

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ANA PAULA DA PAZ TAVARES

DO CONTEXTO E DOS TEXTOS: O que expressam as teses de doutorado sobre
Educação Especial na Educação Superior brasileira

Maringá
2022

ANA PAULA DA PAZ TAVARES

DO CONTEXTO E DOS TEXTOS: O que expressam as teses de doutorado sobre Educação
Especial na Educação Superior brasileira

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Psicologia. Área de concentração: Constituição do Sujeito e Historicidade.

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento Humano e Processos Educativos.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Sonia Mari Shima Barroco.

Maringá
2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

T231d

Tavares, Ana Paula da Paz

Do contexto e dos textos : o que expressam as teses de doutorado sobre educação especial na educação superior brasileira / Ana Paula da Paz Tavares. -- Maringá, PR, 2024.

193 f. : il. color., figs., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Mari Shima Barroco.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2024.

1. Educação especial. 2. Políticas públicas. 3. Inclusão. 4. Psicologia histórico-cultural. 5. Ensino superior. I. Barroco, Sonia Mari Shima, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Psicologia. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

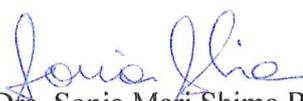
CDD 23.ed. 150

ANA PAULA DA PAZ TAVARES

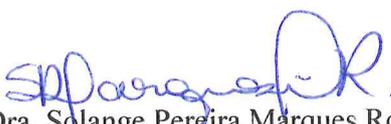
*DO CONTEXTO E DOS TEXTOS: O que expressam as teses de doutorado
sobre Educação Especial na Educação Superior brasileira.*

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Psicologia.

COMISSÃO JULGADORA


Profa. Dra. Sonia Mari Shima Barroco
PPI/Universidade Estadual de Maringá (Presidente)


Profa. Dra. Nilza Sanches Tessaro Leonardo
PPI/Universidade Estadual de Maringá


Profa. Dra. Solange Pereira Marques Rossato
DFE/ Universidade Estadual de Maringá


Profa. Dra. Marilene Proença Rebello de Souza
USP/Universidade de São


Profa. Dra. Alayde Maria Pinto Digiovanni
UNICENTRO/Universidade Estadual do Cento-Oeste

Aprovada em: 25 de julho de 2022.
Defesa realizada na sala de vídeo do Bloco 118.

Dedico este trabalho a todos os profissionais da área da Educação e da Psicologia que acreditam na importância da humanização e desenvolvimento das potencialidades humanas da pessoa com ou sem deficiência. E que lutam em meio a tantas adversidades e trabalham para um mundo mais justo e inclusivo.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas estiveram comigo nesta jornada: professores, colegas de trabalho e de estudo, familiares, amigos, alunos. Reconheço que homem algum se faz humano sozinho, por isso registro o meu carinho e gratidão a cada uma delas e especialmente:

A Deus, por me conceder a vida, dirigir o meu caminhar e me sustentar me provendo forças, discernimento e sabedoria, para lutar em cada etapa da minha vida.

À Professora Dr.^a Sonia Mari Shima Barroco, pela confiança em meu trabalho, pelo incentivo e compreensão nos momentos difíceis e pelas valiosas orientações e contribuições acadêmicas cativa de seus conhecimentos.

Às Professoras Dr.^a Marilene Proença Rebello de Sousa, Alexandra Ayach Anache, Nilza Sanches Tessaro Leonardo, Solange Pereira Marques Rossato, Anna Maria Lunardi Padilha, Maria Júlia Lemes, por comporem a banca avaliadora no exame de qualificação e pelas ricas contribuições concedidas neste processo valioso. Também sou grata às Professoras Dr.^a Prof.^a Dr.^a Dorcely Isabel Bellanda Garcia e Dr.^a Alayde Maria Pinto Digiovanni pelo aceite para compor este seletor grupo de Professoras pesquisadoras na banca de defesa desta tese.

Aos Professores do Doutorado-PPI-UEM e colegas do Mestrado e Doutorado, pela oportunidade de ter compartilhado momentos de importantes trocas de conhecimentos e experiências profissionais e acadêmicas.

Ao Programa de Pós-Graduação – Doutorado em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, agradeço pelas possibilidades de apropriação de conhecimento científico e de elaboração do pensamento crítico.

À Prefeitura do Município de Maringá e Secretaria Municipal de Educação de Maringá, que deferiram o pedido de licença, permitindo minha ausência nas atividades de trabalho, para a busca em prol do meu crescimento intelectual, pessoal e profissional.

Aos Profissionais da educação, sobretudo, da Escola Municipal Odete Ribaroli Gomes de Castro, por trabalharmos, estudarmos e refletirmos juntos em diversas situações visando sempre a aprendizagem e desenvolvimento dos nossos alunos.

Aos professores e amigos dos grupos de pesquisas e grupos de estudos, pelas leituras e trocas por meio de valiosas reflexões e aprendizagem.

À Sueli Teresinha da Rocha Tavares pela amizade, compreensão e orientação pessoal e profissional, frente a luta da tarefa desafiadora de trabalhar e estudar e viver sob altos níveis de exigências sociais e profissionais.

À Alessandra Barbosa Bego, pela amizade, incentivo e momentos de reflexões e debates teóricos e práticos em nossos fazeres pedagógicos em defesa da educação que realmente promova o desenvolvimento humano.

Aos meus familiares e meus amigos e amigas que compreenderam minha ausência no dia a dia e em momentos/datas especiais, e ainda, me incentivaram a cada etapa na construção deste trabalho, especialmente às minhas mãe Maria, irmã (Táta) Ilda, aos meus sobrinhos Felipe e Isabela e cunhado Fábio.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

A todas as pessoas que não nomeei, mas que me ajudaram, de um modo ou de outro, a iniciar, percorrer e concluir esta jornada.

(...) cada indivíduo ‘aprende’ a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe preciso ainda adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana (Leontiev, 1978, p. 267).

Tavares, A. P. P. (2022). *DO CONTEXTO E DOS TEXTOS: O que expressam as teses de doutorado sobre Educação Especial na Educação Superior brasileira*. (Tese de Doutorado em Psicologia). Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR.

RESUMO

Os **objetivos** da pesquisa relatada foram: localizar e analisar as produções acadêmicas resultantes de pesquisas de doutorado, que abordam a temática da Educação Especial (EE) na Educação Superior (ES) no Brasil, de 1996 a 2018, momento pós promulgação da LDBEN 9394/96, pela qual a EE conquista mais reconhecimento e quando a Teoria Histórico-Cultural (THC) se consolida no país. **Justifica-se** a sua realização posto que, com o aumento das políticas públicas e com os/as objetivos, diretrizes e metas dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), sob os determinantes da sociedade capitalista, elevou-se o número de programas - que são formadores de professores para a Educação Básica e Superior, pesquisadores e profissionais de todas as áreas do conhecimento. Consequentemente, aumentou-se a produção científica problematizando o processo de inclusão escolar/educacional. Também, se justifica sua realização pelo momento histórico de defesa da inclusão escolar/educacional nos dois níveis de ensino, e, pela não observação, de fato, do direito à educação de qualidade para todos. Trabalha-se com a **tese** de que a recuperação dos trabalhos de conclusão de doutorado e a análise a partir da THC, na área delimitada, podem apresentar elementos para se pensar a sociedade e a educação que ela pratica e seus impactos para o desenvolvimento humano, permitindo identificar contribuições da Psicologia. Como ciência ela não apenas descreve o desenvolvimento do psiquismo de pessoas com e sem deficiências, mas investiga os determinantes que atuam sobre ele. Assim, ao tomar os estudos mais elaborados e paradigmáticos, as teses de doutorado, procurou-se reconhecer as conquistas e as limitações na formação de novos profissionais habilitados, docentes do ensino superior e pesquisadores vinculados a essa modalidade de ensino em nível superior. **Metodologicamente**, contou investigação bibliográfica, com estabelecimento de critérios para levantamento e seleção dos materiais, mapeamento e análise das pesquisas publicadas nas bases de dados online da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), catálogo de teses e dissertações, disponíveis sobre o tema. Em seis buscas com diferentes termos identificaram-se 100 teses, e após os refinamentos foram selecionadas 45, sendo encontradas e analisadas 43 teses. As análises foram realizadas a partir dos contributos da THC. para identificar o que a academia expõe sobre a EE na ES, as matrizes teóricas subsidiadas das teses, as resultantes e as conclusões apresentadas, que reafirmam o papel fundamental da educação escolar ao desenvolvimento humano, como este pode ser promovido em jovens e adultos com deficiências, a necessidade de se apreender o fenômeno em sua gênese e desenvolvimento. Como **resultados**, identificou-se que a Educação é a área do conhecimento que mais produz teses sobre a EE na ES. Foram encontrados nove temas mais frequentes, tendo como destaque as políticas públicas, as percepções do processo inclusivo e a metodologia do ensino. Esta pesquisa investigou um período de 22 anos, sendo que nos primeiros onze anos (1996-2007) foram levantadas duas teses e no segundo período analisado (2008-2018) quarenta e uma. A maioria delas tratam da temática de forma generalista, não de um tipo de deficiência ou necessidade educacional especial. Foi possível conhecer também como a THC se apresenta nesse cenário estudado, encontrando-se três teses que apresentam como objeto de estudo o nível e a modalidade de ensino pesquisada, bem como as suas contribuições para as políticas da educação. **Conclui-se** que a pesquisa contribui para a identificação da produção referente a esta modalidade de ensino em nível de doutorado, o que é posto em perspectiva com o previsto pelas políticas da Educação Especial e o último PNPG, o que também demanda envolvimento pessoal e dedicação de tempo

e de investimento de toda ordem, num momento de negação destes e ante o produtivismo e a política pública notadamente de viés ideológico neoliberal, que demanda justamente o oposto.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais; Teoria Histórico-Cultural; Inclusão Educacional; Produções Acadêmicas; Inclusão Escolar; Educação Especial; Ensino Superior; Educação Superior.

