

# FADIGA DE ACESSO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

*Access fatigue of students with disabilities in higher education*

**Nelyne Mota dos Santos Araújo<sup>1</sup>**

Universidade de Rio Verde

**Carolina Merida<sup>2</sup>**

Universidade de Rio Verde

DOI: <https://doi.org//10.62140/NACM417143625>

**Sumário:** 1. Introdução; 2. Pessoas com deficiência, corpos diversos e existências diversas; 3. Direitos de pessoas com deficiência no âmbito do ensino superior; 4. Ensino superior, ausência de acessibilidade, capacitismo e barreiras impostas; 5. Fadiga de acesso de pessoas com deficiência no ensino superior; 6. Conclusão.

**Resumo:** O acesso equitativo ao ensino superior é um direito humano fundamental, no entanto, estudantes com deficiência enfrentam barreiras que comprometem essa equidade. A "fadiga de acesso" surge como uma problemática crônica, resultando do esforço contínuo necessário para contornar limitações impostas pelo capacitismo estrutural. Nesse contexto, a presente pesquisa se mostra relevante para promover a conscientização sobre essas barreiras e contribuir para a formulação de políticas capazes de mitigar a fadiga de acesso, especialmente no contexto acadêmico. O artigo busca conceituar e analisar a fadiga de acesso enfrentada por estudantes com deficiência no ensino superior, promovendo um debate que leve à reflexão acerca das condições de acesso e permanência desses alunos nas instituições de ensino, guiando-se pelo seguinte problema de pesquisa: Quais os impactos da fadiga de acesso no desenvolvimento e na fruição de direitos pelos

---

<sup>1</sup> Graduada em Direito pela Universidade de Rio Verde. E-mail: [nelynemotadossantos@gmail.com](mailto:nelynemotadossantos@gmail.com)

<sup>2</sup> Pós-doutora pela Universidad de Las Palmas de Gran Canarias (Espanha). Doutora em Direito Público (UNISINOS). Mestre em Direito, Relações Internacionais e Desenvolvimento (PUC/GO). Professora Titular da Universidade de Rio Verde. Pesquisadora e Docente Permanente do Mestrado Profissional em Direito do Agronegócio e Desenvolvimento da Universidade de Rio Verde. Procuradora do Município de Rio Verde. E-mail: [merida@unirv.edu.br](mailto:merida@unirv.edu.br); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5546-5660>.

estudantes com deficiência no ensino superior? Como superá-las? A metodologia de pesquisa inclui uma abordagem exploratória e qualitativa, valendo-se de pesquisa bibliográfica e documental, além de análise conceitual e discussão de teorias produzidas no âmbito dos estudos da deficiência. As principais conclusões apontam que a fadiga de acesso representa um aspecto crucial que deve ser cuidadosamente considerado por professores e gestores acadêmicos. As barreiras enfrentadas por estudantes com deficiência não são meramente questões pessoais, mas resultado de um sistema capacitista que perpetua desigualdades e prejudica o desenvolvimento humano destes estudantes. Este estudo não apenas destaca o impacto negativo da fadiga de acesso sobre a experiência acadêmica, mas também propõe a necessidade de medidas institucionais efetivas e conscientes que promovam a inclusão e o respeito aos direitos humanos.

**Palavras-chave:** Capacitismo; Fadiga de Acesso; Ensino Superior, Estudos da Deficiência.

**Abstract:** This Equitable access to higher education is a fundamental human right; however, students with disabilities face barriers that undermine this equity. "Access fatigue" emerges as a chronic issue resulting from the continuous effort required to navigate limitations imposed by structural ableism. In this context, the present research is relevant for raising awareness about these barriers and contributing to the formulation of policies capable of mitigating access fatigue, particularly in the academic setting. This article aims to conceptualize and analyze the access fatigue experienced by students with disabilities in higher education, fostering a discussion that prompts reflection on the access and retention conditions of these students within educational institutions, guided by the following research question: What are the impacts of access fatigue on the development and enjoyment of rights by students with disabilities in higher education? How can these impacts be overcome? The research methodology includes an exploratory and qualitative approach, utilizing bibliographic and documentary research, along with conceptual analysis and discussion of theories developed within the field of disability studies. The main conclusions indicate that access fatigue represents a critical aspect that must be carefully considered by educators and academic administrators. The barriers faced by students with disabilities are not merely personal challenges but are the result of an ableist system that perpetuates inequalities and hinders the human development of these students. This study not only highlights the negative impact of access fatigue on the academic experience but also proposes the necessity for effective and conscious institutional measures that promote inclusion and respect for human rights.

**Keywords:** Access Fatigue; Ableism; Higher Education; Human Rights; Disability Studies

## 1. INTRODUÇÃO

Pessoas com deficiência (PcD), pessoas neurodiversas, corpos diversos enfrentam inúmeras barreiras ao ingressar no ensino superior e ao longo de suas vidas acadêmicas. A maior parte dessas barreiras são consequências diretas e indiretas da ausência de acessibilidade, da acessibilidade empregada de forma errônea ou ineficaz e por vezes, do capacitismo. O resultado dessa realidade, como o problema crucial do presente estudo, é a fadiga de acesso.

