

# PRÁTICAS ANTICAPACITISTAS NAS UNIVERSIDADES: UMA RESPONSABILIDADE COLETIVA

## ANTI-ABLEIST PRACTICES IN UNIVERSITIES: A COLLECTIVE RESPONSIBILITY

Luiza Teles Mascarenhas<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo dialogar com os profissionais do ensino superior no que se refere à importância da construção de práticas anticapacitistas que efetivamente transformem as instituições de ensino. Para tanto, serão trabalhados importantes conceitos para o campo da acessibilidade e dos Estudos sobre Deficiência, como o capacitismo (MELLO, 2016), a fadiga de acesso (KONRAD, 2021) e o acesso libertador (MINGUS, 2017). Além disso, compartilharemos algumas experiências que desenvolvemos na universidade de cursos de extensão voltados para a formação de servidores públicos atuantes no ensino superior. Tais experiências permitiram a criação de cinco pistas para desenvolvermos práticas anticapacitistas nas instituições de ensino, que serão compartilhadas neste artigo. O referencial metodológico utilizado foi o do pesquisarCOM (MORAES, 2022), que nos permite apostar nos encontros com a deficiência, o que inclui a sustentação de dissensos e atenção aos riscos de operarmos como vetores de opressão nos dispositivos de pesquisa. Tal ferramenta também possibilita que outras histórias da deficiência sejam contadas, que não apenas aquelas que reforçam a narrativa biomédica capacitista neoliberal. Defendemos também que o capacitismo é estrutural e estruturante e que as lutas anticapacitistas não devem estar desatreladas da luta anticapitalista. Concluímos com a defesa da importância de produzirmos um acesso libertador (MINGUS, 2017), compreendendo que a acessibilidade deve ser uma responsabilidade coletiva. O direcionamento ético-político defendido é o da produção de uma acessibilidade que liberte e que produza conexões e não mais silencie e isole as pessoas com deficiência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Acessibilidade; Ensino Superior; Acesso Libertador; Formação Anticapacitista.

### ABSTRACT

This article aims to engage with higher education professionals regarding the importance of building anti-ableist practices that effectively transform educational institutions. To this end, important concepts in the field of accessibility and Disability Studies will be explored, such as ableism (MELLO, 2016), access fatigue (KONRAD, 2021), and liberatory access (MINGUS, 2017). Additionally, we will share some experiences we have developed at the university in extension courses aimed at training public servants working in higher education. These experiences have led to the creation of five pathways for developing anti-ableist practices in educational institutions, which will be shared in this article. The methodological framework used is the researchWITH (MORAES, 2022), which allows us to engage with disability, including sustaining dissent and paying attention to the risks of operating as vectors of oppression in research devices. This tool also enables other disability stories to be told, not just those that reinforce the neoliberal biomedical ableist narrative. We also argue that ableism is structural and structuring, and that anti-ableist struggles should not be disconnected from anti-capitalist struggles. We conclude by advocating for the importance of producing liberatory access (MINGUS, 2017), understanding that accessibility should be a collective responsibility. The ethical-political direction advocated is the production of accessibility that liberates and creates connections, rather than silencing and isolating people with disabilities.

**KEYWORDS:** Accessibility; Ableism; Higher Education; Liberatory Access; Anti-ableist Training.

---

<sup>1</sup> Técnica em Assuntos educacionais na UFRJ. Doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal Fluminense.

## INTRODUÇÃO

Sabemos que trabalhar com diversidade nas universidades não é tarefa fácil. Trabalhamos cotidianamente para transformar as instituições de ensino superior em ambientes acessíveis, acolhedores e sensíveis às diversas formas de ser e estar no mundo. Nossa premissa é a de que ninguém deve ser deixado para trás (GESSER; BLOCK; LEITE, 2023). Por outro lado, o fato de a universidade contar com profissionais que atuam com a acessibilidade, sejam docentes, técnicos administrativos ou terceirizados, não significa que elas estarão dispostas a se transformar (AHMED, 2022). Sabemos que historicamente as universidades foram pensadas para determinados corpos e não para outros. Pessoas brancas, sem deficiência, pertencentes às classes médias e altas, que puderam acessar a educação básica privada e frequentar pré-vestibulares e escolas preparatórias, não costumam encontrar grandes barreiras de acessibilidade nestes espaços. Já outros corpos, como aqueles que possuem alguma deficiência ou são racializados, por exemplo, encontram múltiplas barreiras, como as arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais, como demonstraram diversos estudos (MOZZI, 2020; CIANTELLI; LEITE; NUEMBERG, 2017; GESSER; BLOCK; LEITE, 2023).

Atuar com acessibilidade no ensino superior requer de nós lutas diárias, muitas insistências e disputas e certa dose de decepções e descontentamentos. Porém, é preciso persistir. E para isso, precisamos tecer estratégias para não apaziguar os tensionamentos que encontramos em nossos cotidianos de trabalho, sobretudo aqueles relacionados às diversas barreiras de acessibilidade. É preciso também não nos deixarmos embrutecer pelas instituições acadêmicas. Por embrutecer entendemos aquele sentimento de que não tem mais jeito, que por mais que lutemos as universidades sempre serão racistas, capacitistas, cisheteronormativas e, portanto, promotoras de exclusão. Por embrutecer entendemos também paralisar e simplesmente esperar as demandas de acessibilidade chegarem. E há momentos em que elas não chegam, pois nem todos os espaços acadêmicos possuem a presença e a participação de pessoas com deficiência. E com isso paralisamos ou paramos de nos importar.

No que se refere às barreiras de acessibilidade é de suma importância que as instituições acadêmicas sejam provocadas a promoverem práticas de acessibilidade, e para isso a presença das pessoas com deficiência no ensino superior é fundamental. Nos últimos anos tivemos importantes avanços na legislação brasileira, conquistados especialmente pela Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6949) (BRASIL, 2009) e pela Lei Brasileira de inclusão (Lei nº 13.146 – LBI) (BRASIL, 2015). As pessoas com

deficiência têm chegado aos poucos no ensino superior, e a partir de suas lutas e reivindicações, importantes conquistas têm sido alcançadas.

No entanto, o número de estudantes com deficiência no ensino superior ainda é bastante reduzido. O censo de 2021, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), divulgou a proporção de ingressantes em cursos de graduação, por tipo de reserva de vagas, em que as pessoas com deficiência representam 0,4% ou 627 ingressantes. Este fato demonstra que ainda temos muito trabalho pela frente. Precisamos continuar na luta para que as barreiras de acessibilidade sejam cada vez menores e para que as pessoas com deficiência não tenham mais que realizar desgastes de energia desnecessários para a permanência no ensino superior.

A luta precisa de desassossegos. Para sair da paralisia a que nos referimos, precisamos em alguma medida nos inquietar. E precisamos também uns dos outros. Trabalhar com acessibilidade nas universidades públicas requer parcerias, coalizões (ANZALDÚA, 2021), internas e externas. Requer também estudos e atualizações constantes.

A partir deste incômodo, este artigo objetiva dialogar com os profissionais que atuam no ensino superior de modo a chamar a atenção para a importância da construção de práticas anticapacitistas que efetivamente transformem as instituições para as quais trabalhamos. Para tanto, buscaremos disseminar conceitos importantes para o campo da acessibilidade e dos Estudos sobre Deficiência (*Disability Studies*). Além disso, compartilharemos algumas experiências que desenvolvemos na Universidade Federal do Rio de Janeiro no que se refere à formação de servidores públicos (docentes e técnicos administrativos) atuantes no ensino superior. Apostamos que a formação profissional é um campo importante na luta anticapacitista no ensino superior e que, no processo formativo, as inquietações são fundamentais para mantermos viva a luta contra os capacitismos institucionais e os capacitismos em nós. É importante que nos deixemos afetar pelas barreiras de acessibilidade presentes nas instituições nas quais atuamos e que possamos fazer algo diante delas, de modo a diminuí-las ou até, quem sabe, eliminá-las. As experiências com os referidos cursos de formação possibilitaram a criação de cinco pistas para desenvolvermos práticas anticapacitistas nas instituições de ensino onde atuamos, que serão partilhadas ao longo deste artigo. Estas podem nos auxiliar a desafirmos a sensação de paralisia e embrutecimento que muitas vezes nos atravessam, enfraquecendo nossas lutas.

