interações e normas que definem quem é considerado “normal” ou “desviante”.

No caso das pessoas com deficiência, a experiência do estigma impacta significativamente sua vida, impondo inúmeras barreiras que limitam suas oportunidades, restringem sua participação social e influenciam sua identidade e autoestima, podendo levar à exclusão, à discriminação e à necessidade constante de administrar sua identidade diante da sociedade.

Tal fato ocorre porque, segundo Goffman (1988), aqueles/as que carregam o estigma podem recorrer a diferentes estratégias para lidar com ele, como esconder suas particularidades, na tentativa de se enquadrar em padrões sociais. Além disso, algumas pessoas buscam ressignificar sua identidade estigmatizada, criando redes de apoio e promovendo discursos que desafiam a visão dominante, enquanto outras adotam posturas de enfrentamento, reivindicando visibilidade e direitos para transformar a forma como a sociedade as compreende.

Para Magalhães *et al.* (2020), os obstáculos que emergem dos estigmas depreciativos sobre a deficiência ainda persistem. No entanto, em vez de reforçar estratégias de evasão ou ocultação da condição estigmatizada, o debate deve concentrar-se nas razões que levam à necessidade de esconder tais características, tornando-se, portanto, fundamental afirmar que pessoas com deficiência têm o direito e a capacidade de viver com dignidade, exercendo múltiplos papéis sociais que ultrapassam as limitações impostas por estigmas e expectativas restritivas cultural e socialmente impostas.

Neste sentido, quando algo ou alguém é rotulado como “fora da ordem”, isso deve nos instigar a refletir sobre a própria norma e a legitimidade de sua imposição. Verifica-se tal ocorrência em razão de que, embora haja discursos contemporâneos sobre diversidade e inclusão, ainda permanece uma série de entraves estruturais e simbólicos profundamente enraizados em nossa sociedade que colocam as pessoas com deficiência à margem (Magalhães *et al.*, 2020).

Sabendo disso, e ainda, fundamentadas nos pressupostos teóricos dos Estudos Feministas da Deficiência e das Feministas Negras, compreendemos a interseccionalidade como uma abordagem apropriada no contexto das pesquisas em Educação Especial, uma vez que esta analisa de qual maneira diferentes dimensões da identidade, como gênero, deficiência, raça, etnia, classe social, entre outras, se inter cruzam e influenciam mutuamente, gerando experiências únicas de estigmatização e opressão (Gomes, *et al.*, 2019).

A interseccionalidade, termo cunhado por Kimberlé Crenshaw no final dos anos 1980, aborda como o sistema jurídico e as teorias feministas e antirracistas negligenciavam a intersecção entre o racismo e o sexismo, particularmente no contexto das mulheres negras. Para Crenshaw (1989), o racismo e o sexismo não agem de forma independente na vida dessas mulheres, mas se entrelaçam, criando uma forma única de opressão.

No campo dos Estudos da Deficiência, a partir do final dos anos 1980, passaram a ser incorporados aportes da epistemologia feminista, os quais contribuíram significativamente para a consolidação da deficiência como uma categoria analítica, reconhecendo que a deficiência não pode ser compreendida de forma isolada, devendo ser analisada em articulação com outros marcadores sociais, como raça, gênero, sexualidade, geração, território e classe social (Gesser, *et al.*, 2024).

Diante disso, consideramos que, por meio de uma abordagem interseccional, torna-se possível compreender como diferentes formas de opressão e exclusão se entrelaçam na experiência das pessoas com deficiência, ampliando a complexidade das análises e fortalecendo as lutas por justiça social.

No que se refere às discussões a respeito da inclusão de mulheres com deficiência na Educação Superior, foco deste estudo, destacamos a Conferência Regional de Educação Superior (CRES+5), raiz das discussões internacionais iniciadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com uma primeira Conferência Mundial de Educação Superior em 1998. Na última Conferência realizada no Brasil em 2024, destaca quais condições são essenciais para a inclusão das mulheres com deficiência na Educação Superior no Eixo 9 - Inclusão, diversidade e o papel da mulher na Educação Superior.

Entre as condições estabelecidas no eixo 9, foi ressaltado o desenvolvimento de programas de treinamento e ações afirmativas para promover a inclusão e permanência dessas mulheres na Educação Superior, bem como a necessidade da realização de eventos culturais para promover o engajamento comunitário na perspectiva de ambientes culturais mais acessíveis (Moise *et al.*, 2024).

A referida convenção enfatizou, ainda, a necessidade de políticas de admissão acessíveis e diretrizes para promover uma inclusão mais efetiva, bem como medidas para neutralizar as desigualdades de gênero no contexto da Educação Superior.

As recomendações supracitadas decorrem do fato de que a educação superior ainda se configura como um espaço excludente para grande parcela das mulheres com deficiência. Segundo os estudos de Beche e Mendes (2025), com base nas vozes das próprias mulheres com deficiência, é possível constatar, por exemplo, a existência de uma fadiga de acesso nas relações acadêmicas estabelecidas por essas discentes.

O esgotamento físico, emocional e cognitivo decorrente da necessidade constante de reivindicar direitos, explicar repetidamente as condições necessárias de acessibilidade, adaptar-se a espaços e práticas que não foram pensados para elas e, ainda, lidar com as diversas barreiras que se repetem diariamente no ambiente universitário resulta, para muitas mulheres discentes com deficiência, em uma fadiga no acesso (Annika Konrad, 2021), corroborando, inclusive, para a evasão (Beche, 2024).