Definida como o esgotamento físico e mental resultante do trabalho constante de busca de acesso, à fadiga de acesso conceitua também inúmeras reflexões sobre como o acesso está relacionado à forma que todos nós pensamos e sentimos a deficiência, bem como outros atravessamentos de vulnerabilidades (Konard, 2021).

Este artigo tem como objetivo promover o debate e a reflexão a respeito da realidade e vivência de pessoas com deficiência enquanto estudantes do ensino superior, sob os atravessamentos do capacitismo estrutural, tendo como resultante a fadiga de acesso dessas pessoas. Por meio de pesquisa teórica e bibliográfica, o intuito é também estimular conscientização e conhecimento, além de oferecer subsídios para eventuais ações institucionais que possam compor como aliadas da luta anticapacitista.

Dessa forma, inicia-se o estudo com um breve apanhado histórico do movimento das pessoas com deficiência, destacando-se as perspectivas e interpretações a respeito da deficiência ao longo do tempo. Em seguida, destacam-se os conjuntos de leis que garantem o direito dessas pessoas no que diz respeito ao acesso ao ensino superior, bem como participação, aproveitamento e exercício pleno enquanto estudantes acadêmicos. Abordam-se, então, as limitações, barreiras e consequências negativas do capacitismo estrutural no âmbito da academia. Por fim, destaca-se a fadiga de acesso como consequência desse sistema capacitista, bem como microagressões e

intimidade de acesso como subcomponentes, mas não menos importantes, da própria fadiga de acesso.

## **2. PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, CORPOS DIVERSOS E EXISTÊNCIAS DIVERSAS**

Quando falamos de pessoas com deficiência, é necessário destacar que o que temos hoje como o movimento social dessas pessoas, começa a surgir e tomar forma em meados da década de 60, no Reino Unido.

Paul Hunt, um sociólogo deficiente físico, foi um dos precursores do modelo social da deficiência no Reino Unido nos anos 1960. Os primeiros escritos de Hunt procuravam compreender o fenômeno sociológico da deficiência a partir do conceito de estigma proposto por Erving Goffman. Para Goffman, os corpos são espaços demarcados por sinais que antecipam papéis a ser exercidos pelos indivíduos. Um conjunto de valores simbólicos estaria associado aos sinais corporais, sendo a deficiência um dos atributos que mais fascinaram os teóricos do estigma. (Diniz, 2007, p.09)

Convém destacar que a essa altura, o contexto de organização social das pessoas que encabeçaram esse movimento, diz respeito majoritariamente a homens com deficiência física que em um primeiro momento - tido como a primeira geração do movimento das pessoas com deficiência, buscavam como pauta primordial, a acessibilidade arquitetônica para que pudessem participar da vida de produção de força de trabalho dos grandes centros.

É importante compreendermos que até então, a perspectiva consensual na sociedade mundial a respeito da deficiência, acontecia sob o

ponto de vista do modelo médico da deficiência. A interpretação através da lente do modelo social da deficiência, só começou a tomar forma e adquirir contexto com a primeira geração do movimento.

Conforme esclarece Diniz (2007), no modelo médico de compreensão da deficiência, o corpo deficiente é interpretado sob a ótica de um corpo incapaz de determinada coisa em consequência da sua deficiência. No modelo social da deficiência, a experiência de desigualdade vivenciada pelo corpo com deficiência, se manifesta somente em consequência de uma sociedade estruturalmente incapaz de abarcar diversidades.

Para a autora, a mudança sobre a perspectiva a respeito da deficiência - do modelo médico para o modelo social - foi a grande revolução ocasionada pelos estudos sobre a deficiência na década de 1960 no Reino Unido e na década de 1970 nos Estados Unidos.

De um campo estritamente biomédico confinado aos saberes médicos, psicológicos e de reabilitação, a deficiência passou a ser também um campo das humanidades. Nessa guinada acadêmica, deficiência não é mais uma simples expressão de uma lesão que impõe restrições à participação social de uma pessoa. Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão pelo corpo, tais como o sexismo ou o racismo, os estudos sobre deficiência descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente. (Diniz, 2007, p.07)

Na segunda geração do movimento de pessoas com deficiência, surgida por volta dos anos 1990, o contexto passou a ser a realidade de mulheres que cuidavam de pessoas com deficiência - majoritariamente seus

filhos, bem como mulheres com deficiência propriamente dita. Conforme Diniz (2007), “a entrada de abordagens pós-modernas e de críticas feministas, nos anos 1990 e 2000, definiu a segunda geração de teóricos do modelo social”.