Importante salientar também que boa parte do referencial bibliográfico utilizado na produção deste artigo é composta por mulheres com deficiência. Faz-se necessário

viabilizarmos as relevantes contribuições destas mulheres na produção do conhecimento, bem como destacar o protagonismo das pessoas com deficiência na luta por seus direitos, pela justiça social e para a construção de uma sociedade que seja cada vez mais acessível.

## 1 PRÁTICAS ANTICAPACITISTAS PARA ALÉM DAS APARÊNCIAS

Inquietar-se é muito importante para nós, profissionais que atuamos com a diversidade no ensino superior de modo geral, e com acessibilidade de modo mais específico. Entendemos que a inquietação é o oposto da paralisia, pois pode gerar ações, movimentos em busca do que ainda não alcançamos nas instituições. Um desses momentos em que fomos tomadas pela inquietação foi com a leitura do livro de Sara Ahmed (2022), intitulado *Viver uma Vida Feminista*. A autora dedica a segunda parte de seu livro para pensar no que ela chama de trabalho com a diversidade nas universidades. Sua escrita provocativa vai de encontro com o que muitos de nós temos vivenciado nos últimos anos em nossas universidades e que se refere à utilização cada vez mais recorrente da linguagem da diversidade e da equidade<sup>2</sup>. No entanto, a autora adverte que o uso da mesma não tem se traduzido na efetiva criação de ambientes universitários diversos e equitativos. Ahmed (2022) nos alerta para o fato de que tal linguagem pode ser usada como máscara para criar uma aparência de transformação.

O fato de a instituição realizar contratações ou concursos públicos para obter profissionais para atuar com inclusão e acessibilidade, por exemplo, não significa que a mesma estará aberta para ser transformada. Entendemos, ao longo de nossas práticas, que o compromisso institucional com a transformação pode ser bastante frágil. Trabalhar para que as universidades sejam cada vez mais diversas, inclusivas e acessíveis muitas vezes significa uma atuação desprovida de mecanismos de apoio. Faltam respaldos e, especialmente, verbas para a implementação de certos tipos de mudança, especialmente as que se referem aos recursos de acessibilidade e é comum encontrarmos uma série de resistências às ações que tentamos colocar em prática.

Tal constatação não significa o não reconhecimento das conquistas que alcançamos no ensino superior nos últimos anos, como a criação de núcleos de acessibilidade e de inclusão;

---

<sup>2</sup> A tradução oficial da obra da referida autora traz os termos “diversidade” e “igualdade”. No entanto, optamos neste artigo por substituir a expressão “igualdade” pelo princípio da “equidade”. Este é utilizado nas principais políticas públicas de saúde e de educação no Brasil e busca reconhecer as necessidades de grupos específicos ao oferecer mais àqueles que mais precisam e menos aos que menos necessitam, contribuindo assim para a redução das desigualdades sociais. O termo “igualdade”, dependendo da forma como é utilizado, pode trazer consigo a armadilha da anulação ou da desqualificação das diferenças.

contratação de intérpretes de Libras; seleção de alunos apoiadores/facilitadores de aprendizagem; criação de diretorias e superintendências relacionadas à diversidade e à acessibilidade, dentre outras ações. O que pretendemos é chamar atenção para o fato de que ainda temos muita luta pela frente. O desafio atual segue sendo o de criarmos mecanismos que garantam não apenas o acesso, mas, sobretudo a permanência destes estudantes, fornecendo-lhes as condições necessárias e suficientes para que possam concluir seus cursos.

Mais recentemente, alguns de nós têm se ocupado na formulação de políticas institucionais para a acessibilidade no ensino superior. Como afirma Sarah Ahmed (2020), nas universidades somos muito bons na construção de documentos. O problema é que, muitas vezes, acreditamos que com a elaboração de documentos, nada mais precisa ser feito. Como se os documentos bastassem por si só. E, assim, vamos dormir com a consciência tranquila. Segundo a autora, “o próprio foco em escrever bons documentos pode impedir ações já que documentos são vistos como evidência de que ‘tudo está feito’” (AHMED, 2020, Kindle, posição 2039). Neste sentido, “a ideia de que um documento está fazendo algo é o que permite a uma instituição não reconhecer o trabalho que deve ser feito” (AHMED, 2020, Kindle, posição 2043-2044). A autora denomina esse sentimento de que estamos fazendo o suficiente de “sentimento marshmallow” (Ahmed, 2020, Kindle, posição 2030).

Assim, ainda temos muito trabalho a fazer, tendo em vista a necessidade de transformações estruturais. É importante que possamos desafiar as políticas da aparência em que discursos em prol da diversidade aparecem no formato de novas políticas ou documentos institucionais que muitas vezes são aceitos como uma forma de nada mudar (AHMED, 2022). Como efeito, as práticas e os funcionamentos institucionais continuam os mesmos, ainda que no discurso as universidades se afirmem como antirracistas ou anticapacitistas, por exemplo.

Diante desses tensionamentos, vamos aos poucos compreendendo que precisamos criar estratégias para manobrar o sistema, que por tantas vezes bloqueia as nossas tentativas de transformação. Entendemos com Ahmed (2022) que “uma estratégia é aquilo que se desenvolve pelo esforço de superar essa resistência” (Kindle, posição 1896).

Uma dessas estratégias é apontada pela própria autora quando ela nos propõe pensar que quando trabalhamos com acessibilidade no ensino superior devemos nos compreender como parte do problema. Em outras palavras, quando estamos diante das mais diversas barreiras de acessibilidade que obstaculizam a participação das pessoas com deficiência, por exemplo, não devemos nos colocar em posição de exterioridade com relação ao problema, pois também

somos parte do problema (AHMED, 2022). Essa é a nossa primeira pista para o desenvolvimento de práticas anticapacitistas nas universidades e a desenvolveremos a seguir.

## **2 PISTA 1: COMPREENDER QUE SOMOS PARTE DO PROBLEMA**

Adriana Machado (2014), ao relatar em artigo a experiência de supervisão de estágio em psicologia escolar de estudantes da Universidade de São Paulo (USP), nos propõe uma discussão de grande importância para pensarmos sobre o que temos produzido em nome de práticas ou análises que se dão em nome de uma perspectiva crítica. Tal discussão pode ser levantada tanto para pensarmos sobre as nossas próprias formações acadêmicas e profissionais quanto sobre a formação de profissionais das mais distintas áreas do conhecimento, sendo especialmente relevante na formação de profissionais da área de Educação.

A pesquisadora nos provoca a pensar o quanto que nós, enquanto estudantes e/ou profissionais, ao lançarmos mão de uma perspectiva crítica para a análise de alguma problemática ou fenômeno que se apresenta em nosso campo de atuação, muitas vezes, nos colocamos de fora dessa problemática. Como se nossa presença no campo não produzisse interferências neste campo. E como se não fizessemos parte, de alguma maneira, da produção da demanda tal como ela se apresenta para nós. Em outra direção, apostamos que nós produzimos aquilo que analisamos (MACHADO, 2014). Nas palavras da autora, “cada acontecimento é efeito de um complexo campo de forças, e nossas ideias não apenas falam desse campo, elas o constituem, são forças” (MACHADO, 2014, p. 765).

No que se refere mais especificamente ao campo da acessibilidade, atitudes preconceituosas que geram ações de discriminação contra pessoas com deficiência ocorrem com bastante frequência nas universidades, o que tem nos gerado sentimentos de indignação. Em um primeiro momento, podemos analisar a situação julgando negativamente essas atitudes. O problema é que julgamentos individualizam as problemáticas e nos colocam de fora do problema, o que pode acabar com a possibilidade de diálogo. O grande desafio está na criação de aprendizados em que possamos nos perceber “produzindo aquilo que acontece e criar formas de derivar (...)” (MACHADO, 2014, p. 767). Podemos, a partir desta perspectiva, compreender que a produção de uma demanda se opera na relação que estabelecemos com os estudantes, docentes, técnicos administrativos, terceirizados. E que “conhecer, indagar e pensar promovem direções diferentes do que orientar e cobrar” (MACHADO, 2014, p. 767).

O leitor pode estar se perguntando em que medida temos a ver com as diversas barreiras de acessibilidade que são impostas às pessoas com deficiência nas universidades e com as atitudes preconceituosas e discriminatórias que tanto fazem parte do cotidiano institucional.