Tavares, A. P. P. (2022). *CONTEXT AND TEXTS: What do doctoral theses on Special Education in Brazilian Higher Education express.* (Doctoral Thesis in Psychology). Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR

ABSTRACT

The reported research aims to: carry out a bibliographic study of academic productions resulting from doctoral research, which address the theme of Special Education in Higher Education in Brazil, from 1996 to 2018; to know how the Historical-Cultural Theory (THC) presents itself in this studied scenario and its contributions to education policies. It is a moment after the enactment of LDBEN 9394/96, the main law that guides Brazilian educational systems and for which Special Education gains more recognition and when this theoretical matrix is also consolidated in the country. Its realization is justified since, with the policies adopted and with the objectives, guidelines and goals of the National Postgraduate Plans (PNPG) associated with/under the determinants of capitalist society, the number of programs and the access to enrollments at this educational level, where new teachers for basic and higher education are trained, as well as researchers and professionals from all areas of knowledge. Also, it was understood that it was necessary to carry it out because it was experiencing a historic moment of defense of school and educational inclusion at all levels and modalities of education, on the one hand. On the other hand, the non-recognition, in fact, of the right to quality education for all. In addition to this, THC, with its theoretical and methodological constructs, has supported empirical practice as a teacher in basic education and higher education, allowing us to identify that people with disabilities tend not to learn and still live with the idea. not to develop satisfactorily, based on their age and socio-economic conditions. It works with the thesis that the recovery of doctoral conclusion works and the analysis from the THC, in the delimited area, present new elements to think about society and the education that it practices and its impacts on the development of the person. with and without disabilities, allows not only the identification of the state of the art, but also the essential role of Psychology. As a science, it not only describes the development of the psyche of people with and without disabilities, but also investigates the determinants that act on it. Thus, by taking the most elaborate and paradigmatic studies, the doctoral theses, on Special Education in Higher Education, seek to recognize the achievements and limitations in the training of new qualified professionals, higher education teachers and researchers linked to this modality. of higher education. Methodologically, it has its own procedures for bibliographic research: definition of bases for surveys of sources, definitions of primary and secondary sources, establishment of criteria for survey, selection of materials. In this way, we carried out a careful mapping and analysis of the research published in the online databases of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), catalog of theses and dissertations, available on the topic Special Education in higher education. For the analysis, the theoretical-methodological assumptions of THC and the exercise of the historical and dialectical materialist method are used to identify what the academy exposes about Special Education in higher education: the subsidizing theoretical matrices, as well as the results and conclusions presented; understand the role of school education for human development, how it can be promoted in young people and adults with disabilities, the need to understand the phenomenon in its genesis and development. The results of the execution of this research contribute to the identification of what has been produced regarding this modality of teaching at the doctoral level, which is put in perspective with the provisions of Special Education policies and the current PNPG, which also requires personal involvement. and dedication of time and investment of all kinds, at a time of denial of such investment and involvement, in the face of productivism and public policy, notably with a neoliberal bias, which demands just the opposite.

Keywords: Higher Education; College Education; State of Knowledge; Educational Policies; Historical-Cultural Theory; Educational Inclusion.

Tavares, A. P. P. (2020). *CONTEXTE ET TEXTES*: Qu'expriment les thèses de doctorat sur l'éducation spéciale dans l'enseignement supérieur brésilien. (Thèse de doctorat en psychologie). Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR.

RESUMÉN

La recherche rapportée vise à: réaliser une étude bibliographique des productions académiques issues de la recherche doctorale, qui abordent le thème de l'éducation spéciale dans l'enseignement supérieur au Brésil, de 1996 à 2018; savoir comment la théorie historico-culturelle (THC) se présente dans ce scénario étudié et ses contributions aux politiques éducatives. C'est un moment après la promulgation de la LDBEN 9394/96, la principale loi qui guide les systèmes éducatifs brésiliens et pour laquelle l'éducation spéciale gagne plus de reconnaissance et où cette matrice théorique est également consolidée dans le pays. Sa réalisation est justifiée puisque, avec les politiques adoptées et avec les objectifs, les orientations et les buts des Plans Nationaux de Troisième Cycle (PNPG) associés aux/sous les déterminants de la société capitaliste, le nombre de programmes et l'accès aux effectifs à ce niveau d'enseignement, où sont formés de nouveaux enseignants pour l'enseignement fondamental et supérieur, ainsi que des chercheurs et des professionnels de tous les domaines de la connaissance. Aussi, il a été entendu qu'il était nécessaire de le réaliser car il vivait un moment historique de défense de l'école et de l'inclusion éducative à tous les niveaux et modalités d'éducation, d'une part. D'autre part, la non-reconnaissance, de fait, du droit à une éducation de qualité pour tous. En plus de cela, THC, avec ses constructions théoriques et méthodologiques, a soutenu la pratique empirique en tant qu'enseignant dans l'éducation de base et l'enseignement supérieur, nous permettant d'identifier que les personnes handicapées ont tendance à ne pas apprendre et à vivre toujours avec l'idée de ne pas se développer. de manière satisfaisante, en fonction de leur âge et de leurs conditions socio-économiques. Il travaille avec la thèse que la récupération des travaux de conclusion doctorale et l'analyse du THC, dans l'espace délimité, présentent de nouveaux éléments pour penser la société et l'éducation qu'elle pratique et ses impacts sur le développement de la personne avec et sans handicaps, permet non seulement d'identifier l'état de l'art, mais aussi le rôle essentiel de la Psychologie. En tant que science, elle décrit non seulement le développement de la psyché des personnes avec et sans handicap, mais étudie également les déterminants qui agissent sur elle. Ainsi, en reprenant les études les plus élaborées et les plus paradigmatiques, les thèses de doctorat, sur l'éducation spécialisée dans l'enseignement supérieur, cherchent à reconnaître les acquis et les limites dans la formation de nouveaux professionnels qualifiés, professeurs de l'enseignement supérieur et chercheurs liés à cette modalité d'enseignement supérieur. . Méthodologiquement, il a ses propres procédures de recherche bibliographique : définition de bases d'enquêtes sur les sources, définitions des sources primaires et secondaires, établissement de critères d'enquête, sélection des matériaux. Ainsi, nous avons réalisé une cartographie et une analyse minutieuses des recherches publiées dans les bases de données en ligne de la Coordination pour le perfectionnement des personnels de l'enseignement supérieur (CAPES), catalogue des thèses et mémoires, disponible sur le thème de l'éducation spécialisée dans l'enseignement supérieur. Pour l'analyse, les hypothèses théoriques et méthodologiques de THC et l'exercice de la méthode matérialiste historique et dialectique sont utilisés pour identifier ce que l'académie expose sur l'éducation spéciale dans l'enseignement supérieur : les matrices théoriques de subventionnement, ainsi que les résultats et conclusions présentés ; comprendre le rôle de l'éducation scolaire pour le développement humain, comment elle peut être promue auprès des jeunes et des adultes en situation de handicap, la nécessité de comprendre le phénomène dans sa genèse et son développement. Les résultats de l'exécution de cette recherche contribuent à l'identification de ce qui a été produit concernant cette modalité d'enseignement

au niveau doctoral, qui est mis en perspective avec les dispositions des politiques d'éducation spécialisée et le PNPG actuel, ce qui nécessite également une implication personnelle. et le dévouement de temps et d'investissements de toutes sortes, à l'heure du déni de ces investissements et de cette implication, face au productivisme et aux politiques publiques, notamment à tendance néolibérale, qui exigent tout le contraire.

Mots-clés: Éducation Spécialisée; L'enseignement Supérieur; État des Connaissances; Politiques Éducatives; Théorie Historique-Culturelle; Inclusion Éducative.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Marcos históricos e normativos da Educação Especial no Brasil desde 1854 a 2021	63
Quadro 2- Amostra de material encontrado na BDTD.....	103
Quadro 3- Levantamento de teses sobre “Estado da Arte” and "Educação Especial" and "Ensino Superior"	108
Quadro 4- Levantamento de teses sobre "Estado do Conhecimento" and "Educação Especial" and "Ensino Superior"	109
Quadro 5- Das Teses selecionadas para análise	116
Quadro 6- Teses não encontradas na Internet.....	119
Quadro 7- Informes Gerais das Teses com Breve Análise.....	125
Quadro 8- Teses sobre Educação Especial na Educação Superior e que usam o referencial da THC	152

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Áreas de origem das teses sobre Educação Especial na Educação Superior no Brasil -1996-2018	129
Gráfico 2- Tipos deficiências e Necessidade Educacional Especial mais abordadas nas teses sobre Educação Especial na Educação Superior (1996-2018)	140
Gráfico 3- Teses produzidas sobre Educação Especial no ensino superior no período 1996 – 2018	141

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Teses e dissertações sobre Educação Especial no Ensino Superior, por grau e termo de busca	113
Tabela 2- Teses e dissertações por termos de busca e por grau acadêmico, no Brasil (1996-2018).....	114
Tabela 3- Teses capturadas por termo de busca e as teses selecionadas após a leitura dos títulos e palavras-chave	115
Tabela 4- Cursos de pós-graduação.....	131
Tabela 5- Temas privilegiados na construção do conhecimento sobre Educação Especial na Educação Superior.....	132
Tabela 6- Quantidade de menções às NEE nas Teses investigadas	140
Tabela 7- Número de teses encontradas nos três períodos	148

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ABRAPEE	Associação Brasileira de Psicologia Escolar
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades e Superdotação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BCE	Biblioteca Central dos Estudantes
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAFe	Comunidade Acadêmica Federada
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEFET	Centros Tecnológicos Federais
C&T	Ciência e tecnologia
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CEMAE	Centro Municipal de Apoio Especializado Interdisciplinar
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
EAD	Ensino a Distância
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente em 1990
ENEM	Exame do Ensino Médio
FAFIPA	Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FPS	Funções Psicológicas Superiores
IBC	Instituto Benjamin Constant
IES	Instituições de Ensino Superior
EFE	Educação Física Especial
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional da Educação dos Surdos
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais

OEA	Organização dos Estados Americanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organizações das Nações Unidas
PcD	Pessoa com Deficiência
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPG	Planos Nacional de Pós-Graduação
PROCAD	Programa Nacional de Cooperação Acadêmica: ação novas fronteiras
PROPAE	Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade
PROENE	Programa de Acompanhamento ao Estudante com Necessidades Educacionais Especiais
PROUNI	Programa Universidade para todos
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação
SEED	Secretaria de Estado de Educação do Paraná
SENEB	Secretaria Nacional da Educação Básica
SESP	Secretaria da Educação Especial
SESU	Secretaria de Educação Superior
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SAI	Símbolo Internacional de Acesso
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
THC	Teoria Histórico-Crítica
UAN	Universidad Antonio Nariño (Ibagué - Colombia)
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Vitória da Conquista)
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNAM	Universidad Nacional de Misiones (Posadas - Argentina)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
UNIOESTE	Universidade do Oeste do Paraná
UNIR	Universidade Federal de Rondônia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
Apresentação das seções.....	34
1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E ENSINO SUPERIOR: DOS ENCAMINHAMENTOS HISTÓRICOS ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS ATUAIS	36
1.1 Caminhos percorridos até a presente pesquisa.....	36
1.2 Dos encaminhamentos históricos às políticas públicas atuais da Educação Especial: da invisibilidade à cidadania	51
1.3 Dos encaminhamentos históricos às políticas públicas atuais da Educação Superior	73
<i>1.3.1 Ensino Superior, Lei n. 9394/96 e outros documentos reguladores</i>	<i>74</i>
<i>1.3.2 Finalidades da Educação Superior de acordo com a Lei n. 9394/96</i>	<i>77</i>
1.4 Programas de Pós-Graduação no Brasil	80
<i>1.4.1 A dimensão da rede de pós-graduação no Brasil</i>	<i>81</i>
1.5 Recuperação do papel do doutorado na sociedade (CAPES / PNPB / ECO / Saviani)	87
2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PARA O LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS ..	89
2.1 Da metodologia da pesquisa	95
2.2 Da realização da busca	107
<i>2.2.1 Novos Critérios de Refinamento dos Resultados</i>	<i>114</i>
<i>2.2.2 Resultados do mapeamento das Teses</i>	<i>115</i>
2.3 Considerações da seção	120
3 MAPEAMENTO E DISCUSSÃO DAS TESES SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	124
3.1 Áreas de origem das teses sobre Educação Especial na Educação Superior no Brasil – 1996-2018.....	128

3.2 Temas privilegiados nas teses sobre Educação Especial na Educação Superior..	131
3.3 Tipos de deficiências e Necessidade Educacional Especial mais abordadas nas teses sobre Educação Especial na Educação Superior (1996-2018)	139
3.4 Teses produzidas sobre Educação Especial no ensino superior no período 1996 - 2018	141
3.5 A Teoria Histórico-Cultural nas teses de doutorado sobre a Educação Especial na Educação Superior no Brasil.....	149
3.6 Considerações da Seção	157
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	160
REFERÊNCIAS	166
APÊNDICES	174
APÊNDICE 1	174
APÊNDICE 2	176
APÊNDICE 3	176
APÊNDICE 4	177
APÊNDICE 5	178

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as discussões acerca da inclusão têm se intensificado. O reconhecimento de cada sujeito possui características individuais e particulares, no entanto, fazemos parte da mesma espécie: humana. Reconhecer e valorizar a diversidade como um direito humano, tem relação direta com a dinâmica da exclusão na sociedade capitalista. Sabemos que esse reconhecimento é fruto das lutas das pessoas com deficiência (PcD), seus familiares, pesquisadores, profissionais e demais pessoas que defendem o reconhecimento, a garantia de direitos e a inclusão delas em todos os campos da sociedade. Em consequência disso, são instituídas políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiências, em diferentes áreas da vida.

No campo educacional, também vem ocorrendo mudanças quanto ao atendimento às suas necessidades. Os documentos legais trazem definições importantes, orientam o processo de inclusão escolar, direcionam novos encaminhamentos no sistema educacional brasileiro e recebem destaque tanto pela implantação quanto pela implementação dessas políticas. Com a necessidade de proporcionar e/ou ampliar as práticas de inclusão escolar para as pessoas com deficiência, muitos pesquisadores têm voltado sua atenção para este fenômeno. Diante disso, hoje encontramos relatórios de pesquisas sobre esse tema compondo as produções acadêmicas e científicas nos mais variados moldes, como monografias, artigos, dossiês, capítulos de livros, livros, dissertações e teses.

Resultado de múltiplos fatores e do desenvolvimento histórico-cultural, nos dias atuais, no contexto brasileiro, as pessoas com deficiência tem o direito à inclusão escolar em todos os níveis e modalidades de ensino, garantido pela Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei n. 9394/96. Nessa Lei, há um capítulo reservado à Educação Especial, definida como uma modalidade de ensino que perpassa os dois níveis de ensino, as diferentes etapas e modalidades. Contudo, é sabido que há uma grande distância entre o processo de implantação e o de implementação de uma lei, ou de qualquer outro documento legal. Esses processos são resultados de lutas de interesses que não se encerram na elaboração da legislação, mas se estendem ao longo de todo o movimento histórico, revelando a díade inclusão-exclusão. Daí a importância de estudos voltados para determinados fenômenos, a fim de analisar as políticas educacionais, avaliar, acompanhar e contribuir com o processo de inclusão escolar das pessoas com deficiência, diagnosticar a Educação Especial, comparar o que versam os documentos legais com as ações aplicadas na prática, propor caminhos, alternativas e meios para alçar a inclusão à educação de qualidade.

Empregamos esta terminologia com referência à educação que cumpre o seu papel de ensinar a todos os alunos, provendo aprendizagem dos conteúdos sistematizados, científicos, filosóficos, artísticos etc., históricos e coletivamente produzidos, com vistas ao desenvolvimento do pensamento (e de demais funções psicológicas superiores que compõem o psiquismo) por meio de uma formação crítica, para que o aluno seja capaz de interpretar o mundo e agir sobre ele conscientemente. Embora estejamos vivendo numa lógica produtivista acadêmica, em que há uma demasiada preocupação por publicação em um número cada vez maior de trabalhos, também foram encontrados muitos estudos originais, sérios e rigorosos. Esses estudos nos ajudam a compreender como está o processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência na educação brasileira, porque, muitas vezes, recuperam e/ou registram fatos importantes da história da Educação Especial, não deixando morrer a memória da ciência. São apresentadas ricas reflexões, com aprofundamento teórico fundamentado em bases metodológicas que explicam o desenvolvimento humano, além de revelar resultados que podem movimentar o avanço no processo de escolarização de pessoas com deficiência, trazendo valiosas proposições e soluções dos problemas levantados.

Nesse sentido, salientamos que o Programa de Pós-graduação em Psicologia (PPI), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), programa de origem desta pesquisa tem como Área de concentração a *Constituição do Sujeito e Historicidade e*,

(...) têm primado pela valorização da historicidade para delimitação, conhecimento e explicação dos fenômenos psicológicos, pressupondo que o sujeito que os apresenta, protagoniza ou que com eles se envolve só se constitui na e pela prática social própria a um dado momento histórico¹.

Nos vinculamos à linha de pesquisa intitulada *Desenvolvimento Humano e Processos Educativos*, cujo interesse é a Psicologia e seus laços com a Educação, tendo “(...) como foco principal o estudo sobre o desenvolvimento humano, suas diferentes condicionalidades e o processo educativo, considerando a historização e a transformação das relações sócio e psicoeducacionais”.

A pesquisa aqui relatada também está vinculada à pesquisa interinstitucional: *Educação Especial e Inclusão na Educação Básica e Superior na América Latina: recuperação de aspectos históricos e mapeamento de políticas públicas referentes*, envolvendo o IES do Paraná, Bahia, Rondônia, Pará, Argentina e Colômbia, a saber: Universidade Estadual de Maringá-UEM, campus de Maringá, Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE/Cascavel),

¹ Para mais, ver em: <http://www.ppi.uem.br/area-e-concentracao>

Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO/Irati), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-Campus Paranavaí), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB/Vitória da Conquista), Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Universidade Federal do Pará (UFPA/Belém), Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Secretaria de Estado de Educação do Paraná- SEED/Núcleo Regional de Educação de Cianorte), Universidad Antonio Nariño (UAN/Ibagué - Colômbia), Universidad Nacional de Misiones (UNaM/Posadas-Argentina). Essa pesquisa mais ampla tem como objetivo geral “conhecer os aspectos históricos da organização da Educação Especial e da Inclusão na Educação Básica e Superior e respectivas políticas públicas nos seguintes países da América Latina: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela” (Barroco, 2019, p. 15).

Dentre as várias áreas (Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes) que compõem a árvore do conhecimento, como as apontadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (2019), a presente pesquisa delimita-se à área de Ciências Humanas/Educação/Tópicos Específicos de Educação/Educação Especial. Com essa delimitação em vista, e reconhecendo a relevância dos cursos de doutorado para a formação de novos pesquisadores que levam adiante a produção de conhecimentos, entendemos que a retomada da produção deles derivada poderá responder às questões essenciais para dimensionarmos como está a Educação Especial no Ensino Superior e as contribuições da Psicologia.

Ressaltamos que o desenvolvimento da pesquisa aqui relatada dá continuidade a uma trajetória pessoal que mescla formação acadêmica e atuação profissional, além de visar a contribuição para o *atendimento educacional especializado* (AEE) na atualidade – algo já preconizado desde 1988, com a Constituição da República Federativa do Brasil, Lei de 5 de outubro de 1988.

Partindo de uma visão marxista e apoiadas na teoria da psicologia soviética, representada por: Lev Semionovich Vigotski² (1896-1934), Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979), procuramos explicar o homem concreto como síntese das relações sociais. Esses autores já vinham analisando e criticando as concepções pseudobiológicas. Leontiev (1978), por exemplo, postula a ideia de que “(...) o

² Adotaremos a grafia Vigotski, exceto em caso de referências e citações, nas quais respeitamos a grafia dos documentos. Isso porque, por meio das leituras realizadas, verificamos que o nome deste autor encontra-se grafado de diferentes formas devido às diferentes traduções: Vigotski, Vigotsky, Vygotski, Vygotsky e Vygotskii.

homem é um ser de natureza *social*, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em *sociedade*, no seio da *cultura* criada pela humanidade” (p. 261, grifos do autor). Ao abordar o desenvolvimento humano, Leontiev explica que o homem se diferencia dos seus antepassados à medida que ocorre o processo de passagem à vida numa sociedade organizada na base do trabalho. Para atender suas necessidades, o homem, por meio do trabalho, transforma a natureza. Nesta transformação, modifica-a e também se modifica, marcando o início do desenvolvimento da cultura dos homens. Numa longa linha de desenvolvimento, este homem foi enriquecendo o seu conhecimento acerca do mundo circundante, desenvolvendo a ciência e a arte. Certo é que ele mesmo e suas criações estão submetidos às leis sócio-históricas.

Ante o percurso exposto até aqui, a presente pesquisa pretender dar continuidade aos estudos anteriores desenvolvidos, inclusive no curso de mestrado (Tavares, 2014). Alinhando à proposta de pesquisa da orientadora, temos como objetivo: localizar e analisar as produções acadêmicas resultantes de pesquisas de doutorado que abordam a temática da Educação Especial na Educação Superior no Brasil, no período de 1996 a 2018. Trata-se de um momento pós promulgação da LDBEN 9394/96, principal lei que orienta os sistemas educacionais brasileiros e pela qual a Educação Especial conquista mais reconhecimento.