Houve alocação de perspectivas e ponderações a respeito da realidade de pessoas com deficiências diversas, não apenas a deficiência física predominante na primeira geração. Incluindo ainda pautas feministas, percepções de raça, de classe e de perspectiva crítica.

É importante definir que o modelo social da deficiência nos traz que as limitações são vivenciadas a partir da realidade dada de que a sociedade não é acessível. E que a discriminação sofrida por uma pessoa com deficiência, nasce da sociedade não acessível e não de quaisquer características inerentes à deficiência.

As premissas do modelo social da deficiência pautavam-se nos estudos de gênero e feminismo, ou seja, considerava-se imoral a desigualdade e lutava-se contra a opressão. A analogia entre a opressão do corpo deficiente e o sexismo era um dos pilares que sustentavam a tese dos deficientes como uma minoria social. Assim como as mulheres eram oprimidas por causa do sexo, os deficientes eram oprimidos por causa do corpo com lesões – essa era uma aproximação argumentativa que facilitava a tarefa de dessencializar a desigualdade. (Diniz, 2007, p.41)

Nesse sentido, Maior (2024) sinaliza que o conceito social e político da deficiência passou por várias mudanças ao longo do tempo. Mudanças que em um primeiro momento, podem ser definidas sob um conceito que estabelecia segregações, seguidas por um segundo momento que estabelecia

assistencialismo e que, em ambos, a pessoa com deficiência permanecia em uma realidade de invisibilização e de impossibilidade de possuir respeito a sua manifestação e vontade.

Ela explica que historicamente, a sociedade foi construída através de um jogo de poder em que um conjunto de pessoas sem deficiência oprimia um conjunto de pessoas com alguma deficiência. E que com essas bases sociais iniciais, fomentou-se ao longo dos anos a estrutura capacitista atual.

Assim, para a autora, na medida que o conceito social e político da deficiência se desprende da noção de que "havia um defeito biológico nas pessoas com deficiência" e percebe que pessoas podem ter maneiras diferentes e diversas de fazer parte da humanidade, "essa percepção traz a pessoa com deficiência para o cenário da vida e não mais da exclusão social" esclarece Maior (2024).

O conceito mudou de um cenário em que as pessoas eram consideradas inferiores ou doentes, para um conceito novo em que esse cenário biológico não desaparece - porque ele está conosco, cada um de nós tem uma configuração de corpo e mente diferenciado, cada um de nós é singular, nosso conjunto da humanidade é plural. Mas na medida em que há essa percepção de que pessoas podem ter maneiras diferentes e diversas de realização de atividades, pessoas com deficiência passam a participar do que podemos chamar de jogo da vida. (Maior, 2024, p.?)

Nesse sentido, é importante estabelecer que a autora faz uso da expressão "jogo da vida" para fazer referência à estrutura social da qual todas as pessoas fazem parte, mas que nem todas as pessoas conseguem de fato performar enquanto sujeitos ativos dessa estrutura.

De forma que para que uma pessoa figure como parte integrante

dessa estrutura social, é preciso que para além de um número, essa pessoa possa fazer parte e compor tomadas de decisões, organizações políticas e sociais, expressando posicionamentos, e de diversas formas, tendo sua opinião e perspectiva consideradas e respeitadas dentro do meio social.

Em outras palavras, conforme Maior (2024), as barreiras capacitistas devem ser corrigidas e superadas. Tais barreiras devem ser substituídas por possibilidades de acesso, por facilitações e por estruturações sociais pensadas para a maior diversidade possível de corpos. Para que corpos diversos possam acessar, participar e compor naturalmente sem que para isso, seja necessário toda uma negociação e desgaste desses corpos.

Para tanto, compreender a deficiência enquanto o campo de estudo e de ação, incluindo suas intersecções e a forma como a sociedade lida erroneamente com esse campo. Bem como, compreender o capacitismo em suas formas e camadas de opressão, deve ser parte objetiva da ação de todos.

Compreender a deficiência e o capacitismo é o trabalho de todo revolucionário, ativista e organizador - de todo ser humano. A deficiência é uma das experiências mais orgânicas e humanas do planeta. Todos e todas nós estamos envelhecendo, estamos todos e todas vivendo em condições poluídas e tóxicas e o nível de violência no mundo atualmente deveria ser suficiente para que todos nós nos importássemos mais com a deficiência e o capacitismo. (Mingus, 2017, p. 2)

Estabelecer a deficiência e o capacitismo enquanto campo de estudo sob uma perspectiva crítica. A partir desse campo, desenvolver diretrizes para a promoção de uma sociedade anti capacitista, pensada para a maior diversidade de corpos e mentes. São partes de princípios essenciais para a equidade e direitos humanos.

Uma vez que enquanto pessoas com deficiência não puderem exercer a plenitude de seus direitos e deveres enquanto cidadãos, e que o capacitismo está para as pessoas com deficiência assim como o machismo está para as mulheres e o racismo para as pessoas pretas e pardas, não há que se falar em equidade e direitos humanos.