Matarazzo (2009) e Mozzi (2020) nos provocam a pensar o quanto as ações e discussões em torno do tema da acessibilidade precisam incluir a maneira como nos relacionamos com a deficiência. As autoras levantam em suas produções uma questão que consideramos primordial para todos nós que atuamos no campo da educação e da saúde, que é a seguinte: “o que podemos fazer para eliminar barreiras atitudinais e comunicacionais que nos impedem de nos relacionarmos com as pessoas com deficiência?” (MOZZI, 2009, p. 91).

Para começarmos a nos deixar afetar por essa questão, traremos ao longo do artigo contribuições e produções de pessoas com deficiência. A primeira delas está presente em um vídeo, disponível na plataforma YouTube, produzido pelo artista da dança, escritor e professor universitário, conhecido como Edu O<sup>3</sup>. Ao nos provocar a pensarmos no modo como nos relacionamos com a deficiência, o artista nos convoca a olharmos não para as pessoas com deficiência, mas para as pessoas sem deficiência, que ele denomina de “bípedes”. Incluo-me nesse grupo e é com ele que o autor pretende dialogar com sua intervenção. E o que faz de nós bípedes? Nas palavras de Edu O. (2021):

Você, talvez, não se dê conta, mas você é bípede. Sim, se você não possui nenhuma deficiência e é parte da categoria de pessoas construídas dentro de padrões normativos de corpo que consideram as experiências da deficiência como patologia; se nos olha com sentimento de pena, compaixão, coitadinho; se considera a pessoa com deficiência improdutiva, inferior, incapaz, menos bela; se considera a deficiência como se fosse uma experiência única que se repete da mesma maneira para todas as pessoas e desconsidera a grande diversidade das deficiências e suas especificidades, você é bípede. Se pensa que somos ora heróis, super-homens, exemplos de superação, ora subumanos, sem valor e sem lugar; Se a sua inclusão quiser nos colocar nos cercadinhos específicos que mais excluem, sim, você é bípede. Se entende que o corpo sem deficiência é a única possibilidade de normalidade, sem dúvida, você é bípede. Deixa eu te explicar logo que a bipedia, na minha perspectiva, é a estrutura sócio-econômica-cultural-política que determina o que é normal e o que é anormal, capaz e incapaz<sup>4</sup>.

Com o artista, apostamos que a bipedia deve ser colocada em questão, já que foi a estrutura sócio-econômica-cultural-política deste sistema que determinou (e determina) quais são os corpos capazes e quais são os incapazes. Trata-se de um sistema de opressão que produziu a ideia de normalidade com o objetivo de subordinar, explorar, internar e, no limite,

---

<sup>3</sup> Carlos Eduardo Oliveira do Carmo, mais conhecido como Edu O. Vídeo disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=iZAraMOnqyM&t=918s>.

<sup>4</sup> Transcrição do vídeo disponível em: <https://4parede.com/17-corporas-possiveis-corpos-sensiveis-voces-bipedes-me-cansam/>.

matar certos corpos, como o das pessoas com deficiência, dos homossexuais, negros, moradores de rua, imigrantes, ciganos, judeus, indígenas, quilombolas.

Foi também a bipedia que produziu a deficiência enquanto categoria, associando-a geralmente à tragédia pessoal, à lesão, à incapacidade, o que historicamente serviu para culpabilizar as pessoas com deficiência pelo não acesso aos seus direitos humanos fundamentais, como acesso à educação regular, ao trabalho, ao lazer, à cultura, dentre outros espaços sociais. Por muito tempo, o acesso dessas pessoas foi limitado a espaços como hospitais, centros de reabilitação ou instituições voltadas para os “excepcionais”, o que só começou a mudar no Brasil a partir dos anos de 1990, a partir da Constituição Federal de 1988, e principalmente a partir da Convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006, ratificada e publicada no país por meio do Decreto n.º 6.949 (BRASIL, 2009). Esta Convenção contou com a participação de diversos movimentos sociais compostos por pessoas com deficiência e que levou adiante o famoso lema “nada sobre nós, sem nós”.

Deste modo, afirmamos, com Edu O., que a bipedia deve ser colocada em questão já que, por meio de suas concepções e práticas, desconsidera as possibilidades de existência de corpos diversos. Como bípedes, não queremos encarar as nossas próprias limitações, enxergando-as apenas no outro. E somos bastante limitados ao considerarmos como capaz, belo, inteligente, autônomo, apenas os nossos semelhantes.

Na Academia, nossas limitações trazem consequências práticas. Em grande medida, desconsideramos em nossas aulas, projetos e pesquisas, a existência das pessoas com deficiência. Por muito tempo, elas foram reduzidas a objetos de estudos passivos e a deficiência somente passou a ser utilizada como categoria de análise muito recentemente e sua presença segue reduzida em estudos de diversas áreas do conhecimento (MELLO; NUERNBERG, 2021). Além disso, quando essas pessoas aparecem em nossas salas de aula ou laboratórios, muitas vezes entendemos que elas devem se adaptar ao funcionamento das universidades e institutos, de preferência escondendo ou disfarçando a sua deficiência.

Evitou-se por tanto tempo o tema da acessibilidade, que as pessoas com deficiência foram as últimas a serem contempladas pela política das cotas para o ingresso nas instituições federais de ensino, o que foi possibilitado pela Lei nº 13.409 (BRASIL, 2016). Quando elas finalmente começam a realizar suas matrículas nos cursos de graduação, em um número um pouco maior do que aquele que estávamos acostumados (próximo de zero), tendemos a nos justificar com a afirmação de que não tivemos formação para lidar com elas. Neste sentido, não



acessibilizamos nossas aulas, eventos, pesquisas e demais atividades acadêmicas e administrativas. Logo, não repensamos nossos planos de ensino, não reavaliamos nossos referenciais bibliográficos, nossas metodologias de ensino e pesquisas e nem as nossas rotinas administrativas.

Precisamos, então, talvez mais do que nunca, de desassossegos como esses trazidos pelas autoras/es apresentados até aqui. Voltemos a Edu O, pois ele nos apresenta questionamentos muito importantes:

Eu queria mesmo entender quando você pensa em Dança, qual o corpo pode dançar a sua Dança? Quem pode fazer a sua arte? Quem pode assisti-la? Se todo corpo é a própria pessoa, pois não existe corpo isolado da pessoa, que pessoas cabem na sua caixinha? Quem você deixa fora? O que você pensa sobre deficiência? Quais as palavras você associa à deficiência? E quando pensa na relação Dança e Deficiência ou Arte e Deficiência, quais as imagens que surgem? Que referências você tem sobre o tema? E se você não tem nenhuma referência ou segue o senso comum ao analisar nossos projetos e nos assistir, como se arvora a julgar nossa competência e produção?

Fiquemos com essas questões, de modo que possamos seguir adiante questionando-nos sobre as práticas que precisamos cultivar e nutrir para que outros mundos vicejem (MORAES, 2022). Não para dormirmos com nossas consciências tranquilas, mas para colocarmos os nossos capacitismos (ou a nossa bipedia) em questão, cotidianamente. Para que possamos nos incomodar com e combater as diversas barreiras de acessibilidade presentes nas instituições para as quais trabalhamos, e que geralmente passam despercebidas por corpos que não necessitam de acessibilidade de modo recorrente. Acreditamos que para sermos aliados na luta pela acessibilidade é preciso que afirmemos uma posição crítica de atuação na qual possamos nos compreender como parte do problema. Retomemos Machado (2014, p. 771), quando a autora afirma que:

A motivação crítica pretende transformar o campo social e isso se faz no campo relacional das forças, o que exige aberturas e disposições para criar novas conexões de sentido, de afeto e de maneiras de pensar, pois a postura crítica exige criarmos formas de acessar o campo produtor daquilo que analisamos para agenciar mudanças de sentidos no próprio processo de produção.

A postura crítica exige também de nós ferramentas metodológicas em que possamos aprender com as pessoas com as quais nos relacionamos em nossos ambientes de trabalho, seja nossas atividades voltadas para ensino, pesquisa, extensão, atendimento ao público e/ou rotinas administrativas. Este aprendizado, que pressupõe um fazer com o outro e não sobre ou para o

outro, desafia nossas certezas e nos convida a revermos nossas formas de trabalhar e nossas concepções relacionadas às diferenças. Na seção a seguir nos dedicaremos a essa discussão.