O que expusemos pode gerar indagações, e nós também nos questionamos: Por que resolvemos realizar este mapeamento e levantar o estado do conhecimento como pesquisa de doutorado, depois de já termos realizado pesquisas sobre o tema Educação Especial no ensino superior durante o curso de mestrado? Já não foi realizada uma revisão bibliográfica na época? O que e como a presente pesquisa pode trazer de novo? Em que pode contribuir para a área pesquisada?

Inicialmente, o projeto para o curso de doutorado era dar continuidade à pesquisa realizada durante o mestrado. A proposta era pesquisar sobre a atuação docente com universitários com deficiência. Tínhamos eleito este tema por dois motivos: o primeiro, em razão de ter sido um dos pontos apontados como dificuldades/problemática pelos acadêmicos egressos do ensino superior sobre seu percurso na universidade. Os acadêmicos egressos relataram dificuldades de acessibilidade pedagógica no acesso aos conteúdos científicos ministrados nos cursos de graduação. Ora por falta de acesso aos materiais adaptados, ora por falta de conhecimento sobre suas necessidades por parte dos professores (Tavares, 2014). Somado ao primeiro motivo, o segundo deveu-se às apropriações durante os estudos da THC.

A THC é categórica quando defende e explica a importância do processo de educação formal, da apropriação dos conhecimentos produzidos coletiva e historicamente pela humanidade para o desenvolvimento humano. Como teoria crítica, explica e valoriza a relação

entre o processo de desenvolvimento e de aprendizagem, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a formação de conceitos entre outras formulações importantes. Estes processos fazem movimentar a formação humana e alçar o desenvolvimento a níveis mais elevados. Aqui está a chave para a aprendizagem e o desenvolvimento não só das pessoas com deficiência, mas de todos os alunos. O professor, como indivíduo mais experiente, é ator principal neste processo.

Identificamos que a THC tem muito a contribuir com a educação, incluindo a Educação Especial na Educação Superior, objetivando a aprendizagem e o desenvolvimento do acadêmico com deficiência. Para tanto, orienta e propõe uma forma de compreender o desenvolvimento humano e suas implicações, como pode ser encontrado, por exemplo, nas elaborações de L. S. Vigotski e de seus colaboradores e continuadores sobre a *Defectologia*³ [Educação Especial], tema sobre o qual se debruçaram acerca dos instrumentos mediadores e em sua importância para a ampliação do potencial biológico dos indivíduos, sobretudo para as pessoas que apresentam deficiência.

Também percebemos outro fenômeno que vem se agravando e corrobora com o exposto; os dados estatísticos divulgados pelos censos da Educação Superior, como o de 2018 (Inep, 2018), apontam o grande índice de evasão e repetência de acadêmicos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE nas Instituições de Ensino Superior – IES. Revelam, mais uma vez, as dificuldades deste público com relação a esse nível de ensino. As barreiras são enfrentadas em cada etapa do processo de acesso à Educação Superior. Além da luta para o ingresso, à permanência e à terminalidade dos estudos na Educação Superior, enfrentam também dificuldades de acesso aos conteúdos acadêmicos e conseqüentemente dificuldades de apropriação dos conhecimentos necessários para uma formação profissional (Tavares, 2014).

Por outro lado, até a primeira década deste século, a escassez de pesquisas com a temática da Educação Especial no Ensino Superior foi algo também sublinhado como relevante por pesquisadores e estudiosos dessa temática. Inclusive, no ano de 2012, durante realização do meu curso de mestrado, realizamos também uma pesquisa bibliográfica cujo resultado não apontou quantidades significativas de publicações sobre a Educação Especial no Ensino Superior. Naquele momento, o objetivo não era exclusivamente o de realizar um mapeamento exaustivo das produções acadêmicas/científicas, embora soubéssemos da importância deste levantamento, apenas selecionamos alguns trabalhos que convergiam com o objetivo daquela pesquisa inicial.

³ Ciência que estuda os defeitos, especialmente do cérebro e do sistema nervoso. (N. da T). (Luria, 2010. p. 34). Tratam-se de termos utilizados na época.

Com o aumento de alunos com deficiências e NEE ingressando nas escolas regulares, tem-se gerado uma movimentação não só em iniciativas tomadas pelos sistemas operacionais de ensino (seminários e encontros sobre Educação Especial, capacitação de equipes escolares pedagógicas, administrativas e operacional, desenvolvimento de projetos e programas nos níveis estadual, municipal e federal), mas também em uma multiplicação na área acadêmica e científica de estudos e pesquisas sobre inclusão escolar: a cada ano são mais numerosas as publicações (artigos de periódicos, livros) e as investigações (teses e dissertações, pesquisas financiadas por agências diversas) sobre o tema. Em buscas pelos sites da Capes, por exemplo, encontramos resultados bem diferentes da pesquisa feita em 2012. Observamos números crescentes a cada ano, inclusive trabalhos com datas muito anteriores e que ainda não estavam lançados no sistema para consulta. Constatamos, frente a isso, uma outra necessidade e possibilidade de realizar uma revisão bibliográfica dos estudos sobre a temática Educação Especial e Educação Superior.

Contudo, é sabido que a inclusão escolar/educacional no âmbito da Educação Especial é, também, um processo, e vem cada vez mais tomando forças, embora seja um fenômeno reconhecido e denunciado já há várias décadas. Foi só nos últimos 23 anos que tem [e vem] se transformado em preocupação mais contundente, especialmente na área educacional do país e em suas políticas públicas. O último Censo da Educação Superior divulgado pelo Inep (2018), aponta a evolução do número de matrículas em Cursos de Graduação de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação – 2009-2017. No Ano de 2009, eram 20.530 matrículas, enquanto em 2017 foram registradas 38.272 matrículas de alunos com algum tipo de deficiência na Educação Superior. Desses números, observamos que em oito anos houve um aumento de 17.742 matrículas/alunos, o que representa uma média de 2,2 alunos por ano. Essa constatação estatística corrobora com a ideia de que ainda continua escasso o ingresso de alunos com deficiência no ensino superior. Os dados nos levam a crer que, por ano, as matrículas oscilam.

Já em 2016, de acordo com o “Censo da Educação Superior”, registrou-se 35.916 matrículas de alunos com algum tipo de deficiência no Ensino Superior, somando matrículas em cursos presenciais e em ensino à distância (EAD), sendo 21.349 para IES privadas e 14.565 para IES públicas. No tocante às porcentagens, do total de 8 milhões de matrículas no Ensino Superior, apenas 0,45% eram de alunos com deficiência. Desse montante, observamos que na rede privada, o percentual é de 0,35%, enquanto na rede pública ele chega a 0,73%. Na segmentação por curso, eles representam 0,44% das matrículas do presencial e 0,48% do EAD. Em termos de ingressantes, o universo soma pouco mais de 12 mil alunos e de concluintes

apenas 4,8 mil. A evasão entre os estudantes com deficiência é de 27%, sendo maior na rede privada: 31,5%. A deficiência física é a mais comum entre os matriculados e atinge mais de 12,7 mil pessoas inscritas. Depois disso vem baixa visão (11 mil alunos), a deficiência auditiva (5 mil) e a cegueira (2 mil) (Inep, 2018).

Como revelam os dados estatísticos, nos últimos anos houve um aumento significativo de alunos com deficiência no Ensino Superior e de criação de IESs privadas e de ensino na modalidade EAD. Seguindo esse movimento crescente, em 2018, cinco anos depois da nossa pesquisa de mestrado, realizamos um novo levantamento bibliográfico inicial para a pesquisa de doutorado e observamos uma consonância entre os dados. Constatamos **o aumento significativo de publicações na área da Educação Especial na Educação Superior**. No entanto, verificamos que **não constam estudos de recuperação das produções e análise das pesquisas sobre este tema**. Notamos uma mudança de comportamento em relação às publicações de textos científicos e, ao mesmo tempo, uma carência de mapeamento e análise desses fenômenos. Dessa forma, consideramos a necessidade de um mapeamento e análise criteriosa das pesquisas publicadas nas bases de dados online da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), catálogo de teses e dissertações, disponível sobre o tema Educação Especial no Ensino Superior.

Nos últimos dez anos, tanto no Brasil como em outros países, é possível notar uma produção de um conjunto significativo de pesquisas com a temática da Educação Especial e da inclusão de um modo geral. O levantamento desta pesquisa comprova isso, pois contribui com o mesmo movimento crescente [apesar de um pouco mais tímido], de pesquisas sobre a Educação Especial no Ensino Superior. Verificamos a necessidade de um levantamento criterioso e análise da produção sobre o tema depois de nossa busca inicial para a elaboração do projeto para esta pesquisa. Foram constatadas pesquisas duplicadas que investigam a mesma temática, sem ao menos citar a pesquisa anterior. Assim, o não conhecimento acerca da totalidade de estudos e estudos já produzidos pode ser um problema, afinal, quando não há a compreensão do quanto já caminhou, corre-se o risco de não se sair do lugar, ou seja, investir em recursos humanos, tempo e dinheiro sem contribuir para o avanço da ciência.

Importante salientarmos que não defendemos que a produção científica resulte, de modo direto e proporcional, em mudanças na prática social. Lembramos que as elaborações humanas na ciência, na arte, na filosofia, na religião, na ética e moralidade etc. são *prenhes* de contradições, e colocam em embate as classes sociais, os interesses particulares, as concepções de mundo, entre outros. No entanto, ela deve continuar apresentando-se como exercício de desvendamento das leis que levam os homens e a sociedade a se constituírem e se conformarem

de tal modo. Acompanhar o processo desta constituição, indagando pelo não perceptível à primeira vista e lançar luz sobre os desdobramentos possíveis e suas consequências, é papel de toda ciência.

Vale aqui recuperar o que se tem teorizado a respeito do estado de conhecimento, considerado como um recurso potente para a análise e revisão crítica dos estudos e pesquisas sobre um determinado tema. Magda Soares (1989) realizou uma das primeiras pesquisas sobre o estado de conhecimento. Em seu estudo, buscou mapear as produções sobre o seu tema de interesse, a área da alfabetização, e escreveu que,

(...) a multiplicidade de perspectivas e pluralidades de enfoques sobre Alfabetização não trarão colaboração realmente efetiva enquanto não se tentar uma articulação das análises provenientes de outras áreas de conhecimento, articulação que busque ou integrar estruturalmente estudos e resultados de pesquisas, ou evidenciar e explicar incoerências e resultados incompatíveis. Um primeiro e indispensável passo nesse sentido é a revisão dessas perspectivas, análises e estudos, de modo que se possa ter uma visão de “estado de conhecimento” em nosso País, na área da Alfabetização: uma revisão crítica dos estudos e pesquisas sobre Alfabetização que se vêm multiplicando nas últimas décadas (...) (Soares, 1989, p. 8).