E para Aydos et al (2024), é importante desenvolver a percepção de que o contexto do sistema capitalista neoliberal - em que vivemos, incute no imaginário social, a ideia de que cada pessoa é responsável por construir o acesso de forma individual. Eventualmente, essa responsabilidade se estende até a família de um indivíduo. Mas que ambas premissas de responsabilidade, estão parcialmente equivocadas.

De forma que é legítima a importância de que pessoas como um todo posicionem-se voltadas ao propósito de uma sociedade acessível para a maior diversidade possível de corpos. Mas é fundamental perceber o capacitismo para além das relações entre indivíduos, é fundamental perceber o capacitismo institucional e estrutural. (Aydos et al, 2024)

Assim, o capacitismo estrutural enquanto ferramenta de opressão, fruto de um sistema capitalista neoliberal, condiciona a sociedade a acreditar e propagar a falácia de que pessoas são sujeitos independentes e autônomos. Consequentemente, a natureza social e comunitária desses indivíduos é negada. (Aydos et al, 2024)

Para tanto, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), em seu artigo 2º, e com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, em seu artigo 1º, para fins de definição legal, pessoas com deficiência (PcDs) são aquelas que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, considerando que esses impedimentos em interação com diversas barreiras, possam obstruir a participação social dessas pessoas de forma plena e efetiva, em igualdade de

condições com as demais pessoas (Brasil, 2009; Brasil, 2015).

Em seguida, serão abordadas as leis com aplicabilidade em âmbito brasileiro que versem sobre a temática de direitos das pessoas com deficiência. A partir dessa perspectiva, será utilizado o recorte dessas leis sob a lente do direito à acessibilidade, à não discriminação, à participação plena e ao pleno acesso ao ensino superior.

### **3. DIREITOS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO DO ENSINO SUPERIOR**

Tratando da temática sob o recorte dos direitos garantidos por normas jurídicas brasileiras, é necessário que tenhamos bem delineados, ordenamentos que versam sobre os direitos das pessoas com deficiência correlacionados com o direito de acessibilidade, de não discriminação e de pleno acesso ao ensino superior.

Desta forma, no Capítulo IV - sobre o direito à educação, da Lei 13.146/2015, tem-se que a educação é direito básico da pessoa com deficiência (art. 27), bem como que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis de ensino, sob a premissa de proporcionar o maior desenvolvimento possível de talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais com atenção a características, interesses e necessidades de aprendizagem de cada indivíduo, sendo certo que a educação de qualidade destinada a pessoa com deficiência é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e de toda a sociedade.

Nesse mesmo sentido, no artigo 24, parágrafo primeiro da Convenção de Nova York, tem-se que os Estados signatários da Convenção reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. E, para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, "os

Estados partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida". (Decreto nº 6.949 de 2009)

Na sequência, o texto convencional dispõe que os Estados Partes devem assegurar que as pessoas com deficiência acessem o ensino superior em geral, que aconteça treinamento profissional de acordo com a vocação de cada indivíduo, que seja fornecida também a educação para adultos e formação continuada, sem que haja discriminação e sob a premissa de igualdade de condições, devendo os Estados Partes assegurar "a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência".

Já na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), no caput do artigo 59 e incisos seguintes, temos que os sistemas de ensino assegurarão aos "educandos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação", possibilidades, artifícios, facilitações e subsídios para que exerçam e desfrutem da Educação de qualidade, equidade, respeito e de forma plena e digna:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho

competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (Brasil, 1996)

No que diz respeito especificamente ao atendimento de estudantes com deficiência, no artigo 79-C, parágrafo 3º da mesma Lei, temos que o ensino superior deve acontecer mediante a assistência estudantil, ao estímulo à pesquisa e ao desenvolvimento de programas especializados para esses estudantes, bem como respeitando suas particularidades e necessidades.

Sobre como instituições de nível superior devem oferecer e desenvolver a acessibilidade propriamente dita, a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, em seu artigo 27, parágrafos 1º e 2º, estabelece que essas instituições devem oferecer adaptações e apoios necessários, bem como especificidades que envolvam tempo adicional para realização de provas, conforme solicitação e conversa prévia com o estudante, e mais uma vez, respeitando as características e particularidades da sua deficiência.

De toda sorte, é primordial destacar-se, ainda, que na Constituição Federal (1988) é possível constatar garantias quanto à igualdade, à proteção, à acessibilidade, voltadas para pessoas com deficiência em todas as idades e estágios da vida. Isto porque, conforme estabelece o caput do artigo 5º da referida Carta Magna, a igualdade figura como um princípio basilar da sociedade brasileira sendo aplicada a todas as pessoas Brasileiras ou estrangeiras residentes no país, sem distinção de qualquer natureza, sendo que a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a propriedade são direitos invioláveis de todas as pessoas.