### **3 PISTA 2: BUSCAR FERRAMENTAS METODOLÓGICAS ANTICAPACITISTAS**

Nos últimos doze anos temos direcionado nossos estudos e pesquisas a partir da ferramenta metodológica do *pesquisarCOM* (MORAES, 2022). Por meio dela, afirmamos o direcionamento ético e político de nos disponibilizarmos a aprender as boas questões e as boas práticas COM aqueles corpos que foram historicamente silenciados, excluídos e, no limite, eliminados. Questões e práticas essas que possam criar laços, construir coalizões (ANZALDÚA, 2021) na produção do conhecimento. O *pesquisarCOM* ou *fazerCOM* significa, assim, estarmos disponíveis para uma experiência de encontro e de transformação (DESPRET, 2011). Para que isso ocorra, é necessária uma disponibilidade das partes envolvidas para escutar a alteridade (DESPRET, 2004). Tal encontro é potente quando permite que o saber dos outros transforme as nossas maneiras de sabermos sobre nós (DESPRET, 2011). Esta ferramenta possibilita, assim, que nos interroguemos sobre as nossas próprias verdades, colocando em risco nossos preconceitos e verdades prévias por meio do dispositivo de pesquisa. Defendemos que nas nossas práticas profissionais e de pesquisa precisamos nos desapegar de nossas certezas para conseguirmos escutar o que os outros pensam, reivindicam, correndo o risco de não sermos transformados por tal empreitada.

No campo dos Estudos sobre Deficiência e da acessibilidade, a ferramenta do *pesquisarCOM* nos possibilita levantar questões decisivas, a saber:

como criar um dispositivo de pesquisa que não seja mais um vetor de opressão às pessoas com deficiência? Como articular diferenças sem hierarquizar corpos com e sem deficiência? Em última instância, como localizar e situar politicamente a pesquisa como uma ferramenta da luta anticapacitista? (MORAES, 2022, p. 25).

Moraes (2022) defende que há um trabalho a ser feito no *pesquisarCOM* a partir de nossas localizações como sujeitos políticos que somos. O dispositivo de pesquisa, assim como nossas práticas profissionais cotidianas, nos coloca de frente para os nossos próprios capacitismos. Desse modo, não podemos mais ignorar as nossas marcas que produzem efeitos no campo onde pesquisamos e atuamos. Moraes (2022), ao fazer uma análise das práticas de pesquisa que vem empreendendo com seu grupo na última década, percebeu que ela e suas parceiras de pesquisa eram lidas socialmente como mulheres que possuíam corpos capazes e

que, por isso, estavam sempre correndo o risco de operar com vetores de opressão aos corpos lidos como não capazes.

Se, por um lado, por meio de nossas pesquisas e práticas cotidianas nas universidades corremos o risco de reiterarmos violências e opressões, por outro, o ethos do fazerCOM nos abre possibilidades de produzirmos pesquisas e outras práticas como espaços de sustentação de dissensos, de articulação das diferenças, o que ocorre por dentro das nossas relações. Essas são, muitas vezes, permeadas por tensões e mal-entendidos que, por vezes, precisamos sustentar para que a transformação de nossas verdades possa ocorrer. Estas podem incluir, por exemplo, orientações de acessibilidade que não incluem de fato os corpos que necessitam do acesso, colocando-os em uma posição de passividade, de não saber ou de terem que se encaixar naquilo que temos a oferecer, que leva em conta apenas nosso referencial de corpos lidos como capazes.

Deste modo, compreendermo-nos como possíveis vetores de opressão aos corpos tidos como não capazes é um passo importante para que possamos de fato pesquisarCOM ou fazerCOM, abrindo-nos à escuta do outro e à revisão de nossas práticas, inclusive metodológicas. Para que possamos desenvolver melhor esta questão, é importante que compreendamos que o capacitismo, assim como o racismo e o sexismo, é estruturante de nossas sociedades, interferindo no modo como nos relacionamos e compreendemos o outro e a nós mesmos. Na seção a seguir, apresentaremos a terceira pista deste artigo, que trabalhará nesta direção.

#### **4 PISTA 3: DESAFIAR O CAPACITISMO ESTRUTURAL É TAMBÉM DESAFIAR A PERSPECTIVA NEOLIBERAL**

Por um longo período, não tivemos um conceito para nomear os preconceitos e as discriminações sofridas por pessoas com deficiência. No Brasil, diversos estudos relacionados à deficiência utilizam há algum tempo o conhecido termo “barreiras atitudinais”. O mesmo foi definido na Lei nº 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão), no Art. 3º, da seguinte forma: “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2015).

No entanto, apesar de sua importância, nos parece que este termo por si só não dá conta da complexidade que envolve as experiências de opressão e as violências de diferentes ordens engendradas contra as pessoas que apresentam alguma deficiência. A ideia de “atitude” ou

“comportamento” pode ser interpretada como algo da ordem do individual, em que o indivíduo é apartado do social que o produz. Referimo-nos aqui à ideia de que certos indivíduos têm atitudes preconceituosas por desconhecimento ou má fé e que isso seria um problema meramente individual (de caráter ou de ignorância), reiterando a dicotomia entre indivíduo e sociedade.

Nos últimos anos, o campo dos Estudos sobre Deficiência tem avançado nesta discussão. No ano de 2016 tivemos uma contribuição muito importante de Anahi Guedes de Mello, com seu artigo intitulado “Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC”. A autora nos apresentou a tradução do termo em inglês *ableism*, que em português ficou conhecido como *capacitismo*. Naquele momento ela defendeu que o termo passasse a ser utilizado no Brasil pelas razões explicitadas a seguir:

Minha proposta é que, a exemplo de Portugal, passemos a adotar no Brasil a tradução de *ableism* para *capacitismo* na língua portuguesa, por duas razões principais: a primeira é a demanda de urgência para visibilizar uma forma peculiar de opressão contra as pessoas com deficiência e, por consequência, dar maior visibilidade social e política a este segmento; a segunda deriva do próprio postulado da teoria *crip*, ou seja, para desconstruir as fronteiras entre deficientes e não deficientes é necessário explorar os meandros da *corponormatividade* de nossa estrutura social ao dar nome a um tipo de discriminação que se materializa na forma de mecanismos de interdição e de controle biopolítico de corpos com base na premissa da (in)capacidade, ou seja, no que as pessoas com deficiência podem ou são capazes de ser e fazer (MELLO, 2016, p. 3267).

Este conceito é central para colocarmos a *corponormatividade* (MELLO; NUERNBERG, 2021) (ou a *bipedia*) em questão. A partir dele podemos problematizar o fato de as supostas capacidades das pessoas sem deficiência serem utilizadas como parâmetro para se avaliar as supostas limitações das pessoas com deficiência. Podemos também perceber que a ideia que faz com que associemos a deficiência à incapacidade está enraizada em processos sociais, históricos e políticos que “hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional” (MELLO, 2016, p. 3266). Assim, a materialização do *capacitismo* se dá por meio de atitudes preconceituosas e discriminatórias. E essas estão longe de se configurarem como casos isolados ou como um problema ocasionado por certos indivíduos específicos.

Por este caminho, o *capacitismo* situou a deficiência como inerentemente negativa e, de acordo com esta perspectiva, a mesma deveria ser curada ou eliminada. Essa ideia sustentou

inclusive políticas e práticas eugênicas, justificando o encarceramento, internação, esterilização forçada e até mesmo a eliminação de milhares de pessoas com deficiência.

O conceito de capacitismo, tal como é trabalhado por Gesser, Block e Mello (2020), também pode nos fortalecer no importante processo de problematização dos capacitismos em nós, por trazer outros elementos de análise que não estavam explicitados nas definições iniciais.

Segundo as autoras,

[...] o capacitismo é estrutural e estruturante, ou seja, ele condiciona, atravessa e constitui sujeitos, organizações e instituições, produzindo formas de se relacionar baseadas em um ideal de sujeito que é performativamente produzido pela reiteração compulsória de capacidades normativas que consideram corpos de mulheres, pessoas negras, indígenas, idosas, LGBTI e com deficiência como ontológica e materialmente deficientes. Ademais, as capacidades normativas que sustentam o capacitismo são compulsoriamente produzidas com base nos discursos biomédicos que, sustentados pelo binarismo norma/desvio, têm levado a uma busca de todos os corpos a performá-los normativamente como “capazes”, visando se afastar do que é considerado abjeção a crítica ao capacitismo estrutural (GESSER; BLOCK; MELLO, 2020, p. 18).