Trazendo as considerações de Soares (1989) para nossa temática, compreendemos, pois, que *a multiplicidade de perspectivas e pluralidades de enfoques sobre Educação Especial na Educação Superior não trarão colaboração realmente efetiva enquanto não se tentar uma articulação das análises provenientes de outras áreas de conhecimento, articulação que busque ou integrar estruturalmente estudos e resultados de pesquisas, ou evidenciar e explicar incoerências e resultados incompatíveis. Um primeiro e indispensável passo nesse sentido é a revisão dessas perspectivas, análises e estudos, de modo que se possa ter uma visão de “estado de conhecimento” em nosso País, na área da Educação Especial na Educação Superior: uma revisão crítica dos estudos e pesquisas sobre esta temática que se vêm multiplicando nas últimas décadas.*

Soares (1989) tem como foco a pesquisa do estado do conhecimento sobre a alfabetização, no entanto, também podemos trazer essas reflexões da autora à nossa temática, pois revela-se a necessidade da revisão, da articulação e da análise de modo que se possa ter uma visão da produção na área da Educação Especial na Educação Superior em nosso país.

Por meio do levantamento bibliográfico realizado, notamos a ausência do exercício reflexivo e da análise do conjunto das produções científicas acerca desta temática, fundamentado por uma perspectiva crítica com pressupostos filosóficos e teóricos-

metodológicos que possibilitem compreender tal momento histórico, político, econômico e social.

Considerar as múltiplas determinações que levam à emergência de dado fenômeno, seu desenvolvimento e esgotamento/superação por outro é essencial, sob a pena de nos mantermos reféns do que a aparência do real nos apresenta. No caso, a *aparência* dos fatos/fenômenos pode indicar, por exemplo, que a pessoa com deficiência não aprende porque lhe falta força de vontade ou talentos naturais; que a inclusão escolar/educacional já está sendo realizada, que a Educação Superior é para os aptos e capazes, etc. Numa direção contrária, consideramos que a constituição do sujeito depende das condições sócio-históricas das quais é partícipe. Tal constituição é objeto de estudos da psicologia, e sendo esta uma área da ciência e também uma profissão, deve se atentar para esse fenômeno da produtividade de publicações científicas e, ao mesmo tempo, para a ausência de revisão e mapeamento das publicações sobre a Educação Especial na Educação Superior, onde uma parcela da população cuja participação no corpo discente (e docente) vem ocupando porcentagens cada vez mais significativas.

Considerando o exposto, indagamos:

- Quantas e quais teses de doutorado cadastradas no catálogo da CAPES no período de 1996 a 2018 tratam dessa temática, capturadas pelos termos de busca: Educação Especial e Educação Superior; Educação Especial e Ensino Superior; Inclusão Educacional e Educação Superior; Inclusão Escolar e Ensino Superior?

- O que revelam as produções científicas sobre a Educação Especial na Educação Superior nos últimos 22 anos? Seria possível categorizá-las a fim de identificar sua prática instituída e suas áreas de origem nas pesquisas?

- Quais as temáticas mais frequentes nas pesquisas sobre a Educação Especial no Ensino Superior? O que as justificam? Quais as metodologias empregadas, os resultados alcançados e os impactos e direcionamentos dados ou vislumbrados? Quais tendências dessas temáticas podem ser observadas?

- Quais relações guardam as proposições e implementações de políticas educacionais? Em que medida as pesquisas expressam ou refutam o contido nos Programas Nacionais de Pós-graduação - PNPGs?

- Quais as possíveis contribuições dos programas de pós-graduação para a formação e a atuação dos profissionais junto às pessoas com deficiência na Educação Superior?

- À luz da THC, como poderiam ser compreendidas tais pesquisas?

Algumas questões como essas nos convidam à reflexão e nos levam a perguntar: por que ocorre o aumento significativo de textos publicados que parecem dizer a mesma coisa? Por

meio do levantamento das publicações na área da Educação Especial no Ensino Superior é possível realizar um mapeamento? O que a THC pode contribuir para tais problemáticas?

Munidas dessas indagações, buscamos mapear e analisar as publicações brasileiras registradas no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES que versam sobre a Educação Especial na Educação Superior. Ao realizarmos esta revisão, visamos indicar aspectos relevantes do conjunto de publicações sobre o tema, as demandas detectadas pelos autores, a diversidade de problemáticas reveladas, as urgências e silenciamentos existentes sobre os quais elas puderam desvelar e os temas permanentes apontados.

Elegemos como objetivos específicos:

- Recuperar o percurso histórico da pessoa com deficiência, da Educação Especial e da Educação Superior no Brasil;
- Mapear as produções acadêmicas e analisar as teses de doutorado identificando os temas/objetos investigados, as metodologias empregadas, as matrizes teóricas eleitas, áreas de origens e os resultados/conclusões alcançados a fim de apontar os caminhos percorridos referentes às publicações no âmbito da Educação Especial no Ensino Superior;
- Refletir, a partir da Teoria Histórico-Cultural, a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas da Educação voltadas ao Ensino Superior, considerando aspectos que impactam no desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Como indicado, entendemos que é o processo de conhecimento humano que apreende o movimento do real, chega à reflexão da aparência e permite a compreensão da sociedade no seu real movimento. Para Marx (1859/2022), o concreto pensado é a reprodução do concreto pela via do pensamento, um construto cerebral a partir do concreto.

Nossa pesquisa se desenvolve quando se torna notório o aumento significativo de Instituições de Ensino Superior - IESs, bem como o ingresso de pessoas com deficiências na Educação Superior e, conseqüentemente, o crescimento das produções científicas na área da Educação Especial neste mesmo nível de ensino.

Sobre o alcance dos nossos propósitos, ponderamos que ele se torna possível por meio de articulações entre dados da realidade material e as proposições oriundas da perspectiva crítica, que visa ir além da *aparência*. Manter-se na esfera da imediatividade resulta na conformação do indivíduo ao estabelecimento de uma relação visual direta com o mundo (Vygotsky & Luria, 1996), carecendo de mediações próprias ao pensamento abstrato, ou seja, é a capacidade de compreender as propriedades essenciais e comuns que conta com a categorização e a generalização para explicar o imediato que se apresenta.

Para esse alcance, contamos com os escritos de Vigotski, que teorizou sobre os fundamentos teórico-filosóficos da *defectologia* soviética (área equivalente à Educação Especial), e discutiu os encaminhamentos prático-metodológicos para a compreensão do desenvolvimento humano de pessoas com e sem deficiência. Também contamos com alguns materiais, como os das autoras Barroco (2007), Facci, Meira e Tuleski (2011), Patto (1984, 1990, 1997), Leonardo, Barroco e Rossato (2017), Anache e Mitjás (2007) entre outros, que têm assumido a perspectiva crítica em suas pesquisas e produzido conhecimentos importantes para a escolarização no processo de formação humana e no atendimento educacional com qualidade para as pessoas com deficiência e com NEE. Essas são algumas contribuições importantes que adotamos para a presente pesquisa sobre produção acadêmica que envolve a Educação Especial na Educação Superior no Brasil. Ela resulta de um trabalho de mapeamento realizado por meio de levantamentos do já objetivado em teses e do exercício reflexivo crítico, de análise e síntese da realidade material na busca de compreender o estado do conhecimento sobre a Educação Especial na Educação Superior.

Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses (Soares, 1989, p. 9).

Vale destacarmos o valor da pesquisa teórica e bibliográfica para tal finalidade. Concordamos com Ferreira (2002), quando aponta que a importância da utilização da pesquisa bibliográfica está na possibilidade de se obter uma visão geral do que foi ou vem sendo produzido. Ao mesmo tempo em que permite realizar uma ordenação do progresso das pesquisas e de temas emergentes e priorizados em cada período, bem como desvendar suas características e foco, identificar as contribuições e avanços encontrados pelas/os autoras/es e divulgar e conferir maior visibilidade às produções existentes.

As pesquisas de caráter bibliográfico com o objetivo de inventariar e sistematizar a produção em determinada área do conhecimento (chamadas, usualmente, de pesquisas do estado da arte), são recentes, se considerar que as primeiras ocorreram por volta do ano de 1989, no Brasil, e são, sem dúvida, de grande importância, pois pesquisas desse tipo podem conduzir a uma maior compreensão do estado de conhecimento atingido a respeito de determinado tema, sua amplitude, tendências teóricas e vertentes metodológicas.

Considerando o que escrevem Soares (1989) e Ferreira (2002), pensamos que os pesquisadores devem ter como compromisso divulgar o estudo por meio de artigos, capítulos de livros, entrevistas, palestras e pela própria tese desenvolvida, colocando à disposição da sociedade formulações que auxiliam na compreensão do contexto em que vivemos. Ponderamos, ainda, que as produções resultantes de pesquisas sobre a Educação Especial deveriam impactar na formação de profissionais na área de educação, psicologia e áreas afins, para que a ciência seja repercutida em suas práticas. Dessa forma, a expectativa é que o objeto investigado, sendo analisado com os aportes teóricos, gere novas elaborações a seu respeito, permitindo que o pesquisador retorne a ele subsidiado por sínteses e generalizações.

Em nosso caso, a expectativa é que nosso percurso investigativo permita o retorno ao nosso objeto apontado; de retornarmos à prática profissional, problemática e desafiadora, que nos levou aos estudos teórico-metodológicos cada vez mais instrumentalizadas pelos conhecimentos acadêmicos, de modo a aproximarmos do concreto pensado. Isso pode permitir uma maior reflexão das possibilidades de atuação profissional para que alcance níveis de melhor qualidade para a sociedade, conforme a concepção de ciência comprometida com a formação da universalidade nos sujeitos com e sem deficiência.