Diante de tais apontamentos legais, o presente estudo propõe aprofundamento conceitual sobre a aplicabilidade e eficácia desses dispositivos, bem como reflexão e análise crítica a respeito das vivências de estudantes com deficiência que se encontrem no ensino superior.

#### **4. ENSINO SUPERIOR, AUSÊNCIA DE ACESSIBILIDADE, CAPACITISMO E BARREIRAS IMPOSTAS**

Mesmo considerando a realidade legislativa brasileira no que diz respeito ao direito ao ensino superior para pessoas com deficiência, o país, enquanto sociedade, ainda é atravessado por inúmeras camadas de capacitismo, preconceito e discriminação em desfavor dessas pessoas e de seus direitos.

Conforme Gesser e Mello (2021), pessoas com deficiência permanecem invisibilizadas e com pouco (ou nenhum) acesso a direitos, a exemplo do direito à educação, mesmo diante de um contexto social de legislação protetiva desses direitos. Nesse sentido, acessar o ensino em todos os níveis, nele permanecer e dar continuidade a uma formação, figura como um objetivo árduo para cada indivíduo (com deficiência) e sua rede de apoio.

Para Aydos et al (2024), parte dos desafios que devem ser superados no que diz respeito ao acesso de estudantes com deficiência ao ensino superior, consiste na garantia do acesso coletivo à educação. As autoras pontuam, ainda, que a noção capacitista – no ensino superior – de que a pessoa é que deve ser ajustada ao ambiente, não o contrário, impede que pessoas com deficiência física, por exemplo, participem de importantes espaços de convivência social como intervalo, atividades culturais, eventos acadêmicos e organizações estudantis.

Gesser e Mello (2021) reforçam que, mesmo quando estudantes com deficiência pontuam seus direitos e buscam reivindicá-los junto à coordenação de instituições de curso superior, são frequentemente ignorados. Além de exemplificar situações em que barreiras arquitetônicas como distância, rampas irregulares, e impedimentos de locomoção, impossibilitam que esses estudantes possam desfrutar de aulas complementares, reuniões, grupos de pesquisa, biblioteca e afins.

Sob outro enfoque, Beche (2024) esclarece que parte da cultura do ensino superior consiste na valorização do esforço individual e que este, por sua vez, é pautado em indivíduos que atendem a um padrão corporal, a um modelo de corponormatividade. Dessa forma, indícios de sucesso e de fracasso acabam atrelados a características individuais. Essas características compõem um processo de individualização que formula no imaginário social, o descompromisso do meio para com responsabilidades coletivas de acesso e de acessibilidade. O resultado desse conglomerado cultural é a legitimação do tratamento desumanizado, e por vezes cruel, justificando o desgaste de uma pessoa com deficiência para ocupar espaços inacessíveis, em admiração pela resiliência e pelo esforço pessoal. (Beche, 2024).

O trabalho de Aydos et al (2024) evidencia que a falta de acessibilidade, além de produzir cansaço, produz também interrupções em trajetórias educacionais. Assim, é necessário a construção de processos educativos que partam da premissa de que "pessoas com deficiência existem e estão presentes em todos os níveis de ensino. É um grande desafio que a acessibilidade seja entendida e garantida para além da dimensão relacional".

De toda sorte, é importante destacar também os posicionamentos de Merchant et al (2020), que trazem à tona reflexões sobre gerenciamento de tempo, uma vez não ser possível simplesmente comparecer a lugares ou eventos, sem que haja todo um planejamento e programação anterior. No sentido de que pessoas com mobilidade reduzida, no exemplo das autoras,

precisam demandar uma verdadeira estrutura de logística de tempo, energia e planejamento prévio para organizar coisas que deveriam ser simples, como o acesso a um prédio. As autoras remarcam, ainda, que as pessoas que precisam vivenciar essa demanda maior de planejamento e energia acabam por sofrer impedimentos e limitações de forma deliberada, o que ocorre em desfavor de suas possibilidades de dedicação e investimento intelectual em suas formações.

Uma vez que essas pessoas acabam obrigadas a dedicar a maior parte de sua energia e tempo para organizar suas mediações de apoio e acesso a eventos e situações sociais, resta-lhes pouco tempo e energia para empregar em estudo, pesquisa, produção, formação, rede de contatos profissional e quaisquer outras possibilidades comuns a pessoas ditas padrões (Merchant et al, 2020). As autoras alertam que o capacitismo está nas estruturas sociais da universidade, impregnado de forma sorrateira e quase invisível. Assim, os impedimentos e todas as violações consequentes do capacitismo, estão "invisivelmente enfiados na universidade, mesmo quando a instituição possui uma política abertamente inclusiva".

Merchant et al (2020) chamam atenção, ainda, para os atravessamentos que uma pessoa com deficiência pode sofrer no que diz respeito à produção científica acadêmica., eis que essa pessoa pode depender de uma série de mediações para manter a frequência nas aulas, participar efetivamente de núcleos e atividades estudantis, o que demanda uma série ainda mais intensa de empenho, dedicação e envolvimento próprio e de outras pessoas como rede de apoio (uma rede de apoio restrita, comumente composta por uma ou duas pessoas da família).