Ademais, as autoras dialogam com Wolbring (2008) e Campbell (2009), ao afirmarem que “o capacitismo se articula com o sexismo e o racismo, ‘deficientizando’ populações inteiras por essas não performarem os ideais corponormativos socialmente estabelecidos” (GESSER; BLOCK; MELLO, 2020, p. 18). Tal percepção é fundamental para a luta anticapacitista e demonstra a necessidade de o capacitismo ser incorporado nos estudos e nas lutas antirracistas, anticlassistas, decoloniais, feministas e queer (GESSER; BLOCK; MELLO, 2020).

Este processo contribui para que todos os corpos busquem de alguma maneira performar a capacidade e se afastar de tudo aquilo que é considerado abjeto, o que pode gerar muito sofrimento. Deste modo, afirmamos com autores como McRuer (2006) e Campbell (2009) o seguinte: a capacidade é performativamente produzida, assim como ocorre com a sexualidade.

Logo, as práticas capacitistas têm um caráter constitutivo dos sujeitos (CAMPBELL, 2009), já que o capacitismo molda as maneiras com que nos relacionamos com as pessoas com deficiência e também com nossos próprios corpos (GESSER, 2019). Ou seja, o capacitismo diz respeito a todos nós.

Além disso, defendemos com autoras como Gesser, Block e Leite (2023) que as discussões relativas ao capacitismo, bem como as lutas anticapacitistas, não devem estar desatreladas da luta anticapitalista. A lógica neoliberal atravessa cada vez mais nossos corpos, impondo-nos rotinas promotoras de adoecimento físico e mental. Nas universidades, todos nós estamos submetidos a espaços e temporalidades acadêmicas em que o alto rendimento e a competição são premissas naturalizadas e pouco questionadas. Como afirma Gesser, Block e

Leite (2023, p. 122), “a lógica capitalista, produtivista e capacitista nos informa todos os dias que devemos alargar os limites dos nossos corpos ao extremo, preencher cada milissegundo com a tarefa de ser empreendedor de si mesmo”. Tal lógica também nos informa dia após dia que o mérito, o sucesso, o ser bem-sucedido depende apenas do esforço individual. As políticas neoliberais afetam cada vez mais nossas práticas no ensino superior, impondo-nos a lógica produtivista, a competitividade e a uniformização dos tempos e espaços. Neste contexto, o capacitismo vem ganhando cada vez mais força, sendo também cada vez mais naturalizado (GESSER; BLOCK; LEITE, 2023).

Nesta mesma direção, Mozzi (2020) afirma que uma instituição que se sustenta sob a perspectiva capacitista está organizada de maneira a não prever e acolher corporalidades diversas e singulares. Esse é um aspecto que contribui inclusive para que diversos corpos sintam dores ao tentarem se adaptar às estruturas institucionais. A temática da dor é central na luta anticapacitista e tem sido negligenciada, evitada a todo custo. Atividades tidas como corriqueiras na Academia como ler, estudar, escrever, participar de uma aula, manter a atenção por horas, fazem com que corpos sintam dores e adoeçam, de diversas formas e intensidades.

Mozzi (2020) afirma que o fato de certos corpos não sentirem dores não deve servir para enfraquecer ou inviabilizar o debate. De acordo com suas palavras, “as dores nos nossos corpos escancaram uma estrutura que submete corpos diversos a um regime único que faz com que muitos corpos sintam dores. E esse é o ponto” (MOZZI, 2020, p. 129).

A autora afirma ainda que as dores e incômodos podem ser potentes ao nos provocarem à desestabilização dos saberes e práticas instituídas. Portanto, a nossa busca diária deve ser pelas alterações estruturais que rompam com o capacitismo e com a perspectiva neoliberal que o sustenta e o fortalece. É preciso, cada vez mais, que desafie essas lógicas que produzem a Academia enquanto um território em que não há espaço para a dor e onde somos a todo tempo convocados a reprimir nossos afetos.

O desafio ainda em aberto é construirmos maneiras de coletivizar a luta pela acessibilidade, desafiando a perspectiva capacitista e neoliberal de que cada indivíduo deve ser o único responsável pelo seu acesso e permanência no ensino superior. Tal perspectiva inclui o silenciamento das dores e o disfarce das singularidades para o conforto das pessoas sem deficiência, o que provoca a fadiga de acesso (*access fatigue*), conceito que abordaremos na seção a seguir.

## 5 PISTA 4: ATENÇÃO À FADIGA DE ACESSO

Annika Konrad (2021) produziu um potente artigo que, já no seu início, levanta uma importante provocação: por que é tão difícil falar sobre deficiência? Ela inicia sua escrita nos informando sobre um abismo que existe entre pessoas com deficiência e sem deficiência. Na base deste abismo estão as nossas concepções e valores sobre o que é a deficiência, que geralmente não são nada positivos, como vimos. Quando nos deparamos com a deficiência, geralmente somos tomados por sentimentos de pena, desconforto, surpresa e não sabemos o que fazer com essas pessoas. A partir desta constatação, a autora nos chama atenção para os efeitos disso nas pessoas com deficiência, a partir de um conceito muito importante, o de fadiga de acesso. Nas suas palavras, este conceito “nomeia o padrão diário da constante necessidade de ajudar os outros a participar do acesso, uma exigência tão penosa e tão implacável que, por vezes, simplesmente o acesso não vale a pena o esforço”<sup>5</sup> (KONRAD, 2021, p. 180). A autora afirma, ainda, que este conceito “teoriza o acesso através da lente de fadiga, demonstrando como o acesso requer um cuidado constante consigo próprio enquanto se ocupa do cuidado com os outros” (Idem, p. 180).<sup>1</sup>

A fadiga de acesso nos alerta para o processo cansativo, e até mesmo exaustivo, vivenciado por muitas pessoas com deficiência, no qual elas se deparam diariamente com diversas barreiras de acessibilidade e, além disso, ainda precisam enfrentar de forma solitária a responsabilidade pela própria acessibilidade. A autora também ressalta que a constante busca pelo acesso depende do difícil e fatigante trabalho retórico de navegação pelas relações de poder e pelas barreiras institucionais.

Tal batalha pela acessibilidade requer alguns movimentos, dentre eles, o da performance de um “eu deficiente amigável”, de modo que pessoas sem deficiência se sintam mais à vontade. Isso muitas vezes é um requisito para envolver o público no acesso. Outro movimento bastante presente nesta batalha é o trabalho pedagógico de ensinar as pessoas sem deficiência a acessibilizar seus materiais, suas práticas, os tempos e os espaços. E este trabalho é também fatigante.

Konrad (2021, p. 180) afirma ainda que “a necessidade de ajudar os outros a participar do acesso é uma prática árdua e diária que pode acumular-se ao ponto de fazer as pessoas com deficiência desistirem completamente do acesso”. Por vezes, o cansaço de ensinar diversas

---

<sup>5</sup> Agradecemos a Mateus Ferreira Amorim, bolsista de acessibilidade do Núcleo de Estudos sobre Deficiência da Universidade Federal de Santa Catarina, pela tradução deste artigo.

peças a se envolverem no acesso é tão cansativo que é mais benéfico para pessoas com deficiência se autopreservarem, o que pode acarretar na desistência de cursar uma graduação ou pós-graduação, por exemplo. A autora ressalta que estas pressões que envolvem o acesso “estão profundamente entrelaçadas com eixos de opressão e privilégio moldados pelo gênero, raça, idade, e utilização de tecnologias assistivas” (KONRAD, 2021, p. 187).

Este conceito é importante especialmente para as pessoas sem deficiência, pois pode ser uma ferramenta para repensarmos as nossas práticas e maneiras como lidamos com a deficiência e com o nosso não saber. Muitas vezes encorajamos as pessoas com deficiência a lutarem pelo seu próprio acesso, a serem responsáveis por ele e independentes, e nossas intenções com isso podem ser boas. No entanto, não levamos em consideração o árduo trabalho mental e emocional envolvido nessa luta diária e, muitas vezes, solitária pelo acesso.