Ao analisar a experiência de uma estudante universitária com deficiência, a partir de suas narrativas sobre os desafios da (in)acessibilidade no Curso de Pedagogia, Silva (2024) evidencia que o acesso à Educação Superior começa muito antes do ingresso via vestibular, estando diretamente relacionado à qualidade e à adequação da formação oferecida na educação básica, especialmente quanto à garantia de acessibilidade, Atendimento Educacional Especializado e práticas pedagógicas inclusivas.

Bezerra (2024), por sua vez, a partir dos discursos das mulheres discentes com deficiência participantes de sua pesquisa, conclui que estas enfrentam inúmeros obstáculos decorrentes de uma sociedade capacitista, sexista, racista, LGBTfóbica, entre outras formas de opressão que, ao se interseccionarem, constituem barreiras significativas ao acesso, permanência, participação e aprendizagem na Educação Superior.

No entanto, observa-se que, apesar dos inúmeros entraves experienciados pelas mulheres discentes com deficiência no ambiente acadêmico, o qual frequentemente reproduz lógicas elitistas, sexistas e capacitistas, nota-se que essas mulheres compreendem sua permanência na universidade como um gesto político e de resistência. Nesse sentido, suas trajetórias se tornam também formas de engajamento na luta anticapitista, ao desafiar normas institucionais excludentes e reivindicar transformações (Beche, Mendes, 2025).

De acordo com os Estudos Feministas da Deficiência, o ativismo e a representação constituem dimensões centrais para a reconfiguração das narrativas hegemônicas sobre a deficiência, uma vez que o ativismo emerge da experiência vivida e das lutas cotidianas por direitos, visibilidade e reconhecimento, enquanto a representação refere-se não apenas à identificação, mas também às formas como as mulheres com deficiência são vistas ou silenciadas nas práticas sociais, políticas, culturais e acadêmicas. Trata-se, portanto, da necessidade de desmistificar estigmas e desafiar uma compreensão corporativa que sustenta a marginalização desses corpos (Garland-Thomson, 2019; Bezerra, 2024).

Nesse sentido, compreendemos que o ambiente universitário se apresenta como um caminho viável para o rompimento de estruturas excludentes, pois se configura como um espaço profícuo para a disputa de sentidos e a construção de novas possibilidades de existência digna e justa (Farias, 2017).

Adicionalmente, em concordância com Bezerra (2024), enfatizamos a importância não apenas da elaboração e implementação de políticas institucionais de inclusão e acessibilidade, mas também da adoção de atitudes transformadoras comprometidas com a luta anticapacitista sob uma perspectiva interseccional, visando tornar a universidade um espaço verdadeiramente acolhedor para todas as pessoas.

Como estratégia para atenuar os impactos da ausência de ações institucionais eficazes, compreendemos que há uma urgência de, mais do que tão somente articular essas problemáticas com as normativas que regem o direito à educação especial inclusiva, as quais serão melhor discutidas na seção dedicada aos resultados do estudo, provocar ações concretas de combate ao capacitismo notadamente presente nas universidades brasileiras.

A seguir, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados para a obtenção dos resultados desta pesquisa.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

No contexto deste artigo, argumentamos que pesquisas sobre documentos normativos e orientadores que abordam a inclusão e a acessibilidade de mulheres com deficiência na Educação Superior são essenciais para compreender as estratégias que podem ser utilizadas a fim de minimizar os desafios experienciados por elas.

Diante disso, optamos por adotar uma abordagem qualitativa com caráter descritivo e analítico centrada na análise documental, com o objetivo de interpretar criticamente textos normativos e acadêmicos relevantes, considerando suas estruturas, sentidos e implicações, situando-os em seus contextos socio-históricos (Flick, 2009).

Com base nesta compreensão, a análise foi guiada pelos Estudos Feministas da Deficiência que emergem como uma crítica a primeira geração do Modelo Social da Deficiência, ao incorporar algumas dimensões inicialmente negligenciadas como a dor, o cuidado e a interseccionalidade, enfatizando como a deficiência está entrelaçada com outros múltiplos marcadores sociais, mol-

dando experiências específicas de opressão, mas também de resistência (Böck *et al.*, 2020; Gesser *et al.*, 2024).

Além disso, conforme Garland-Thomson (2019), as discussões fundamentadas nos Estudos Feministas da Deficiência devem se articular em torno de quatro pilares: representação, corpo, identidade e ativismo, objetivando promover análises com uma perspectiva política, concernentes à reconfiguração dos modos de compreender a deficiência como uma das diversas expressões da condição humana.

Seguindo os preceitos orientadores dos Estudos Feministas da Deficiência, a escolha dos documentos seguiu critérios de relevância temática, ou seja, pertinência direta com o objetivo do estudo, representatividade no campo da inclusão de mulheres com deficiência na Educação Superior e abrangência política e acadêmica. Os documentos selecionados foram identificados nas publicações: “Aceitando o Desafio: Mulheres com Deficiência por uma Vida Livre de Violência” (ONU, 2021); A dissertação “Inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: o comitê de inclusão e acessibilidade da UFPB para o acesso e a permanência” (Neto, 2021); e da tese “O INES-Brasil e os indicadores de culturas, políticas e práticas inclusivas em uma universidade brasileira” (Louzada, 2022).

A escolha da publicação da ONU se justifica por seu caráter inovador e relação direta com o tema de pesquisa (a mulher com deficiência), além disso, por ter sido desenvolvida em colaboração com a Área de Inclusão de Deficiência e Interseccionalidade (DIIP) da ONU Mulheres, evidenciando sua relevância e compromisso ético com as informações apresentadas.