Resta evidenciado que as formas pelas quais as práticas acadêmicas e universitárias acontecem, acabam por estruturar uma complexa teia de capacitismo que resulta em práticas "excludentes para pessoas com deficiência", uma vez que essas práticas sequer consideram a existência de

corpos diversos, pensando seus métodos e logísticas apenas para corpos padrões, apenas para a corponormatividade. (Merchant et al, 2020).

Essa teia de capacitismo gera sentimentos de cansaço, de esgotamento, de sobrecarga física, emocional e mental e, para Konard (2021), "as formas como cada indivíduo reúne energia e navega com sentimentos de fadiga, são entrelaçados com eixos de opressão e de privilégio". Assim, tem-se a famigerada fadiga de acesso, estabelecida como uma forma de cansaço padrão rotineiro, constante e diário, atravessada pela necessidade de ajudar pessoas a participar do acesso.

## **5. FADIGA DE ACESSO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR**

A partir dos apontamentos e estudos apresentados, fica evidente a necessidade de discussão a respeito da fadiga de acesso, ponto central motivador do presente trabalho. De forma que, é possível delimitar diretamente que "a fadiga de acesso descreve o esgotamento físico e mental que resulta do trabalho de busca de acesso". (Konard, 2021)

É importante estabelecer que, de acordo com a autora retromencionada, existem quatro características definidoras da fadiga de acesso: (1) um desempenho de si próprio, (2) confrontar as reações do público, (3) uma troca de valores, e (4) uma pedagogia retórica. Assim, essas características figuram como componentes inter-relacionados da negociação de acesso, componentes estes que, por sua vez, contribuem para sua natureza fatigante. Para Konard (2021, p. 4-5):

A fadiga de acesso revela como o acesso depende de performar formas de deficiência aceitáveis para outras pessoas - em outras palavras, a fadiga de acesso demonstra como o acesso é tanto sobre outras pessoas e os seus

pensamentos e sentimentos sobre a deficiência, como sobre as próprias necessidades das pessoas com deficiência.

Pessoas com deficiência vivenciam constantemente o peso da experiência de que o acesso depende diretamente da possibilidade de conseguir performar um sujeito amigável. No sentido de que há uma necessidade de apresentar-se socialmente como alguém amigável, alguém que inspire amizade, bondade e características afins para que de alguma forma, exista maior possibilidade de receber ajuda com o acesso.

O acesso é tanto sobre os pensamentos e sentimentos de um público - na presença de corpos deficientes, quanto também sobre a interdependência de que esses corpos com deficiência necessitam. E formas materiais e sociais de acesso estão atreladas como uma ferramenta de opressão e pressão em desfavor de pessoas com deficiência, no sentido de que "estas pressões estão profundamente entrelaçadas com eixos de opressão e privilégio, moldados pelo gênero, raça, idade e utilização de tecnologias assistivas". (Konard, 2021)

Consequentemente, a confluência desses fatores leva pessoas com deficiência a serem silenciadas ou optarem pelo silenciamento, sempre considerando o trabalho retórico do acesso, o performar um sujeito (deficiente) amigável, a despeito de suportar uma infinidade de violações, atravessamentos, desrespeitos, invasões, indiscrições, exposições e afins.

A essa altura, é importante trazer à tona o conceito de microagressões e de forma específica, aquelas decorrentes do capacitismo. O conceito de microagressão expressa-se por meio de desrespeitos e violações recorrentes – geralmente sutis, subentendidos e não raro, disfarçados de boa vontade – em desfavor de grupos ou nichos invisibilizados. (Sue, 2010).

Seguindo por esta linha de pensamento, microagressões decorrentes do capacitismo compreendem toda a gama de atravessamentos sofridos

rotineiramente por pessoas com deficiência. São desrespeitos, barreiras, impedimentos, inacessibilidades, preconceitos e infinitas formas de desvalorização empregadas de forma reiterada em desfavor dessas pessoas.

### **5.1. MICROAGRESSÕES**

Para Sue (2010), microagressões podem ser expressadas em relação a qualquer grupo marginalizado de uma sociedade. Podem envolver contextos de gênero, de orientação sexual, de classe social, de etnia, de raça, de religiosidade, de crença, de regionalismo, de deficiência e de quaisquer outros marcadores sociais subjugados pela estrutura social dominante.

São desrespeitos verbais, comportamentais e ambientais que acontecem de forma diária. Acontecem ocasionalmente de forma breve e aparentemente comum, intencionalmente ou não, através de falas ou expressões que exprimem desprezo e insulto, termos depreciativos ou negativos destinados a uma pessoa ou a um grupo. Comumente, quem promove esses desrespeitos, ou faz de forma não plenamente consciente. (Sue, 2010, p.05)

Assim, podemos estabelecer que microagressões figuram como experiências constantes e contínuas de desrespeito, vivenciadas por grupos marginalizados. E conforme o autor, conseqüentemente essas microagressões afetam a autoestima, produzem raiva, frustração, esgotamento psíquico e de sentimentos de bem-estar, problemas de saúde física. Além de contribuir para que seja negado às populações marginalizadas, acesso e oportunidades iguais em educação, emprego e assistência médica.