Enquanto compreendermos e operarmos com a concepção de que a acessibilidade deve ser enfrentada individualmente por cada um que dela necessitar, estaremos contribuindo para deixar diversas pessoas para trás. Sob esta lógica, apenas um número muito reduzido conseguirá resistir às inúmeras provas de resistência impostas a elas, especialmente em ambientes universitários.

No ensino superior, a luta pela acessibilidade possui certas peculiaridades. Uma delas é que neste nível educacional exige-se maior “independência” dos discentes, o que na prática significa muitas vezes um “fazer sozinho” ou “fazer da mesma forma que os demais”. Esta situação é muito bem narrada por Daniel Isaacs (2020), psicólogo e pesquisador com deficiência, que relatou em artigo algumas das situações capacitistas que vivenciou em uma universidade sul africana, ao longo de seu curso de especialização. Seu movimento inicial foi o de buscar um dos professores do curso para explicar sua adequação ao programa como uma pessoa que gagueja. A resposta que recebeu neste momento foi a de que ele “não teria problema algum”. No entanto, não foi essa a experiência do pesquisador. Ele vivenciou a todo o momento pressões para organizar e apresentar seminários e participar das discussões em sala, dentro do mesmo tempo e das mesmas condições que os demais colegas.

Isaacs também relata o quanto sentia a necessidade de se passar como “normal”. Segundo ele, “na tentativa de não serem estereotipadas como danificadas, fracas, dependentes ou ‘aleijadas’, as pessoas com deficiência comumente hesitam em expressar todos os aspectos de sua vulnerabilidade” (2020, p. 61). As recorrentes situações de constrangimento pelas quais passou faziam com que a gagueira ficasse cada vez mais frequente e que ele tivesse cada vez mais “bloqueios” em situações nas quais precisasse falar em público, como nas apresentações



de seminários. Além disso, ele ouvia com frequência conselhos sobre buscar soluções individuais para “o seu problema”, como realizar terapia ou procurar “se esforçar mais”, como se a questão fosse falta de esforço. Ele se sentia assim inválido e intelectualmente inferior.

Tal relato de experiência denuncia o quanto as instituições de ensino superior são estruturalmente capacitistas e que a construção de ambientes de comunicação inclusivos e acessíveis é algo crucial, especialmente quando se discute a dimensão do tempo. Nas palavras do autor:

Deve-se pensar mais em como o ritmo da disciplina dos currículos poderia ser abrandado e tornado mais diverso e flexível, de forma a acomodar pessoas que gaguejam ou que possuem outras deficiências de comunicação. É importante que o aluno com deficiência esteja totalmente envolvido em cada etapa do processo, uma vez que a deficiência é uma experiência complexa e única (FRENCH; SWAIN, 2004 *apud* ISAACS, 2020, p. 64).

Para nos aliarmos nesta luta, acreditamos que precisamos estar mais atentos às micro agressões específicas resultantes do capacitismo, especialmente se somos pessoas que não enfrentam barreiras de acessibilidade de modo frequente. Neste sentido, o conceito de fadiga de acesso permite que problematizemos as nossas participações cúmplices nos sistemas de poder que criam espaços inacessíveis. Deste modo, o conceito “proporciona um meio de identificar os hábitos e estruturas que precisam mudar para apoiar uma vida pública mais inclusiva” (KONRAD, 2021, p. 185).

Logo, nossos esforços precisam estar mais direcionados à estrutura capacitista da universidade que restringe os movimentos e os direitos de diversos corpos, dentre eles, os das pessoas com deficiência. E é cada vez mais importante que não deixemos essa preocupação para depois, para o momento em que recebermos estudantes, servidores ou funcionários com deficiência em nossas salas de aula, departamentos ou setores. Como demonstrou Mozzi (2020), ao seguirmos essa direção, estaremos contribuindo para relegar as questões que envolvem a acessibilidade a um plano individual e a soluções técnicas e pontuais, isentando “a universidade da urgência em reconhecer como as suas próprias estruturas sustentam desigualdades sociais e articulam opressões de forma interseccional e capacitista” (MOZZI, 2020, p. 136).

Acreditamos que práticas anticapacitistas não ocorrem de um dia para o outro, pois estas precisam ser construídas. Sobretudo por que, de modo geral, nossas formações acadêmicas não nos forneceram reflexões ou ferramentas para problematizarmos e enfrentarmos o capacitismo estrutural nem para construirmos alternativas para nossas práticas de modo que elas sejam cada vez menos excludentes e que promovam cada vez mais acessibilidade para todes.

Uma forma que temos encontrado de promover resistências aos capacitismos no ensino superior (e em nós) tem sido pela promoção de cursos de extensão de formação anticapacitista, de nível básico, voltados para servidores públicos (docentes e técnicos administrativos). Com estes cursos pretendemos criar ferramentas para o reposicionamento de suas atitudes e práticas capacitistas de modo que as estratégias e metodologias de trabalho, de ensino, de pesquisa e extensão possam ser repensadas tomando a acessibilidade como ponto de partida. No tópico a seguir faremos um relato da experiência que temos empreendido na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) nos últimos anos relacionada a esta frente de trabalho.

## **6 PISTA 5: APOSTA NA FORMAÇÃO DE SERVIDORES PÚBLICOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

A nossa experiência de trabalho na UFRJ mostrou que uma das ações mais essenciais e urgentes no que se refere à acessibilidade no ensino superior está na capacitação dos servidores desta universidade, tanto dos técnicos administrativos em educação quanto dos docentes. Durante a referida experiência foi possível conhecer as demandas por capacitação de diversos servidores, de distintas unidades, que frequentemente nos informavam sobre suas dúvidas e inseguranças em lidar com pessoas com deficiência.

Já o estudo bibliográfico voltado para a realidade de outras universidades no que se refere à temática em questão mostrou que tal demanda por capacitação não é uma problemática vivenciada apenas por esta universidade. Poker *et al.* (2018), ao realizarem uma pesquisa que buscou analisar as percepções de professores universitários de uma universidade pública, verificou que menos da metade deles (45%) teve acesso a conteúdos relacionados à educação inclusiva durante a sua formação acadêmica. Além disso, apenas 33% deles participaram de alguma formação complementar nesta área (palestras, cursos, oficinas e/ou eventos). Tais percepções promovem consequências significativas no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. Sentimentos de “despreparo”, “desconhecimento”, “impotência” para lidar com esse cenário estão constantemente presentes nos discursos de diversos profissionais de educação. Por outro lado, a constatação de que “não tivemos formação para isso” não deve ser usada para encerrar a conversa, desresponsabilizando-nos pela acessibilidade em nossos espaços de trabalho. Deve ser, antes, um convite para a ação.

Na UFRJ, temos desenvolvido, desde o ano de 2020, cursos de formação profissional, de nível básico, com o objetivo de oferecer formação básica para docentes e técnicos

administrativos no campo da acessibilidade e dos Estudos sobre Deficiência (*Disability Studies*). Com base no modelo social da deficiência (OLIVER, 1983) partimos da premissa de que o fenômeno da deficiência não se encerra no corpo, mas na produção social e cultural baseada em uma corponormatividade que determina certas variações corporais como inferiores. Assim, a deficiência é produzida na relação entre um determinado corpo com impedimentos (físicos, intelectuais, mentais ou sensoriais) e um ambiente social opressor que impõem diversas barreiras de acessibilidade às pessoas com deficiência (MELLO; NUERNBERG, 2012).

Deste modo, ao longo de todo o curso, chamamos atenção dos profissionais para as barreiras que obstaculizam a permanência de estudantes, servidores e funcionários com deficiência na universidade. Pretendemos com essas ações contribuir para a construção de um ambiente universitário acessível para todos.

Em ambas as edições do curso, recebemos tanto servidores técnicos administrativos em educação, ocupantes de diversos cargos de nível D e E, quanto docentes de diferentes áreas do conhecimento, atuantes em diversas unidades acadêmicas da universidade. Além disso, recebemos servidores externos de diversas instituições de ensino, dentre elas: Instituto Federal do Amazonas, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Colégio Pedro II, Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Universidade Federal Fluminense, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ). Na primeira edição tivemos 20 concluintes e na segunda edição foram 23.