A tese desenvolvida por Louzada (2022), cuja metodologia utilizada foi o estudo de caso realizado na Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, contou com a participação voluntária de estudantes com e sem deficiência, funcionários e docentes, com o objetivo de investigar parâmetros de acessibilidade e inclusão no ensino superior. Para tanto, utilizou-se o instrumento INES-Brasil, adaptado ao contexto nacional, com apoio da Comissão Local de Acessibilidade e Inclusão (CLAI). A análise dos dados seguiu os eixos de culturas, políticas e práticas inclusivas, empregando a metodologia da semaforização para identificar indicadores críticos e barreiras à inclusão.

Por sua vez, a dissertação de Neto (2021) teve como objetivo identificar as ações do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) concernentes à inclusão e permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. De caráter exploratório e abordagem qualita-

tiva, a pesquisa foi conduzida por meio de um estudo de caso, tendo como locus o próprio Comitê. A coleta de dados incluiu pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas semiestruturadas com gestores e aplicação de questionário a estudantes assistidos pelo CIA, buscando compreender as percepções dos participantes sobre barreiras vivenciadas e estratégias de inclusão no cotidiano acadêmico.

A seleção dos documentos foi intencional e fundamentada na expertise das autoras, que, a partir dos materiais previamente identificados nos estudos supramencionados, escolheram aqueles que estabelecem diálogo direto com os marcos legais, políticos e acadêmicos relacionados à inclusão de mulheres com deficiência no contexto educacional. Assim, a inclusão dos documentos seguiu os seguintes critérios: 1. pertinência temática ao campo de interseccionalidade entre deficiência e gênero; 2. disponibilidade pública; 3. abrangência internacional com impacto nas políticas e marcos legais brasileiros; e 4. contribuição para a inclusão e acessibilidade de mulheres com deficiência na Educação Superior Brasileira.

Com base no procedimento de seleção supramencionado, os documentos foram submetidos a um análise de conteúdo temática, em três etapas: 1. leitura exploratória dos textos; 2. construção de um quadro-síntese com informações-chave, articulando os achados de cada documento com a literatura dos Estudos Feministas da Deficiência; e 3. sistematização da análise em ordem cronológica, com foco nas discussões sobre inclusão e acessibilidade de mulheres com deficiência na Educação Superior, bem como de outros marcadores sociais da diferença identificados ao longo do processo interpretativo.

Salientamos que a escolha por esse procedimento buscou garantir rigor interpretativo e coerência metodológica, ao mesmo tempo em que reconhece os limites impostos por um tema ainda pouco discutido no contexto brasileiro (Mello *et al.*, 2024).

Guiadas pelos critérios elencados anteriormente, apresentamos, a seguir, os achados sobre a educação de mulheres com deficiência nos documentos selecionados, acompanhados de discussões à luz dos Estudos Feministas da Deficiência.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os estudos de Gesser e outros (2020) nos revelam que a intersecção entre o capacitismo e outros sistemas de opressão, como sexismo, racismo, LGB-Tfobia e classismo, não ocorre isoladamente, mas se sobrepõe e interage,

colaborando no processo de marginalização de certos grupos enquanto privilegia outros.

Por esse motivo, no contexto deste artigo, utilizamos uma abordagem interseccional, através da qual torna-se possível compreender como as desigualdades são sustentadas por estruturas e sistemas sociais, e não apenas em opressões individuais ou independentes, que, para além de uma adição de camadas, revela a complexa interação entre elas (Akotirene, 2019).

Nesse sentido, apresentamos a seguir alguns documentos que foram essenciais para a inclusão das mulheres discentes com deficiência no âmbito da Educação Superior.

Quadro 1. Documentos normativos e orientadores sobre mulher, deficiência e educação superior	
Documento	Ano
Constituição Federal	Brasil, 1988
Declaração Mundial sobre Educação para Todos	ONU, 1990
Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais	UNESCO, 1994
Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher	ONU, 1995
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Brasil, 1996
I Plano Nacional de Políticas para Mulheres	Brasil, 2004
Programa Incluir	Brasil, 2005
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Brasil, 2008
A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	Brasil, 1988
Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008	Brasil, 2008
II Plano Nacional de Políticas para Mulheres	Brasil, 2008
Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite - Decreto nº 7.612/2011	Brasil, 1988
Brasil, 2011	Brasil, 1988
Lei nº 12.711 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências	Brasil, 2012
III Plano Nacional de Políticas para Mulheres	Brasil, 2013
Lei nº 13.146/2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência	Brasil, 2015
Lei nº 13.409/2016 que altera a Lei nº 12.711/2011 para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino	Brasil, 2016
Lei nº 14.723/2023 altera a Lei nº 12.711/2011, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio.	Brasil, 2023
Decreto nº 11.793/2023 que institui Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite	Brasil, 2023

Fontes: ONU, 2021; Neto, 2021; Louzada, 2022; e as autoras.

Inicialmente, destacamos que, apesar da Constituição Federal, a LDB e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos não apresentarem uma abordagem interseccional explícita, são marcos significativos para a inclusão de pessoas com deficiência em diversos âmbitos sociais, especialmente no contexto educacional brasileiro.

A Constituição Federal de 1988 desempenha um papel fundamental na inclusão das pessoas com deficiência no Brasil, pois estabelece princípios e diretrizes que asseguram a igualdade de direitos para todos, sem discriminação. Ao que se refere especificamente à educação, a Constituição reconhece a inclusão educacional como um direito fundamental, indicando o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual deve ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, principal responsável pela promoção de condições que favoreçam a permanência, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência em igualdade de oportunidades.

Vale ressaltar que a inserção de aspectos concernentes à inclusão de pessoas com deficiência na Constituição Federal e em outros documentos legais brasileiros só foi possível em razão de um forte movimento político constituído pelas próprias pessoas com deficiência (Piccolo, Mendes, 2022).