Nesse sentido, buscamos marcar as contribuições sociais⁴ da Psicologia como ciência, mapeando o que se investiga sobre Educação Especial nas delimitações já apresentadas. Isso pode, de algum modo, contribuir para elaboração de políticas públicas e ações governamentais, na construção e desenvolvimento da Educação Especial, na formação de novos pesquisadores, na formação de professores da educação básica e superior e demais profissionais e sociedade em geral que se dedicam a estudar e trabalhar com este fenômeno, bem como pessoas com deficiência que estão na luta pelo direito à escolarização, sobretudo na Educação Superior. Também pode explicitar as contradições da dinâmica social, valorando a educação formal para a formação da humanidade nos sujeitos com e sem deficiências. Embora reconheçamos que qualquer organização ou instituição reproduza a sociedade burguesa, a lógica da acumulação e a consequente exclusão que lhes são próprias, cabe atuar evidenciando-as – considerando isso como conteúdo e recurso para o trabalho educativo.

Como apontado, atualmente, cada vez mais a quantidade de publicações, especificamente de artigos científicos, é utilizada como o principal critério para avaliar as

⁴ Afiramos isso visto que em 2019, a mídia nacional e internacional registrou várias afirmações de autoridade governamentais federais, ligadas ao Presidente Jair Bolsonaro, pondo em questionamento o papel e a relevância das ciências, das ciências humanas, das universidades públicas e de institutos que produzem dados estatísticos. O cenário político no Brasil no término de nossa pesquisa é significativamente diferente de quando a iniciamos.

produções do pesquisador, dos programas de pós-graduação e das IESs. Dessa forma, atingem e superam metas de produtividade, num espaço de tempo cada vez menor, movidas por cobranças e pressões para publicação que se configura no cotidiano dos pesquisadores. Assim, no campo da Educação Especial no Ensino Superior, tem-se publicado uma crescente quantidade de escritos, todavia, sem um devido mapeamento analítico do que já foi produzido.

Como uma das hipóteses levantadas, após a promulgação da Lei n. 9.394/96, com o movimento para transformar a educação na perspectiva inclusiva, paulatinamente mais alunos com deficiência e/ou com NEE chegaram ao Ensino Superior. A ausência da pessoa com deficiência nas IES foi substituída pela presença, muitas vezes ignorada ou até mesmo considerada “inoportuna”, pois ainda era algo novo e, como tudo que é desconhecido, causa estranhamento [até mesmo a negação], gerando um comportamento expresso pela indiferença ao diferente, impotência ante ao desconhecido, portanto, negligência justificada.

Por diferentes razões, entre elas o concomitante crescimento de cursos de mestrado e de doutorado graças à ampliação e criação de programas de pós-graduação *strictu sensu*, bem como o movimento do produtivismo acadêmico, a presença da pessoa com deficiência como docente e discente deve ser buscada. De acordo com o Sistema de Informações Georreferenciadas da CAPES (GEOCAPES, 2022), em 1998 haviam 1.259 programas de pós-graduação, enquanto em 2021 alcançamos a marca de 4.559 cursos de mestrado e doutorado. Defendemos que essa presença deve ser alvo de atenção.

Avança o quantitativo de IES, de matrículas, bem como amplia-se a defesa de direitos de acesso ao ensino regular inclusivo para as pessoas com deficiência, em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive ao Ensino Superior. Assim, o fenômeno da expansão do Ensino Superior em quantidade de IES e em alunos com deficiência matriculados, repercute como temas de pesquisas. Isso pode levar a determinados limites e possibilidades, por isso a importância e a necessidade de estudos que trazem alternativas de atendimentos para o processo de inclusão escolar/acadêmica.

Outro aspecto importante observado durante os estudos da pesquisa América Latina (2020) é que dentre os países desse continente, o Brasil é aquele com um número significativo de políticas educacionais voltadas para a Educação Especial e para PcDs. Contudo, ainda precisa avançar muito quando falamos, especialmente, da Educação Superior. Percebemos que a implementação das políticas educacionais tem sido viabilizada com muitas restrições, como apresenta Castilho (2012) em sua pesquisa sobre a caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas Instituições públicas de Ensino Superior. A estudiosa afirma que, ao regularizar dentro das

universidades a lei de acessibilidade, os editais dessas IES se mostram ineficientes, com poucas e raras informações sobre os direitos da pessoa com deficiência nesse cenário. Por meio de nossa experiência profissional, pelos estudos realizados e até pelo número de teses que abordam o tema das políticas educacionais, somos levados a crer que o previsto em documentos legais não se efetiva na prática.

Ao retomar estudos já empreendidos, elegemos como hipóteses: a) a delimitação dos objetos de pesquisa, seus desvendamentos e a visão prospectiva resultante guardam intrínseca relação com a matriz teórica subsidiadora; b) o desenvolvimento da ciência, neste campo, não se apresenta como posição de vanguarda, antes reflete a precariedade que está assolando a educação – pesquisadores e pesquisados se constituem historicamente e carregam as marcas de seu tempo naquilo que pensam e no modo como o fazem.

Apresentação das seções

Para introdução da pesquisa, lembramos que o apresentado não necessariamente corresponde ao caminho percorrido durante a realização da mesma. Marx (1873/2013) distingue o método de exposição do método de pesquisa, sem separar esses dois momentos e pressupondo que o objeto só pode ser exposto depois de ser investigado, analisado criticamente em suas determinações essenciais.

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori. (Marx, 2013, p. 28).

Considerando a tarefa de realizar uma investigação sistemática e reconstruir, no plano ideal, a totalidade do movimento sistemático do próprio real, elegemos a seguinte sequência para exposição da pesquisa. Na introdução, apresentamos aspectos gerais da pesquisa, as delimitações da tese com a problematização, conceitos, o desenho da pesquisa com objetivos, justificativas, hipóteses, a tese de trabalho e a apresentação da estrutura das seções.

Na primeira seção, “Educação Especial e Ensino Superior: dos encaminhamentos históricos às políticas públicas atuais”, recuperamos brevemente parte da biografia da pesquisadora apresentando os caminhos até a realização da presente pesquisa. Em seguida,

recuperamos os encaminhamentos históricos às políticas públicas atuais da Educação Especial no Brasil; e os encaminhamentos históricos às políticas públicas atuais da Educação Superior; recuperamos o que versa a Lei n. 9394/96 e outros documentos reguladores sobre a Educação Superior; as finalidades da Educação Superior de acordo com a Lei n. 9394/96; a dimensão da rede de pós-graduação no Brasil e do papel do doutorado na sociedade de acordo com o contido na CAPES / PNPG e postulados de D. Saviani (1996, 2008) e Umberto Eco (1994).

Como segunda seção, discorreremos sobre a Educação Especial na Educação Superior⁵. Apresentamos um levantamento das teses de doutorado e discutimos sobre a metodologia da pesquisa, descrevendo os (procedimentos e argumentos). Apresentamos o caminho metodológico percorrido já apresentando os resultados de buscas preliminares da produção acadêmica e científica acerca da temática, até a seleção final dos materiais a serem analisados. Tem como objetivo descrever os procedimentos dos levantamentos bibliográficos; eleição dos termos de buscas; seleção da base de dados para capturar o material; o processo de captura e seleção das teses; e, por fim, apresentação dos resultados do mapeamento por meio de um quadro com as teses a serem analisadas.

Na terceira seção, realizamos o mapeamento e discussões das teses sobre Educação Especial na Educação Superior no Brasil. Buscamos sintetizar as demandas levantadas no âmbito desta temática, considerando o contido nas teses, nas publicações e nos documentos norteadores vigentes. Procedemos à análise do material selecionado, identificando os temas privilegiados, as áreas de origem das teses, a frequência e tipos de deficiências abordadas, os problemas/objetos investigados nas teses, as metodologias empregadas, as matrizes teóricas eleitas e os resultados/conclusões alcançados, com a finalidade de apontar os caminhos percorridos na construção do acervo das teses e as tendências anunciadas referentes às pesquisas no âmbito da Educação Especial na Educação Superior.

Por fim, apresentamos as considerações finais da tese, seguido pelas referências, apêndices e anexos.

⁵ Usaremos como sinônimo o termo Ensino Superior por assim aparecer nos documentos legais a fim de evitar repetições.

1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E ENSINO SUPERIOR: DOS ENCAMINHAMENTOS HISTÓRICOS ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS ATUAIS

Um passo de aprendizagem pode significar cem passos de desenvolvimento.
(Vigotski, 2001, p. 303).

Essa afirmação do psicólogo russo Lev Semiónovich Vigotski (1936-1934), além de expressar uma síntese da sua teorização sobre o desenvolvimento humano e o papel que a educação ou a instrução ocupa, também nos inspira a recuperar nossa própria história de escolarização e a lutar por políticas públicas que assegurem o ingresso, a permanência e a terminalidade dos estudos com qualidade àqueles que se encontram historicamente à margem do processo de apropriação das elaborações humanas. Não compomos o chamado público-alvo da Educação Especial, mas já compusemos aquele ao qual a educação pública deveria voltar-se com intencionalidade e diretividade: promover o desenvolvimento a patamares notadamente mais elevados!

Organizamos este item em três partes, inicialmente apresentamo-nos escrevendo sobre os caminhos percorridos até a presente pesquisa com o intuito de justificar a opção pelo tema e nossa inserção na temática. Posteriormente, recuperamos alguns marcos importantes que julgamos necessários para a realização desta pesquisa: a) históricos às políticas públicas atuais da Educação Especial; b) históricos às políticas públicas atuais da Educação Superior, com delimitações, conceitos e elementos considerados relevantes. Elencamos as finalidades da Educação Superior de acordo com a Lei n. 5692/96, bem como uma breve discussão acerca do papel do doutorado na sociedade.

1.1 Caminhos percorridos até a presente pesquisa

A singularidade da biografia presente na pesquisa tem como pano de fundo uma discussão em que nem o pesquisador nem a ciência são neutros. Em verdade, numa sociedade capitalista, ou se está em defesa de uma classe ou de outra. Assim, os que não se levantam em defesa da classe oprimida estão do lado opressor. Em meio às contradições de uma sociedade de classes com interesses antagônicos, mesmo sendo fruto das políticas públicas educacionais e sociais, o jovem doutor (quando consegue chegar a esse nível de ensino) da camada popular vem atravessando barreiras, e com a falta de escolhas de vida eles podem apenas se encaminhar para a alienação.

Apresentamos, brevemente, um memorial quanto à origem, os percursos de estudos com relação à Educação e à Educação Especial, bem como as experiências profissionais de docentes da Educação Básica (pública e privada) e da Educação Superior. A compreensão dessas etapas, juntamente com as condições materiais que lhes foram peculiares, justificam a nossa busca pela continuidade na formação acadêmica/profissional no curso de doutorado.