Já no ano de 2021, no segundo ano de pandemia da COVID-19, nos deparamos com novos desafios com relação à acessibilidade. Muitas de nossas atividades tiveram que ser rapidamente adaptadas para a modalidade online. Aulas, cursos, eventos, ações de extensão, que até o ano de 2019 ocorriam de forma totalmente presencial, passaram a ocorrer de forma remota. Era preciso tratar do tema da acessibilidade em ambientes virtuais. Neste novo contexto, começaram a surgir demandas muito mais específicas, ligadas ao uso de dispositivos tecnológicos e de plataformas virtuais que não necessariamente apresentavam os recursos de acessibilidade que se faziam necessários. Por vezes os recursos até existiam, mas muitos servidores não tinham os conhecimentos prévios sobre como baixá-los e configurá-los, por exemplo.

Foi então que propomos para a Divisão de Desenvolvimento da Pró-Reitoria de Pessoal da UFRJ o curso: *Ferramentas Básicas de Acessibilidade em atividades remotas no Ensino Superior*. Nossa proposta foi uma das selecionadas pela referida divisão para compor o rol de cursos que foram ofertados aos servidores da universidade naquele ano. O curso teve um total

de 16 servidores concluintes, técnicos administrativos e docentes, que atuavam em diversas unidades da UFRJ.

Por fim, no segundo semestre de 2023, retornamos com a proposta de curso de extensão, desta vez intitulado: *Acessibilidade no Ensino Superior: o que temos a ver com isso?* Este curso foi realizado com a parceria do Núcleo de Estudos sobre Deficiência da Universidade Federal de Santa Catarina. No momento da escrita deste artigo, o mesmo encontrava-se em andamento e contou com 65 pessoas inscritas e as vagas se esgotaram em 8 dias. Tal fato demonstra o crescente interesse de servidores por cursos voltados para a temática da acessibilidade e é muito importante que ações formativas neste sentido sejam cada vez mais disseminadas nas instituições de ensino superior.

Nas quatro turmas que formamos entre 2020 e 2023, estávamos menos preocupadas em oferecer manuais e cartilhas aos servidores e mais interessadas em produzir deslocamentos nas concepções de deficiência pautadas pela lógica biomédica, capacitista e neoliberal que considera que pessoas com deficiência como seres faltosos, ineficientes e dignos de políticas assistencialistas e paternalistas. Os cursos foram também um chamado para que os servidores repensassem suas práticas profissionais e que questionassem e desafiassem as barreiras de acessibilidade que encontram nos seus ambientes de trabalho.

As cartilhas e manuais sobre como agir com as pessoas com deficiência, ou mesmo aquelas que chamam a atenção para as barreiras de acessibilidade e que informam sobre tecnologias assistivas, possuem a sua importância e fazem parte do movimento pela acessibilidade no ensino superior. Por outro lado, aprendemos COM a psicóloga e mulher com deficiência, Camila Alves (2021), que “trabalhar com acessibilidade está para além da lida com normas técnicas, medidas arquitetônicas, padrões de informação” (Kindle, posição 480). Neste trabalho há outras dimensões essenciais que precisamos levar em conta, como nos propõe a pesquisadora. Diz ela:

Fato é que os manuais não tratam de histórias, os guias não tratam de histórias, eles tratam do que está pronto e histórias não estão prontas. Histórias estão sempre por vir, histórias só se dão no encontro. Os manuais se dão para antecipar o encontro, surgem na tentativa de garantir o sucesso do encontro, por isso, eles não lidam com histórias, não com histórias em movimento. Os guias e manuais estão sempre diante de histórias cristalizadas, naturalizadas, histórias únicas. [...] proponho que a acessibilidade seja também um dispositivo de memória, um testemunho, uma contação de história (Kindle, posição 472).

Por meio dos encontros com a deficiência, podemos proliferar outras histórias, outras memórias, que não apenas aquelas que reforçam a narrativa biomédica capacitista neoliberal.

Podemos como mediadores, pesquisadores, professores e técnicos levar adiante a palavra do outro, acompanhar experiências fazendo-se no dia a dia. É também levarmos em consideração que há diversidades e singularidades dentro de um mesmo tipo de deficiência. Camila Alves então propõe uma ética de acessibilidade que pense em um programa de ações que leve em conta as histórias e memórias das pessoas COM quem trabalhamos. A pesquisadora aposta assim em um programa que se interesse “mais pelas histórias do que pelas deficiências, mais pelo que cada um tem do que pelo lhes falta, uma acessibilidade que fosse produtora de novas e diferentes histórias, mais do que reprodutora das histórias de sempre” (2021, Kindle, posição 494).

Inspiradas por esta direção de trabalho, no curso realizado em 2023, fizemos uma aposta diferente com relação aos anteriores. Apostamos ainda mais no protagonismo das pessoas com deficiência selecionando artigos acadêmicos, textos, podcasts e vídeos produzidos por elas. Nossa aposta ao longo do curso foi a de que a luta por uma universidade anticapacitista deve envolver as instituições de educação como um todo. Isso inclui a disponibilidade de cada um de nós para revermos nossas práticas, métodos, posicionamentos e estarmos sempre atentos às demandas de nossos estudantes, colegas de trabalho e ao público que atendemos. Trata-se de criarmos dispositivos que tragam essas pessoas para a roda, que partilhem algo COM elas, que façam proliferar outras narrativas da deficiência, que considerem as lutas por direitos e as conquistas históricas dos movimentos das pessoas com deficiência.

Para fazermos proliferar essas outras narrativas no âmbito acadêmico, acreditamos ser importante que nossos cursos, aulas, palestras sejam desassossegados por referenciais teóricos de pessoas com deficiência. Um desses referenciais que muito tem nos inspirado encontramos nos textos de Mia Mingus (2018), ativista pela Justiça Defiça<sup>6</sup>. Ela afirma em um de seus preciosos textos, publicado no blog intitulado *Leaving Evidence*, que ela não quer apenas a inclusão. Como mulher com deficiência ela não deseja apenas fazer parte dos espaços, mas sim se envolver plenamente nos espaços. Ela não quer apenas ser incluída na mesa, na roda, na sala de aula, nos espaços de trabalho. Ela quer construir COM outras pessoas algo que seja mais magnífico do que os tempos e espaços corponormativos.

Para afirmar essa acessibilidade que ocorre no âmbito relacional, ela propõe um conceito fundamental que é o de acesso libertador (*liberatory access*). Segundo a autora:

---

<sup>6</sup> De acordo com Mello, Aydos e Schuch (2022, p. 8), “a palavra “defiça” tem sido amplamente utilizada por muitos ativistas com deficiência como autoidentificação. É uma abreviação carinhosa de “deficiente” por este ter caráter ambíguo de substantivo ou adjetivo, ao passo que “defiça” aniquila a adjetivação e torna-se apenas substantivo, reforçando a identificação com um marcador da diferença positivado”.

Acesso é resistência concreta para o imenso isolamento que pessoas com deficiência encaram diariamente. Mas eu não quero apenas que nós tornemos as coisas “acessíveis”, eu quero que nós construamos um contêiner político no qual acesso possa se dar e se fundamentar. Acesso para fins de acesso não é necessariamente libertador, mas acesso para fins de conexão, justiça, comunidade, amor e libertação, sim. Nós podemos usar o acesso como uma ferramenta para transformar as condições mais amplas em que vivemos, para transformar as condições que criaram essa inacessibilidade em primeiro lugar<sup>7</sup> (MINGUS, 2017, p. 11).

Para Míngus (2017), o acesso libertador demanda um trabalho muito importante e fundamental que é o de compreendermos a acessibilidade como uma responsabilidade coletiva. Trata-se de produzirmos uma acessibilidade que liberte e não mais silencie. Que produza conexões e não mais isole as pessoas com deficiência. Que passe a ser uma oportunidade para nós, pessoas sem deficiência, e não mais uma obrigação ressentida. O acesso libertador é aquele que ativamente constrói o mundo que nós queremos.

Precisamos ter em vista que os sistemas de opressão que precisamos enfrentar requerem trabalho coletivo e este exige que estejamos em relação uns com os outros. Convidamos então os leitores para disseminar essa ideia em seus espaços de trabalho e de vida. Para além de nos preocuparmos com as “coisas certas a dizer”, que trabalhemos cada vez mais para transformarmos as condições que criam e que sustentam a inacessibilidade (MINGUS, 2018) e a corponormatividade (MELLO; NUERNBERG, 2012).