No campo dos Estudos Feministas da Deficiência, o ativismo surge como uma alternativa viável para romper com as representações negativas que marcam as trajetórias de vida das pessoas com deficiência, pois trata-se de “[...] um fazer consequente, uma prática refletida que visa à transformação, um agenciamento que sempre recorre ao porão em busca da fundamentação” (Veiga-Neto, 2012, p. 272).

Assim, recorrer a estratégias eficazes que promovam práticas capazes de desmistificar estigmas e favorecer a inclusão das pessoas com deficiência por meio do ativismo é fundamental para almejar uma vida equânime (Garland-Thomson, 2019).

A LDB (Brasil, 1996), por sua vez, estabelece princípios fundamentais para a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro, ratificando que o AEE deve ser ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo que os estudantes público-alvo da Educação Especial tenham acesso às mesmas condições de aprendizagem que os demais.

Além disso, a LDB define a Educação Especial como uma modalidade de ensino destinada às pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo-lhes recursos e

serviços adequados às suas necessidades específicas de aprendizagem. Destacamos ainda que a referida Lei determina que os sistemas de ensino devem adotar currículos, métodos, técnicas e materiais acessíveis, além de promover a formação de professores capacitados para atuar em uma perspectiva inclusiva.

Recentemente, a [Lei nº 14.191/2021](#) acrescenta ainda um capítulo dedicado à Educação Bilíngue de surdos, uma modalidade de ensino que utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2), a qual deve ser ofertada em escolas e classes bilíngues, escolas comuns ou polos específicos, podendo haver AEE bilíngue. A oferta inicia-se na educação infantil e pode se estender ao longo da vida, o que inclui a Educação Superior.

A nosso ver, a possibilidade de que mulheres com deficiência ingressem na Educação Superior representa uma alternativa que possibilita transcender uma visão externa, oferecendo uma perspectiva abrangente que, alicerçada em fundamentos teórico-metodológicos, permite que elas falem por si mesmas.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), por sua vez, enfatiza a importância de garantir o acesso universal à educação básica de qualidade, com foco em crianças, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade, incluindo as pessoas com deficiência. Adicionalmente, reconhece que uma educação básica sólida é essencial para a continuidade dos estudos em níveis mais avançados, a exemplo da Educação Superior, como também a necessidade de contribuir para a formação científica e tecnológica para o desenvolvimento autônomo dos indivíduos vulneráveis (Unicef, 1990).

Alinhadas ao que propõe a Declaração supramencionada, consideramos de suma importância que as mulheres com deficiência possam acessar, em igualdade de condições, a educação básica e, consequentemente, a Educação Superior, conforme defendido, uma vez que a educação se apresenta como uma alternativa viável para a emancipação social dessas mulheres, permitindo que se desprendam das amarras impostas por outros.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) visa garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, assegurando seu acesso à educação, ressaltando a transversalidade da educação especial em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até a superior. Enfatiza a necessidade da oferta do AEE e sua hegemonia como

forma de serviço no âmbito das escolas públicas. Preceitua ainda o papel da formação de professores e profissionais da educação, a participação da família e da comunidade escolar.

Apesar de não abordar de forma direta a noção de interseccionalidade, a política destaca, de forma tímida, que “a interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos” (Brasil, 2008, p. 17).

Consideramos que esse olhar atento à necessidade do respeito às diferenças dos povos originários e das comunidades tradicionais no contexto da Educação Especial representa um avanço, porém, como salientam Menezes, Simas e Scantbelruy (2023), as legislações sobre Educação Especial não contemplam adequadamente as culturas dos povos indígenas, contribuindo para a invisibilização dos serviços educacionais destinados a esses grupos.

A esse respeito, coadunamos com Nozu (2024, p. 76), ao afirmar que “[...] defendemos que a Educação Especial seja atravessada pelos princípios, características e culturas das comunidades, dos estudantes e das escolas camponesas, indígenas e quilombolas, desde os procedimentos de identificação das necessidades educacionais específicas até a organização do AEE.”

Nessa perspectiva, compreendemos que, para garantir uma educação inclusiva, torna-se essencial que o AEE seja ofertado de forma a respeitar os costumes e tradições dos povos originários e comunidades tradicionais, o que implica em uma abordagem que considere as especificidades culturais desses grupos, proporcionando uma educação que não apenas atenda às necessidades educacionais, mas também seja sensível e apropriada às suas práticas e valores, promovendo, assim, um ambiente de ensino e aprendizagem respeitoso.

Contrariando a ideia de uma escola democrática, justa e acessível a todos, conforme defendido pela legislação brasileira e por documentos internacionais já apresentados até aqui, o Decreto nº 10.502, em 2020, resgatou uma concepção ultrapassada da Educação Especial, fundamentada em uma perspectiva segregacionista. Tal abordagem poderia resultar no retorno da institucionalização de educandos com deficiência, separando-os dos estudantes sem deficiência.

Conforme defendem Magalhães, Barbosa e Oliveira (2023), o decreto supracitado era inconstitucional, pois contrariava os princípios da Educação Inclu-

siva, o que enfatiza a necessidade de nos mantermos atentas e defendermos uma educação pública que esteja comprometida com a inclusão de todos os educandos, independentemente de suas especificidades.

A Declaração de Salamanca, publicada pela UNESCO em 1994, traz um aspecto inovador ao evidenciar a dupla desvantagem experienciada por mulheres em condição de deficiência. Através das orientações para ações em níveis regionais e internacionais, destaca no tópico 11 que:

Também é importante que se reconheça que mulheres têm frequentemente sido duplamente desvantajadas, com preconceitos sexuais compondo as dificuldades causadas pelas suas deficiências. [...] Esforços especiais deveriam ser feitos no sentido de se encorajar a participação de meninas e mulheres com deficiências em programas educacionais. (UNESCO, 1994, p. 6)

Por último, na seção dedicada à educação de meninas, a declaração reitera que estas enfrentam uma dupla desvantagem, destacando a urgência de esforços que viabilizem o acesso a informações que as guiem em escolhas coerentes, capacitando-as para desempenhar os papéis sociais que desejarem.