Para Silva e Powell (2016), é importante esclarecer que a delimitação do prefixo "micro", pode causar a falsa impressão de que trata-se de um

insulto "pequeno", que não acarreta maiores consequências em desfavor daqueles que são agredidos. No entanto, o prefixo significa na verdade que a agressão incide em um nível individual e/ou local, em situações privadas ou limitadas, que permite um certo grau de anonimato por parte do agressor.

De forma que situações de microagressões acontecem sorrateiramente, tornando difícil a possibilidade que a vítima tem de identificar claramente tais experiências. Ao passo que o agressor acaba com maior possibilidade de negar quaisquer atitudes de violência. No sentido de que a agressão pode ser tão sutil e indireta que tanto o agressor quanto a vítima "podem não estar inteiramente certos de sua ocorrência". (Silva; Powell, 2016)

Para Sue (2010), as microagressões podem acarretar consequências psicológicas prejudiciais, disparidades, sobrecarga e baixa autoestima, além de esgotamento físico e mental de pessoas agredidas, na tentativa constante de se adaptar e lidar com essas violências.

De toda sorte, as microagressões compõem como parte integrante da fadiga de acesso e ambas figuram pontos cruciais do capacitismo estrutural. Uma vez que o capacitismo estabelece preconceitos em desfavor de pessoas com deficiência, a fadiga de acesso e as microagressões são ferramentas operadoras de opressão em favor do capacitismo.

E para desafiar essa estrutura capacitista, engendrada de meios e artimanhas, existe a premissa da intimidade de acesso, que, quando desenvolvida de forma adequada e apropriada, traz consigo a compreensão da qualidade relacional e humana do acesso, ao mesmo tempo que aprofunda as relações envolvidas. A este respeito, Mingus (2017) explica que a intimidade de acesso move "trabalho de acesso" para fora do domínio exclusivo da logística, transportando-o para o domínio dos relacionamentos e da compreensão das pessoas com deficiência como seres humanos, não como fardos.

## 5.2. INTIMIDADE DE ACESSO

A intimidade de acesso surge como um estado de confiança atrelado a bem-estar mental e emocional, decorrentes de conexões entre pessoas, que acontecem de forma humana, com empatia e respeito, de modo que essas conexões, proporcionam ligações genuínas de pertencimento e apoio. Para Mingus (2017, p. 2), a intimidade de acesso, que pode ocorrer com pessoas estranhas, deficientes ou não: “é aquela sensação elusiva, difícil de descrever, quando outra pessoa ‘entende’ suas necessidades de acesso. O tipo de conforto estranho que seu eu deficiente sente com alguém em um nível puramente de acesso”.

Ocorre que a intimidade de acesso deve acontecer naturalmente. Contudo, não raro, espera-se que pessoas com deficiência compartilhem facilmente informações pessoais, experiências vividas, ou situações das quais foram expostas, sem que seja considerado qualquer nível de intimidade ou confiança para tanto. Essa "intimidade de acesso forçada" acaba sendo imposta como condição para que alguma acessibilidade básica seja alcançada. Ocasionalmente, pode ocorrer, ainda, a intimidade física forçada "especialmente para aquelas pessoas que precisam de ajuda física em que seus corpos precisam ser tocados" (Aydos et al, 2024).

Mingus (2017) explica que a intimidade de acesso pode ser exemplificada pela maneira como uma pessoa com deficiência pode conseguir relaxar e se abrir com alguém, quando todas as necessidades de acesso estão sendo plenamente atendidas. Nesse sentido, a autora esclarece que tal situação não depende do fato de alguém ter uma compreensão política da deficiência, do capacitismo ou do acesso.

De tal sorte que a intimidade de acesso também pode ser figurada na relação estabelecida entre pessoas com deficiência que vivenciam

compreensões, próximas ou não, das necessidades de acesso a partir de suas experiências de vida. Experiências estas semelhantes ou compartilhadas, nas quais o capacitismo se manifesta sorrateira ou evidentemente. Trata-se então de uma forma de intimidade de acesso de base, sem necessidade de explicação ou conceituação (Mingus, 2017).