Entendemos o ser humano enquanto um ser social, e que a constituição do sujeito tem como marco inicial o seu nascimento com dado equipamento biológico, em dados espaços temporais geográfico, cultural, socioeconômico. Tão logo a pesquisa não é neutra e nem se operacionaliza à parte da subjetividade do pesquisador, do contrário, sempre é impactada por ele. Assim, surge a necessidade de localizarmos nossas experiências para a compreensão do próprio processo de produção e reprodução do conhecimento e da realidade humana como realidade essencialmente histórica.

Luria (1978) explica que cada geração começa a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. A geração se apropria das riquezas (instrumentos e signos) deste mundo, participando na produção e nas diversas formas de atividade social, desenvolvendo aptidões especialmente humanas. Desta mesma forma acontece com o desenvolvimento do pensamento e da aquisição do saber, pois estes se formam a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes.

O exercício de reconstrução de nossa trajetória pessoal, considerando os campos intelectual e profissional, possibilita reflexões que auxiliam a compreensão do caminho percorrido na construção da personalidade. Compreendemos personalidade a partir da definição de Silva (2009, p. 167), quer seja “(...) um processo resultante de relações entre as condições objetivas e subjetivas do indivíduo, que, inserido numa sociedade (e essa é a condição fundamental), singulariza-se e diferencia-se ao ponto de ser único”. Como constituição da personalidade, miramos:

(...) a constituição de uma personalidade mais plenamente desenvolvida será decorrente de um conjunto de atividades, com relações entre os motivos e os fins distintos, mas não divergentes, que correspondam a necessidades humanas, que propiciará o desenvolvimento de uma consciência que possibilite ao indivíduo apreender as determinações não só aparentes, mas fundamentalmente concretas da realidade (Silva, 2009, p. 187).

Subsidiada na Teoria Histórico-Cultural (THC), lembramos que para L. S. Vygotski, seu principal expoente, a instrução permite a aprendizagem, e esta movimenta o desenvolvimento. O impacto do bom ensino, que movimenta o desenvolvimento, pode ser

quase imensurável – afinal, não há limites para a aprendizagem e para o desenvolvimento. No ensino, a instrução é o que pode se apresentar de modo limitado, por diferentes fatores, sendo o pertencimento do alunado à classe social pobre um dos mais evidentes. A pobreza econômica infelizmente existe, e tende a ser levada na formação dos sujeitos durante a composição de suas individualidades.

Apresento um breve resgate de minha história que ajuda a exemplificar o papel da educação formal na formação dos sujeitos e seus impactos no direcionamento de suas vidas, como justificativa para o empreendimento do presente trabalho e como exemplo das leis gerais do desenvolvimento humano das quais trato ao longo deste texto. Nasci no interior do estado do Paraná e sou a última de seis irmãos. Cresci com a ausência da figura paterna e minha mãe teve que acumular funções para manter, com poucos recursos, a casa e a educação dos filhos – realidade que era e – é muito comum – até os dias de hoje no Paraná e no mundo. Assim como muitas crianças, tive que deixar o “brincar” em segundo plano e enfrentar a dureza do dia-a-dia da classe trabalhadora deste país, ajudando minha mãe no sustento da casa, com responsabilidades e obrigações de “gente grande”.

Para Leontiev (1978), a atividade principal para a criança pré-escolar na sociedade burguesa, aquela que movimenta consigo o desenvolvimento, é o brinquedo. Na adolescência ou na vida adulta é que o trabalho entraria como atividade principal – algo que ocorre quando a família tem condições de manter a criança fora do trabalho com vistas ao sustento material. Assim, não cabendo a esse molde, trabalhar implicava em desfocar a atividade coerente com a fase de desenvolvimento da criança. Além disso, implicava desenvolver as funções psíquicas superiores em meio a situações que tinham consequências reais, como a aquisição de algum pagamento financeiro ou de próprio alimento.

O processo de formação do simbolismo – amplamente teorizado na obra vigotskiana – se deu em meio a alguns momentos de brinquedos e em grande parte no exercício do trabalho. Vimos com tristeza que esse cenário não mudou; aliás, tem se acirrado essa situação em diferentes partes do mundo, como bem anunciam diversas instituições e organizações, a exemplo da Organização Internacional do Trabalho - OIT. A OIT (2020) revela que “em 2016, 152 milhões de crianças entre 5 e 17 anos eram vítimas de trabalho infantil no mundo - 88 milhões de meninos e 64 milhões de meninas”. Já no Brasil, “entre 1992 e 2015, 5,7 milhões crianças e adolescentes de cinco a 17 anos deixaram de trabalhar no Brasil, o que significou uma redução de 68%”. Na contramão desta estatística, “o trabalho infantil entre crianças de cinco a nove anos aumentou 12,3% entre 2014 e 2015, passando de 70 mil para 79 mil.

Entretanto, ainda há 2,7 milhões de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil no país” (p. 1).

Como uma agência especializada das Nações Unidas que visa, entre outras funções, a prevenção e a erradicação do trabalho infantil, a OIT assevera que,

O trabalho infantil é ilegal e priva crianças e adolescentes de uma infância normal, impedindo-os não só de frequentar a escola e estudar normalmente, mas também de desenvolver de maneira saudável todas as suas capacidades e habilidades (OIT, 2020, p. 1).

É importante chamar a atenção para essa triste realidade, visto que defendemos que a educação permite às crianças se apropriarem daquilo que a humanidade já elaborou e, com base nisso, contar com matéria prima para novas elaborações e novas objetivações. Esse duplo processo de constituição do psiquismo (de apropriar e objetivar), como teoriza Duarte (1999), impacta sobremaneira a criança pobre e, de modo mais dramático, aquela que também apresenta alguma deficiência.

Com a obrigatoriedade do ingresso à vida escolar descrito na Lei n. 5.692/71, que previa em seu Art. 20 o ensino de primeiro grau obrigatório dos 7 aos 14 anos de idade. Aos 7 anos passei a frequentar os bancos escolares em um período do dia. No outro, continuava com as responsabilidades, por exemplo: carregar uma bacia com bananas na cabeça e sair vendendo de casa em casa e/ou pastorear algumas vacas à beira da rodovia ou em terrenos baldios, porque não tínhamos pasto suficiente para alimentá-las. A promulgação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), em 1990, também contribuiu para minha permanência na escola, pois este estatuto impunha aos pais ou responsáveis a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. Tudo isso, somado a outros programas de assistência social, como a Pastoral da Criança, fundada em 1983, também teve importância na minha vida, pois sou parte das 938.816,3 crianças atendidas e acompanhadas por este organismo de ação social.

Ao puxar pela memória que estudei toda minha educação básica em escola pública, avalio o quanto ela foi importante para mim e continua sendo para todos os 47,9 milhões de alunos matriculados na Educação Básica (Inep, 2020), e os 8.450.755 no Ensino Superior. (Inep, 2019).

Em meio a tantas lutas (pobre, menina e negra), tive o apoio, o estímulo e o incentivo de alguns professores, professoras e algumas pessoas que marcaram minha vida de modo muito especial pelas suas sensibilidades e pelos compromissos políticos e social. As crianças podem não saber explicar o que isso quer dizer, mas têm a vivência dos seus desdobramentos em suas vidas.

A terminalidade dos estudos com diplomação é algo que muitas vezes se apresenta num horizonte distante para os alunos beneficiários da Educação Especial, mesmo na perspectiva da inclusão. Mas esse horizonte pode também ser distante das pessoas que não têm deficiência ou necessidades educacionais especiais, por isso as políticas educacionais que defendemos devem contemplar todos. Lembro que me mantive firme na esperança de alcançar o diploma e chegar à conclusão do curso de primeiro grau, em 1993, como se dizia à época. Inquestionavelmente seria, e foi uma vitória, o primeiro passo fecundo em direção à vida adulta e autônoma, no sentido de ampliar saberes no campo cultural e [quem sabe] profissional.

O apoio, a orientação e o estímulo daqueles mestres e mestras fortalece[u] dentro de mim uma vontade, ainda hesitante, de assegurar uma trajetória que ainda procurava seus pontos de referência. Mesmo sem terem contato com a teoria da atividade elaborada por Leontiev, eles sabiam que era fundamental “gerar motivo” nos alunos para que estudassem, para que aquelas poucas horas se traduzissem em momentos da maior importância. Eles, talvez sem o saber, investiram num outro devir, num vir-a-ser que não se apresentava de modo evidente naquelas crianças mais pobres, inclusive algumas que já estavam trabalhando, como no meu caso. Ter concluído o primeiro grau e ter progredido nos estudos era um privilégio [e] resultado de muita luta. Era como navegar triunfante num oceano de possibilidades, de confiança e de júbilo enfrentando as “profecias autorrealizadoras”.

Amaral (2010) retoma histórias de reprovação escolar e recupera o conceito de profecias autorrealizadoras, proposto por Rosenthal e Jacobson em 1968. Este tema surge a partir de estudos de pesquisadores preocupados com a desigualdade de oportunidades escolares, com o impacto que a crença no desenvolvimento intelectual e a motivação causaram na vida de escolares. Assim, falar a esse respeito implica considerar que “as expectativas docentes acerca do desempenho discente poderiam operar como uma profecia que se autorrealizaria” (p. 132). Esses autores afirmam que por volta da década de 1960 e 70, pesquisadores voltaram sua atenção para essa questão não só na área escolar, como também no trabalho e outros aspectos da vida.

Amaral (2010) recupera o resultado do estudo de Rosenthal e Jacobson (1968), que “confirmou que não se esperar o desenvolvimento intelectual da criança pode acarretar em prejuízos para o futuro do discente” (p. 236). A autora conclui sua pesquisa afirmando que a predição de docentes sobre o outro, com sua força e influência, pode contribuir para um bom ou mau rendimento escolar, influenciando na conduta, no comportamento e no desempenho do aluno. Todavia, “(...) as vivências escolares não determinam de modo linear os rumos da vida (...)” a vida “é perpassada por uma multiplicidade de pertencimentos e interferências; cada

sujeito se constitui a partir desta complexidade de relações com diversos grupos sociais e culturais” (Amaral, 2010, p. 7).

Geralmente, as profecias eram (e são) lançadas de acordo com a classe social e origem étnicas dos escolares. Numa sociedade regida sob o modo de produção capitalista, ou seja, com práticas excludentes, predominantemente alicerça o pensamento liberal. Zonta (2011) explica que, nesse contexto, difunde-se a concepção de que “naturalmente” as pessoas são mais ou menos capazes, fundadas em preconceitos de todos os tipos (raciais, étnicos, religiosos, de gênero), “na verdade ignoram que as desigualdades sociais são produto da existência das classes sociais antagônicas e as convertem em deficiências individuais.” (p. 7). Daí a dificuldade em romper essas ideias hegemônicas.