Estudos como o de Silva (2020) reforçam a tese de que existem barreiras significativas que afetam as mulheres com deficiência que envolvem desafios que emergem desde a infância e persistem durante todo o percurso acadêmico, entre os quais destacamos as dificuldades de relacionamento com colegas e professores devido ao capacitismo.

Além disso, os ambientes inacessíveis, o sexismo, o capacitismo, o racismo, entre outras formas de opressão, afetam a experiência acadêmica das mulheres com deficiência, comprometendo seu desempenho e sua permanência na universidade. A pressão para superar essas barreiras muitas vezes leva à sobrecarga física e psíquica, enquanto o modelo de avaliação individualista da universidade subestima os desafios estruturais experienciados por essas mulheres (Silva, 2020).

Como medida para sanar tais problemáticas, faz-se necessário que as universidades adotem políticas que promovam a equidade de gênero e a acessibilidade de forma interseccional, garantindo um ambiente acadêmico mais inclusivo e sem discriminação.

A Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher (ONU Mulheres, 1995) dispõe, entre outras orientações, que “assegurar o pleno gozo de direitos humanos e liberdades fundamentais para mulheres

e meninas é crucial, especialmente para aquelas que enfrentam obstáculos devido a fatores como raça, idade, idioma, etnia, cultura, religião, deficiência física ou por serem indígenas.”

Além disso, a declaração supracitada indica a necessidade de fortalecer e aplicar as recomendações sobre Igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência, a fim de garantir a não-discriminação e o pleno usufruto de direitos humanos e liberdades fundamentais para mulheres e meninas com deficiência, o que inclui acesso à informação, serviços contra violência e participação ativa na sociedade e na economia, visando superar as barreiras adicionais que essas enfrentam.

Ao analisar a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, publicada no Brasil em 2008, identificamos em seu preâmbulo o reconhecimento de que “[...] mulheres e meninas com deficiência estão frequentemente expostas a maiores riscos, tanto no lar como fora dele, de sofrer violência, lesões ou abuso, descaso ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração” (p. 135).

Ademais, reforça em seu artigo 3, o qual dispõe sobre os princípios gerais da convenção, “A igualdade entre o homem e a mulher” (p. 135), e dedica o artigo 6 às mulheres com deficiência.

Assim, como indica a convenção, os estudos de Farias (2011; 2017; 2020) e Bezerra e Farias (2024) fortalecem a constatação de que o capacitismo, o sexismo e outras formas de discriminação impactam a vida das mulheres de maneiras e intensidades diversas, incluindo diferentes formas de violência, uma flagrante disparidade salarial, a objetificação de seus corpos, a negação de suas escolhas sexuais e reprodutivas, condições educacionais precarizadas, entre outros fatores que negam uma existência digna.

Ao analisar os Planos Nacionais de Políticas para Mulheres (Brasil, 2004, 2008 e 2013), observamos uma vasta articulação entre o ser mulher e outros marcadores da vulnerabilidade humana, o que é constatado já no capítulo dedicado aos pressupostos, princípios e diretrizes:

A Política Nacional para as Mulheres visa construir a igualdade e equidade de gênero, considerando todas as diversidades – raça e etnia, gerações, orientação sexual e deficiências. As mulheres são plurais, e as políticas propostas devem levar em consideração as diferenças existentes entre elas. (Brasil, 2004, p. 30)

No que diz respeito ao I Plano Nacional de Políticas para Mulheres, que é composto por 11 eixos, observamos que a temática da deficiência é abordada apenas nos capítulos que tratam de “Autonomia, Igualdade no Mundo do Trabalho, e Cidadania e Saúde das Mulheres, Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos”. Apesar de representar um avanço na implementação de ações que visam desobstruir os espaços de poder e fortalecer o acesso ao trabalho e à saúde de forma acessível e de qualidade, a deficiência está ausente da seção intitulada “Educação Inclusiva e Não Sexista”.

A esse respeito, há uma progressão significativa no II Plano (2008), o qual passa a incluir no seu capítulo 2 uma abordagem sobre educação inclusiva, não-sexista, não-racista, não-homofóbica e não-lesbofóbica. Nesse contexto, destaca-se a importância da análise interseccional de diferentes formas de discriminação e o reconhecimento de que:

A sobreposição de diferentes formas de discriminação cria quadros de múltiplas vulnerabilidades e as políticas focalizadas visam atuar na transformação das relações sociais e dos significados cristalizados que recaem sobre grupos específicos. A redução das taxas de analfabetismo entre grupos específicos de mulheres (negras, quilombolas, indígenas, rurais, com deficiência, mulheres em situação de prisão) é objeto de preocupação de um projeto de educação que está atento à situação de subalternização decorrente do acúmulo de discriminações que recaem sobre as diferentes mulheres. (Brasil, 2008, p. 57)

Dentre as ações contidas nesse plano, podemos destacar as seguintes:

2.6.17: Acompanhar o acesso e permanência de mulheres com deficiência na educação superior;

2.6.18: Apoiar propostas das IFES para superar situações de discriminação contra estudantes com deficiência, promovendo a eliminação de barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. (Brasil, 2008, p. 69-70)

No III e último Plano Nacional de Políticas para Mulheres de 2013, foi estabelecido: **“2.5.5: Ampliar e acompanhar o acesso e a permanência na educação básica e superior de meninas, jovens e mulheres com deficiência, identificando barreiras no acesso (ProJovem Urbano, salas de acolhimento).”**

Apesar da relevância dessas proposições, até a data da publicação desse estudo, não identificamos políticas institucionais voltadas especificamente às demandas de mulheres discentes com deficiência na Educação Superior.