Acessar a intimidade é a interdependência em ação. É um reconhecimento de que o mais importante não é se as coisas são perfeitamente acessíveis ou não, ou se existe ou não capacitismo; mas sim qual é o impacto da inacessibilidade e do capacitismo nas pessoas com deficiência e em nossas vidas. (...) É saber que mais alguém está comigo nessa bagunça. É saber que outra pessoa está disposta a estar comigo na interminável e sempre mutante corrida de obstáculos diária que é navegar um mundo inacessível. É saber que não estarei sozinha no silêncio estonteante, na evitação e na negação do capacitismo por parte de quase todas as pessoas fisicamente aptas com quem já tive e terei contato. Acessar a intimidade é saber que não estarei sozinha no veneno furtivo e insidioso que é o capacitismo. (Mingus, 2017, p. 4)

Logo, a intimidade de acesso manifesta-se por meio de pessoas e relações interpessoais que percebem as vivências e necessidades de pessoas com deficiência com sensibilidade, cuidado, respeito e, por vezes, até afeto, o que propicia a formação de verdadeiras redes secundárias de apoio, contribuindo para que pessoas com deficiência, enquanto estudantes do ensino superior, sintam-se mais amparadas e seguras no ambiente acadêmico e, não raro, funcionando como fator positivo para que esses estudantes permaneçam em seus cursos até a conclusão da formação.

## 6. CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo conceituar, analisar e discutir o impacto da fadiga de acesso como barreira imposta em vivências e realidades de estudantes com deficiência cursando o ensino superior. Os resultados indicam que a fadiga de acesso, além de figurar como uma parte das consequências do capacitismo estrutural, figura também como um fator de dano determinante nas vivências, experiências, possibilidades e formações acadêmicas de pessoas com deficiência.

Com efeito, as principais conclusões apontam que as barreiras enfrentadas por estudantes com deficiência não são meramente questões pessoais, mas resultado de um sistema capacitista que perpetua desigualdades e prejudica o desenvolvimento humano destes estudantes.

Este estudo não apenas destaca o impacto negativo da fadiga de acesso sobre a experiência acadêmica, mas também propõe a necessidade de medidas institucionais efetivas e conscientes que promovam a inclusão e o respeito aos direitos humanos. As reflexões aqui apresentadas visam incentivar a ação coletiva e a conscientização acerca da realidade vivida por esses estudantes, contribuindo para um ambiente acadêmico mais acessível e inclusivo.

Evidenciou-se, ainda, que o campo dos estudos da deficiência é pouco visibilizado, estando o acervo material disponível ainda em desenvolvimento e/ou de difícil acesso. Para além disso, salienta-se o baixo volume de dados institucionalmente confiáveis a respeito das pessoas com deficiência, bem como a burocracia para acesso aos dados existentes.

Por fim, recomenda-se que os estudos da deficiência recebam maior visibilidade, atenção e incentivo em toda a comunidade acadêmica, de forma a promover a acessibilidade, o anticapacitismo e os direitos humanos de pessoas com deficiência a todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AYDOS, Valéria; BLOCK, Pamela; GESSER, Marivete; SILVA, Paula X. Capacitismo nas trajetórias educacionais e a produção da fadiga de acesso. Seleção temática: **Estudos da Deficiência e Educação**, Série Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 49, e141797. 2024.

BECHE, Rose Clér E. **Mulheres defieças**: histórias de enfrentamento ao capacitismo no ensino superior. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2024.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a lei número 7.853 de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa com deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez 1999. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm). Acesso em 26 nov 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 ago 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em 26 nov 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Senado Federal, 05 out 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 26 nov 2024.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 26 nov 2024.

BRASIL. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 06 jul 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em 26 nov 2024.

DINIZ, Dábora. **O que é deficiência?** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

GESSER, Marivete; MELLO, Anahí Guedes de. Politizar a Deficiência, Produzir Aleijamentos desde o Sul Global. **Revista Psicologia para América Latina**, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, n. 36, p. 129-138, novembro 2021.

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

MAIOR, Izabel. Palestra magna - O conceito social e político da deficiência e os impactos transversais da regulamentação da avaliação biopsicossocial no Brasil. **I Encontro Nacional do Comitê dos Direitos de Pessoas com Deficiência no Âmbito Judicial**, Conselho Nacional de Justiça - CNJ. 2024.

MERCHANT, Wendy; READ, Stuart; D'EVELYN, Stephen; MILES, Caroline; WILLIAMS, Val. The insider view: tackling disabling practices in higher education institutions. **Higher Education, Netherlands**, v. 80, n. 2, p. 273-287, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00479-0>. Acesso em: 26 nov 2024.

MINGUS, Mia. Access Intimacy, Interdependence and Disability Justice. **Leaving Evidence**, San Francisco, April 12th, 2017. Disponível em: <https://leavingevidence.wordpress.com/2017/04/12/access-intimacy-interdependence-and-disability-justice/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SILVA, Guilherme Henrique Gomes de; POWELL, Arthur Belford. Microagressões no ensino superior nas vias da Educação Matemática. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, vol. 9, núm. 3, pp. 44-76, 2016. Universidad de Nariño.

SUE, Derald Wing. **Microaggressions in Everyday Life Race, Gender, and Sexual Orientation**. John Wiley & Sons, Inc. Hoboken, New Jersey. 2010.