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos tensionamentos e incômodos gerados pela nossa atuação com acessibilidade na universidade, este artigo objetivou dialogar com os profissionais que atuam no ensino superior de modo a chamar a atenção para a importância da construção de práticas anticapacitistas que efetivamente transformem as instituições para as quais trabalhamos. Para tanto, procuramos disseminar conceitos importantes para o campo da acessibilidade e dos Estudos sobre Deficiência (Disability Studies), como o de capacitismo (MELLO, 2016), fadiga de acesso (KONRAD, 2021), acesso libertador (MINGUS, 2017) e a ferramenta metodológica do pesquisarCOM (MORAES, 2022). Além disso, compartilhamos algumas experiências que propusemos de cursos de extensão voltados para a formação, de nível básico, voltada para servidores públicos atuantes no ensino superior. Com estes cursos pretendemos criar

---

<sup>7</sup> Agradecemos a Lucas Almeida Maia, integrante do Núcleo de Estudos sobre Deficiência da Universidade Federal de Santa Catarina, pela tradução de ambos os textos de Mia Míngus citados neste artigo.

ferramentas para o reposicionamento de suas atitudes e práticas capacitistas de modo que as estratégias e metodologias de trabalho, de ensino, de pesquisa e extensão possam ser repensadas tomando a acessibilidade como ponto de partida.

As experiências com os referidos cursos de formação possibilitaram a criação de cinco pistas para desenvolvermos práticas anticapacitistas nas instituições de ensino onde atuamos, que foram partilhadas ao longo deste artigo. Por meio destas pistas vimos que não devemos nos colocar em posição de exterioridade com relação às diversas barreiras de acessibilidade que obstaculizam a participação das pessoas com deficiência, pois também somos parte do problema (AHMED, 2022). Com autores como Edu O. (2021) e Mello e Nuernberg (2021), vimos que a corponormatividade deve ser colocada em questão, já que foi a estrutura sócio-econômica-cultural-política deste sistema que determinou (e determina) quais são os corpos capazes e quais são os incapazes. Tal sistema de opressão produziu a deficiência enquanto categoria, associando-a geralmente à tragédia pessoal, à lesão, à incapacidade, o que historicamente serviu para culpabilizar as pessoas com deficiência pelo não acesso aos seus direitos humanos fundamentais.

Vimos também que o capacitismo é estrutural e estruturante. Este processo contribui para que todos os corpos busquem de alguma maneira performar a capacidade e se afastar de tudo aquilo que é considerado abjeto, o que pode gerar muito sofrimento (GESSER; BLOCK; MELLO, 2020). Defendemos que as lutas anticapacitistas não devem estar desatreladas da luta anticapitalista. Nas universidades, todos nós estamos submetidos a espaços e temporalidades acadêmicas em que o alto rendimento e a competição são premissas naturalizadas e pouco questionadas (GESSER; BLOCK; LEITE, 2023).

Deste modo, o desafio ainda em aberto é construirmos maneiras de coletivizar a luta pela acessibilidade, desafiando a perspectiva capacitista e neoliberal de que cada indivíduo deve ser o único responsável pelo seu acesso e permanência no ensino superior, o que inclui o silenciamento das dores e o disfarce das singularidades para o conforto das pessoas sem deficiência, o que provoca a fadiga de acesso (KONRAD, 2021).

Por fim, defendemos com Mingus (2017) a importância de produzirmos um o acesso libertador. Tal acesso demanda um trabalho muito importante e fundamental que é o de compreendermos a acessibilidade como uma responsabilidade coletiva. Trata-se de produzirmos uma acessibilidade que liberte e não mais silencie. Que produza conexões e não mais isole as pessoas com deficiência. O acesso libertador é aquele que ativamente constrói o mundo que nós queremos. A partir deste artigo esperamos estar de algum modo contribuindo

para a produção de desassossegos, tão necessários para as lutas anticapacitistas nas universidades, na tentativa de inspirar outras práticas e produções nesta direção. Que possamos levar cada vez mais a diante o posicionamento ético-político de não deixar ninguém para trás.

## REFERÊNCIAS

AHMED, S. *Viver uma Vida Feminista*. São Paulo: Ubu, 2022.

ALVES, C. A. *E se Experimentássemos Mais?: Contribuições Não Técnicas de Acessibilidade em Espaços Culturais*. Curitiba: Appris, 2021.

ANZALDÚA, G. *A vulva é uma ferida aberta e Outros Ensaio*s. Rio de Janeiro: A Bolha, 2021.

BRASIL. *Decreto nº 6949*, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 31 ago. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.146*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm). Acesso em: 31 ago. 2023.

CAMPBELL, F. *Contours of Ableism: the production of disability and abledness*. New York: Palgrave MacMillan, 2009.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P.; NUERNBERG, A. H. Atuação do psicólogo nos “núcleos de acessibilidade” das universidades federais brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional* [online], v. 21, n. 2), p. 303-311, ago./2017.

DESPRET, V. As ciências da emoção estão impregnadas de política? Catherine Lutz e a questão do gênero das emoções. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, UFF, v. 23, n. 1, p. 29-42, 2011.

GESSER, M. Psicologia e Deficiência: desafios à atuação profissional no campo das políticas públicas. In: GESSER, M.; LOPES, P. H.; RAUPP, F. A.; LUZ, J. de O.; VERAS, N. C. de O.; LUIZ, K. G. (Orgs.). *Psicologia e Pessoas com deficiência*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2019. p. 43-56.

GESSER, M.; BLOCK, P.; MELLO, A. G. Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. In: GESSER, M.; BÖCK, G. L. K.; LOPES, P. H. (Orgs.). *Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2020. p. 17-35.

GESSER, M.; BLOCK, P.; LEITE, L. P. Do capacitismo ao Acesso Coletivo no Ensino Superior. In: MARTINS, S. E. S. de O.; CIANTELLI, A. P. C (Orgs.). *Inclusão universitária no século XXI: dilemas atuais*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 79-109.



ISAACS, D. I Don't Have Time For This': Stuttering and the Politics of University Time. *Scandinavian Journal of Disability Research*, v. 22, n. 1, p. 58-67, 2020. DOI: <http://doi.org/10.16993/sjdr.601>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2021*. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2021.pdf). Acesso em: set. 2023.

KONRAD, A. M. (2021). Access fatigue: The rhetorical work of disability in everyday life. *College English*, 83(3), 179-199, 2021.

MACHADO, A. M. Exercer a postura crítica: Desafios no estágio em psicologia escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 34, p. 761-773, 2014.

MATARAZZO, C. *Vai encarar?: a nação (quase) invisível de pessoas com deficiência*. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

MELLO, A. G. de; NUERNBERG, A. H. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 635-655, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v20n3/03.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2023.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>. Acesso em: 31 ago. 2023.

MELLO, A. G.; AYDOS, V.; SCHUCH, P. Aleijar as antropologias a partir das mediações da deficiência. *Horizontes Antropológicos*, v. 28, p. 7-29, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832022000300001>. Acesso em: 31 ago. 2023.

McRUER, R. *Crip Theory: cultural signs of queerness and disability*. New York and London: New York University Press, 2006.

MINGUS, M. "Disability Justice" is simply another term for love. Lecture. *Disability Intersectionality Summit*, Cambridge, Massachusetts, 2018. Disponível em: <https://leavingevidence.wordpress.com/2018/11/03/disability-justice-is-simply-another-term-for-love/#:~:text=Because%20I%20would%20argue%20that,is%20an%20act%20of%20love>. Acesso em: ago. 2023.

MINGUS, M. Access intimacy, interdependence and disability justice. *Leaving evidence*, v. 12, 12 abr. 2017. Disponível em: <https://leavingevidence.wordpress.com/2017/04/12/access-intimacy-interdependence-and-disability-justice/>. Acesso em: set. 2023.

MORAES, M. PesquisarCOM: permanências e reparações. In: SILVEIRA, M.; MORAES, M.; QUADROS, L. C. T. (Orgs.). *PesquisarCOM: caminhos férteis para a pesquisa em Psicologia*. Rio de Janeiro: Nau, 2022. p. 21-42.

MOZZI, G. de. *Universidade(s) e deficiência(s): interfaces, tensões e processos*. 2020. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020.

OLIVER, Michael. *Social Work with Disabled People*. Basingstoke: Macmillan, 1983.

POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, p. 127-134, 2018.

WOLBRING, G. The politics of Ableism. *Development*, Washington DC, v. 51, n. 2, p. 252-258, 2008.