Consideramos que isso decorre principalmente de uma dupla invisibilidade vivenciada pelas mulheres com deficiência, pois, embora de um lado os movimentos feministas incentivem a participação política das mulheres, muitas vezes negligenciam questões relacionadas à acessibilidade, o que dificulta/impede a inclusão dessas mulheres. Por outro lado, os movimentos constituídos por pessoas com deficiência tendem a omitir pautas feministas, colocando as mulheres com deficiência ainda mais à margem das discussões políticas (Farias *et al.*, 2022).

O Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior, instituído em 2005, foi implementado até 2011 por meio de Chamadas Públicas realizadas pela Secretaria de Educação Especial e Secretaria de Educação Superior (Sesu). Nesse período, as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) apresentaram projetos para a criação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade, com o objetivo principal de eliminar barreiras nos ambientes acadêmicos.

A partir de 2012, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) e da Sesu, o MEC começou a oferecer apoio financeiro direto às IFES para institucionalizar ações de políticas de acessibilidade na educação superior, fortalecendo os Núcleos de Acessibilidade com base em determinados eixos (Brasil, 2013).

Consideramos que esse foi um marco de extrema relevância, um fator decisivo para impulsionar políticas institucionais voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior até os dias atuais.

A Lei nº 12.711/2011, embora tenha promovido o ingresso de pessoas de classes sociais menos favorecidas oriundas de escolas públicas, não contemplava explicitamente os estudantes com deficiência. Essa lacuna passou a ser preenchida com a implementação da Lei nº 13.409/2016, que alterou a Lei nº 12.711/2011, garantindo a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino, favorecendo assim o acesso dessas pessoas às IES.

Recentemente atualizada pela Lei nº 14.723/2023, esta legislação estabelece em seu Art. 3º que:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas

no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.(Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2023)

Apesar dos avanços nas iniciativas concernentes à promoção de um acesso igualitário à educação superior, ainda se fazem necessárias medidas que efetivamente equilibrem as oportunidades, o que se deve ao fato de que uma significativa parcela da população brasileira, profundamente marcada por desigualdades sociais, como é o caso das pessoas com deficiência, continua enfrentando diversas barreiras no acesso à educação.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146/2015, também conhecida como o estatuto da pessoa com deficiência, é uma das legislações mais completas sobre os direitos das pessoas com deficiência, a qual busca assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício de direitos e liberdades fundamentais. No Capítulo II, que trata da igualdade e da não discriminação, destaca-se que “Para os fins da proteção mencionada no caput deste artigo, são considerados especialmente vulneráveis a criança, o adolescente, a mulher e o idoso com deficiência”.

Esse reconhecimento reforça a vulnerabilidade das mulheres com deficiência frente a múltiplas formas de discriminação. No Capítulo IV, que aborda o direito à educação, a LBI determina:

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)

Entre as várias deliberações da LBI, destaca-se a preocupação em garantir oportunidades equânimes de acesso, permanência, participação e aprendizagem, além de promover a inserção de disciplinas sobre direitos das pessoas com deficiência na formação inicial, fundamental para qualificar profissionais sensíveis à demanda e fomentar pesquisas sobre o tema.

O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite (Brasil, 2011) estabelece diretrizes para promover a inclusão e a acessibilidade de pessoas com deficiência, dividindo suas ações em quatro eixos: acesso à educação; atenção à saúde; inclusão social; e acessibilidade, representando

um marco no fomento de ações voltadas para a construção de uma sociedade mais equânime.

O “Novo Viver sem Limite” (Brasil, 2023) avança ao reconhecer a interseccionalidade como um componente fundamental das identidades de pessoas e grupos. A introdução da interseccionalidade como elemento intrínseco à condição da deficiência é um passo significativo para reconhecer que a deficiência é apenas um dos aspectos que moldam a identidade de uma pessoa, implicando na necessidade de compreender como outras características, tais como classe social e gênero, também influenciam as experiências desses sujeitos em uma sociedade notadamente capacitista.

A análise dos documentos sobre Mulheres, Deficiência e Educação Superior apresentados até aqui revela que, nas últimas décadas, houve um avanço significativo na incorporação da interseccionalidade como um componente essencial da experiência da deficiência, indicando que a deficiência é apenas um dos muitos aspectos que podem compor a identidade de uma pessoa.

Nesse sentido, compreendemos que esse reconhecimento implica dizer também que as pessoas com deficiência são impactadas por diversas outras características, especialmente em uma sociedade que por vezes não valoriza a diversidade humana. Portanto, é fundamental que haja um olhar atento e ações efetivas, além de políticas e legislações que reconheçam a importância da interseccionalidade no contexto da Educação Superior, com vistas a ampliar o acesso, a participação, a aprendizagem e o sucesso escolar de mulheres com deficiência neste nível de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto deste artigo, objetivamos analisar, sob uma perspectiva interseccional, documentos legais que asseguram o direito à inclusão e à acessibilidade de estudantes com deficiência na Educação Superior.

A partir de uma revisão documental, consideramos que nas últimas décadas, houve um avanço na inclusão da interseccionalidade como parte fundamental da experiência da deficiência, sugerindo que a deficiência é apenas um dos aspectos que formam a identidade de uma pessoa, reconhecendo que as pessoas com deficiência são afetadas por várias outras características em uma sociedade que nem sempre valoriza a diversidade, tornando-se essencial a formulação de políticas e legislações que reconheçam a interseccionalidade no contexto da Educação Superior.

Neste sentido, a legislação como indício da garantia do direito à educação superior para mulheres com deficiência começa a dar visibilidade às demandas deste grupo e suas lutas para permanecer e finalizar com sucesso a Educação Superior.

Diante das constatações desta revisão documental, ensejamos que os diferentes agentes que compõem o ambiente universitário façam esforços com o intuito de transformar a universidade e a sociedade em ambientes mais acolhedores e inclusivos para todas as pessoas.

Para isso, é fundamental desenvolver políticas institucionais na educação superior que avancem na garantia de direitos já traçados pelos documentos referidos neste trabalho. Políticas de inclusão que considerem as vozes das discentes com deficiência, em uma perspectiva interseccional, possibilitando que gerem ações compatíveis com suas reais necessidades e desafios destas mulheres, promovendo um ambiente educacional que valorize a diversidade e a inclusão de todas as pessoas.

Ademais, salientamos que este estudo buscou garantir rigor interpretativo e coerência metodológica. No entanto, reconhecemos as limitações inerentes à análise documental em uma perspectiva interseccional no campo dos estudos em Educação Especial, um tema ainda pouco discutido nas pesquisas no âmbito da Educação Superior brasileira.

REFERÊNCIAS

- Akotirene, C. (2019). *Interseccionalidade*. Suely Carneiro; Pólen.
- Beche, R. C. E. (2024). *Mulheres deficias: Histórias de enfrentamento ao capacitismo no Ensino Superior*. Encontrografia Editora.
- Beche, R. C. E., & Mendes, G. M. L. (2025). A retórica do capacitismo nas histórias de mulheres com deficiência: a presença política emergente nas encruzilhadas do ensino superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 31, e0202. <https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0202>
- Bezerra, A. V. (2024). *Mulheres discentes com deficiência: Uma análise política da política de inclusão e acessibilidade da Universidade Federal da Paraíba* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. Repositorio Institucional UFRN. <https://tinyurl.com/3b6n3t9s>

- Bezerra, A. V.; Farias, A. Q. F. & Magalhães, R. C. B. P. (2023). Estudos interseccionais da deficiência: experiências sexistas e capacitistas vivenciadas por uma estudante cega no ensino superior. *REIN - Revista Educação Inclusiva*, 8(2), 42–51. <https://tinyurl.com/5n87xuve>
- Bezerra, A. V., & Farias, A. Q. (2024). O capacitismo no contexto do ensino superior: uma construção interseccional a partir de abordagens de gênero e deficiência. Em A. Q. Farias & M. Massaro (Orgs.), *Deficiência, sociedade e escola: experiência de empoderamento e participação* (pp. 133–142). Editora UFPB
- Bezerra, A. V.; Silva, J. A. L.; Magalhães, R. C. B. P. & Viana, F. R. (2024). Capacitismo, eugenia e educação superior: como entender essa relação? *Revista InCantare*, 21(2), 1–21. <https://doi.org/10.33871/2317417X.2024.21.2.8607>
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 5 out. 1988.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília.
- Brasil. (2004). *I Plano Nacional de Políticas para Mulheres*. Brasília.
- Brasil. (2005). *Programa Incluir*. Brasília.
- Brasil. (2008a). *II Plano Nacional de Políticas para Mulheres*. Brasília.
- Brasil. (2008b). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília.
- Brasil. (2008c). *A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Brasília.
- Brasil. (2011). *Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011*. Brasília.
- Brasil. (2012). *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Brasília.
- Brasil. (2013). *III Plano Nacional de Políticas para Mulheres*. Brasília.
- Brasil. (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasília.
- Brasil. (2016). *Lei nº 13.409, de 28 de fevereiro de 2016*. Brasília.
- Brasil. (2023a). *Lei nº 14.723, de 14 de setembro de 2023*. Brasília.
- Brasil. (2023b). *Decreto nº 11.793, de 21 de junho de 2023*. Brasília.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 139–167. <https://tinyurl.com/5frw4uks>
- Crenshaw, K. (2017). Mapeando as margens: interseccionalidade, políticas de identidade e violência contra mulheres não-brancas. *Revista Subjetiva*, 21. <https://tinyurl.com/5cnhpbkb>

- Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres. (1995). *Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher*. Pequim. ONU Mulheres. <https://tinyurl.com/4tp5dm4u>
- Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres. (2021). *Aceitando o desafio. Mulheres com deficiência: por uma vida livre de violência*. ONU Mulheres. <https://tinyurl.com/57nfbh2k>
- Eugênio, J. & Da Silva, A. S. (2022). "Os professores não sabiam o que fazer comigo!": reflexões interseccionais de uma mulher negra com deficiência. *Educação em Revista*, 23(1), 27–42. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2022.v23n1.p27>
- Farias, A. Q. (2011). *Gênero e deficiência: uma história feminina de ruptura e superação de vulnerabilidade* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://acortar.link/sxqEi9>
- Farias, A. Q. (2017). *Trajetórias educacionais de mulheres: uma leitura interseccional da deficiência* [Tese de doutorado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://acortar.link/hLwHD9>
- Farias, A. Q. (2020). Gênero e surdez: a presença da mulher na escola e na universidade. In *VI CONEDU - Vol 2* (pp. 1124–1140). Realize Editora. <https://tinyurl.com/3bvzcxex>
- Farias, A. Q.; Bezerra, A. V.; & Medeiros, L. L. V. P. (2022). Sexismo, capacitismo e racismo: Perspectivas Interseccionais. Em S. C. Silva, R. C. E. Beche e L. M. L. Costa (Orgs.), *Estudos da Deficiência na Educação: Anticapacitismo, Interseccionalidade e Ética do Cuidado* (pp. 97–115). Universidade do Estado de Santa Catarina. <https://tinyurl.com/3wd9r2j6>
- Farias, A. Q.; Bezerra, A. V. & Pita, F. H. F. R. (2023). O acesso de mulheres com deficiência nas universidades federais nordestinas: um diálogo interseccional à luz de contribuições feministas. *Eventos Pedagógicos*, 14(3), 591–602. <https://doi.org/10.1590/2175-6236141797vs01>
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3ª ed.). Artmed.
- Garland-Thomson, R. (2019). Reconfigurar, repensar, redefinir: estudos feministas da deficiência. In A. C. Santos, Fontes, F., Bruno Sena Martins, Ana Lúcia Santos. (Coord.), *Mulheres, sexualidade e deficiência: os interditos da cidadania íntima*. Coleção CES. Almeida.
- Gesser, M.; Block, P. & Mello, A. G. (2020). Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. Em M. Gesser, G. L. K. Böck & P. H. Lopes (Orgs.), *Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social* (pp. 17–35). CRV. <https://tinyurl.com/4ktmbpdy>

- Gesser, M., Costa, Laureane Marília De Lima, Luiz, Karla Garcia, & Silveira, Thaís Becker Henriques. (2024). O encontro com os estudos feministas da deficiência e a produção de narrativas insurgentes. *Revista Psicologia Política*, 24, e24515. <https://doi.org/10.5935/2175-1390.v24e24515>
- Goffman, E. (1988). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade*. Tradução: Mathias Lambert, 4. <https://tinyurl.com/mubwabba>
- Gomes, R. B., Lopes, P. H., Gesser, M., & Toneli, M. J. F. (2019). Novos diálogos dos estudos feministas da deficiência. *Revista Estudos Feministas*, 27(1), e48155. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n148155>
- 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]. Repositório Institucional da UNESP. <https://tinyurl.com/bdfh6d7p>
- Konrad, A. M. (2021). Access fatigue: The rhetorical work of disability in everyday life. *College English*, 83(3), 179–199. <https://doi.org/10.58680/ce202131093>
- Magalhães, R. C. B. P., Barbosa, A. P. L., & Oliveira, M. V. M. (2020). Estigma e identidade na vida de pessoas com deficiência: Alguma coisa está fora da ordem?, *Revista de Estudos Interdisciplinares*, 2(4), 47–64. <https://tinyurl.com/4ae8card>
- Magalhães, R. C. B. P.; Barbosa, A. P. L. & Oliveira, M. V. M. (2023). Descortinando interesse do Decreto nº 10.502/2020: políticas de educação especial em análise. Em Rebelo, A. S., Martins, B. A. & Guimarães, D. N. (Orgs.), *Políticas e práticas educacionais em perspectiva inclusiva* (pp. 237–255). Encontrografia; ANPEd. DOI: 10.52695/978-65-5456-019-1
- Mello, A. G.; Aydos, V. & Schuch, P. (2022). Aleijar as antropologias a partir das mediações da deficiência. *Horizontes Antropológicos*, 28, 7–29. <https://doi.org/10.1590/s0104-71832022000300001>
- Mello, A. G. de, Gesser, M., & Diniz, D. (2024). Diálogos feministas sobre a deficiência. *Revista Estudos Feministas*, 32(3), e102006. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2024v32n3102006>
- Menezes, R. O., Simas, H. C. P., & Scantbelruy, I. C. (2023). A [in]visibilidade dos indígenas com deficiência nos marcos legais da educação especial. *Linhas Críticas*, 29, e49796. <https://doi.org/10.26512/lc29202349796>
- Moise, M., Jara, M. E. A., Cabeza, J., & Goulart, S. (2024). *Axis 9: Inclusion, diversity and the role of women in higher education*. CRES+5. <https://tinyurl.com/3yypkwmv>

- Neto, P. J. S. (2021). *Inclusão da pessoa com deficiência na educação superior: O comitê de inclusão e acessibilidade da UFPB para o acesso e a permanência* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://acortar.link/3VA528>
- Nozu, W. C. S. (2024). Educação especial na educação do campo, indígena e quilombola: quais são as diretrizes políticas brasileiras? *Momento - Diálogos Em Educação*, 33(2), 56–80. <https://doi.org/10.14295/momento.v33i2.16842>
- Oliveira, J. P. (2022). *Educação especial: formação de professores para a inclusão escolar*. Editora Contexto.
- Organização das Nações Unidas. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. <https://tinyurl.com/3e6z3cfn>
- Piccolo, G. M.; Mendes, E. G. (2022). Maio de 68 e o modelo social da deficiência: notas sobre protagonismo e ativismo social. *Revista Educação Especial*, 35, 1–21. <https://doi.org/10.5902/1984686X65328>
- Silva, J. S. S. (2018). Revisitando a acessibilidade a partir do modelo social da deficiência: experiências na educação superior. *Revista Educação Especial*, 31(60), 197–214. <https://doi.org/10.5902/1984686X23590>
- Silva, J. S. S. (2020). A sombra da discriminação e as barreiras de gênero no cotidiano de mulheres com deficiência na universidade. *Revista Educação Especial*, 36, 1–24. <https://doi.org/10.5902/1984686X38311>
- Silva, J. S. S. da. (2024). (In)acessibilidade na graduação em pedagogia: Narrativas de uma universitária com deficiência. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 11(1), e0240004. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2024.v11n1.e0240004>
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (1994). *Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. UNESCO & España. Ministerio de Educación y Ciencia. <https://tinyurl.com/y38f394z>
- Veiga-Neto, A. (2012). É preciso ir aos porões. *Revista Brasileira de Educação*, 17(50), 267–284. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000200002>