Embalada por esse momento de êxito e confiante em romper as dificuldades de tantos momentos da vida, arrisquei mais um passo ousado iniciado e, em 1997, ingressei no Ensino Médio. Isso não é algo qualquer. Tanto que se tem combatido o afunilamento da Educação Fundamental (Séries Iniciais e Finais para o Ensino Médio). Estatisticamente, naquela época, os números de matrículas caíam drasticamente conforme o avançar nos níveis de ensino. Em 1998, haviam 19.562.110 matrículas na rede pública no Ensino Fundamental de 1ª à 4ª série e 12.878.010 matrículas no Ensino Fundamental, de 5ª à 8ª série. Reduzindo para menos da metade os alunos que seguiam os estudos ao nível seguinte Ensino Médio 5.740.611, e chegando apenas 804.729 no Ensino Superior (Inep, 1998). Ou seja, com relação às matrículas das séries iniciais para os que avançaram para o ensino médio houve uma redução de 70,6% de matrículas. Em números, equivale a 13.821,499 vidas/alunos que se desvirtuaram nesse processo.

Notamos, até este ponto do texto, a imbricação entre indivíduo e sociedade, entre as conquistas já realizadas pelo gênero humano e como elas podem se apresentar de modo mais ou menos acessível para os sujeitos, a depender de condições objetivas de suas vidas. Cursei três anos, com muita dedicação e esforço, pois trabalhar o dia inteiro, ser responsável pela própria sobrevivência e frequentar os bancos escolares todas as noites só mesmo movida pela esperança de um futuro melhor. Não alcançava o entendimento de que a educação preparatória para o trabalho já vinha sendo questionada pelos estudiosos.

Sob uma expectativa que parecia demasiadamente inalcançável, e de outro lado a crença na superação da condição de sobrevivência misturada ao sentimento de angústia e esperança, fiz, no ano de 2002, o exame de vestibular. Aguardei o resultado que seria divulgado em uma lista em um edital na Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí (Fafipa). Consultei a relação dos nomes aprovados no curso de pedagogia e a angústia cedeu lugar à

alegria, pois havia sido aprovada: a alegria da superação permeada à luz do passado, impulsionou-me a olhar para a frente e a acreditar no futuro e na capacidade de romper limites e seguir adiante. Foram quatro anos de lutas diárias pela permanência até conquistar a conclusão do Ensino Superior.

Na graduação em Pedagogia (Fafipa/Unespar/2003-2006), mais uma vez os(as) professores(as) tiveram papel fundamental, ensinando conteúdos essenciais para a formação do profissional da educação. Cursei disciplinas relevantes que muito contribuíram e direcionaram minhas futuras atividades e interesses, das quais destaco as relacionadas à Educação Especial, Psicologia da Educação e à Didática. De acordo com Luria (1978), a principal característica dos processos de apropriação é a criação, no homem, de novas aptidões e novas funções psíquicas. Neste processo, a educação é essencial para a humanização e desenvolvimento humano. Somente por meio dela as pessoas incorporam novas formas de solucionar problemas e ampliam seu repertório de atividades intelectuais.

Vale lembrar que este processo de apropriação e desenvolvimento não é linear e contínuo, mas marcado historicamente por interesses de classes e por lutas ideológicas. Nossa luta soma-se aos interesses da maioria que tende a acumular as riquezas intelectuais, as ideias, os conhecimentos e os ideais que encarnam o que há de verdadeiramente humano no homem e iluminam os caminhos do processo histórico (Leontiev, 1978).

Durante a graduação, assim como em todo o processo de escolarização, tive de conciliar estudos com trabalho para manter o meio de subsistência. Até então, minhas atividades profissionais não eram uma opção, pois vinculava-se à sobrevivência até iniciar como estagiária em escolas públicas e na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE); e posteriormente atuar como professora em uma escola privada nas séries iniciais do ensino fundamental, localizada em um pequeno município no interior do Paraná – uma cidade com condições de vida, acesso à educação e saúde bem precários, algo comum em um país subdesenvolvido.

As oportunidades de atividades profissionais articuladas à área de formação aos poucos foram mudando a minha vida. Afirmando-me, mais uma vez, como sujeito capaz de buscar respostas no tempo, em meio aos conflitos, busquei transformar minha condição de existência. Segui enfrentando os novos desafios que se evidenciavam diante de meus olhos, encorajada pela experiência de vida e pelo desejo de fazer a diferença na vida das crianças que apresentavam dificuldades no processo de escolarização. Essas experiências são importantes também pelo fato de reunir recursos e conhecimentos na busca do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e inclusivo, assim como atender as demandas dos alunos com

Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e direcionar-me efetivamente para atuação na área da educação, confiante que, por meio da educação escolar, impactos no processo de aprendizagem e no desenvolvimento humano são provocados. Mantive-me pelo sonho crescente da busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

A formatura para mim foi um momento mágico, um sonho concretizado que em vários momentos parecia inatingível, uma grande vitória, uma festa muito esperada, inclusive, por aqueles(as) professores(as) que acreditaram na minha capacidade. Houve figuras que muito contribuíram para que eu superasse as grandes angústias, as limitações, os medos e enfrentasse os desafios, as dificuldades, explorasse as possibilidades de enveredar por novos caminhos. A participação da minha família neste momento triunfante foi de extrema importância, pois pude vê-los felizes festejando e comemorando a única da família a chegar e conquistar o nível de Educação Superior.

Mais do que a certificação, esta conquista representa uma trajetória de superação por meio de novas apropriações, de desenvolvimento e de novas expectativas. De acordo com Vigotski (2004), o desenvolvimento das operações intelectuais varia de acordo com os diferentes estágios da história e do desenvolvimento social. Cada forma historicamente definida de produção material tem suas características correspondentes no desenvolvimento do psiquismo humano, que é o instrumento direto das produções intelectuais. De igual forma, a constituição das Funções Psicológicas Superiores (FPS) se dá pela influência da cultura e de mediações qualitativamente ricas. A psique não é imutável e invariável, ela se desenvolve a partir das funções rudimentares e menos complexas com as quais já nascemos. As funções psicológicas vão elevando-se a um nível mais complexo, alterando sua estrutura e modo de funcionamento. As FPS são funções tipicamente humanas, como a atenção voluntária, a memória, a abstração, o comportamento intencional. Elas são produtos de atividades intelectuais e constituem o fundamento de toda a consciência do ser humano. É esse desenvolvimento que permite ao homem superar o reino biológico.

As FPS são separadas em sistemas funcionais, cuja finalidade é organizar adequadamente a vida intelectual de um indivíduo em seu meio e controlar seu comportamento. Essas funções se tornam mais complexas a partir da aplicação de meios auxiliares, os quais levam a atividade mediadora a reconstruir a raiz de toda a operação psíquica. Neste processo, a educação tem o papel central na transformação do homem. Ela cria novas formas de relação com o mundo pela apropriação dos conhecimentos produzidos e objetivados. Vigotski (2004, p. 99) afirma que “a educação não apenas influi em alguns processos de desenvolvimento, mas reestrutura as funções do comportamento em toda sua amplitude”. Só é possível pensar em

formação humana por meio de uma educação que promova a apropriação pelas relações e mediações de uma pessoa mais desenvolvida com outra menos desenvolvida.

Nesse sentido, Tavares e Barroco (2019) em *Para além da certificação da terminalidade dos estudos: educação especial na educação de jovens e adultos em defesa do desenvolvimento humano*, também defendem que na educação, ainda que decorrente de inúmeras contradições, o processo de ensino e aprendizagem deve ser ocupado pela intencionalidade “e vislumbrar o desenvolvimento, elevando a humanização a outro patamar” (p. 168). As autoras defendem que a principal finalidade da escolarização não deveria ser somente a certificação de término dos estudos, mas antes o domínio de conteúdos equivalentes às séries certificadas.

Diante o exposto até aqui, é possível perceber as razões que motivaram minhas escolhas profissionais e serviram de transição para o mundo intelectual e para a produção do conhecimento, o que exigiu a tomada de consciência e a força para olhar e seguir em frente. Assim, o gosto por sonhar, o meu estado de busca, somado ao meu desejo de retribuir o que fizeram por mim no meu processo de escolarização, me levaram à busca por fazer a diferença no percurso de vida das crianças que estavam sendo marginalizadas no contexto escolar e social. Alimentada pelo sentimento e pela necessidade de investigar mais os conhecimentos acerca dos emergentes problemas de escolarização, do processo ensino-aprendizagem e de desenvolvimento humano, dei início à uma especialização em psicopedagogia clínica e institucional. Pesquisei sobre a ementa do curso e a grade curricular, o que me ajudou a decidir iniciar uma nova jornada de estudos.

Cursando uma especialização nos finais de semana [com uma carga horária extensa de 700hrs, enquanto as demais eram 350hrs], atuando como professora em uma escola privada de educação infantil e ensino fundamental 1 no período da manhã e trabalhando como psicopedagoga em clínica psicopedagógica, no outro período (tarde), por dois anos (2007 e 2008), identifiquei a necessidade de um maior aprofundamento teórico, sobretudo acerca da especialização em Educação Especial. Para tanto, entre algumas opções, escolhi um curso de especialização que, apesar de me exigir deslocar para outra cidade (UEM/2010-Maringá) a fim de atender meus anseios em ampliar conhecimentos e aprofundar os estudos teóricos com sistematicidade e rigor.

Nesta oportunidade, estudei com maior profundidade a Teoria Histórico-Cultural (THC), compreendi melhor o desenvolvimento humano e a real importância do processo de escolarização para o desenvolvimento das pessoas com e sem deficiência. Neste período, encerrei as atividades na escola para atuar no projeto de extensão da UEM por dois anos como

voluntária no Programa Multidisciplinar de Pesquisa e Apoio à Pessoa com Deficiência e Necessidades Educativas Especiais – PROPAE, onde desenvolvi estudos teóricos de alguns projetos de pesquisa e extensão. Foi uma rica experiência em que tive a oportunidade de alinhar a prática com a teoria sob supervisão de professores pesquisadores, além de ser estimulada à participação e à apresentação de trabalhos em eventos científicos. Como trabalho de conclusão de curso, nesta especialização [Educação Especial], desenvolvi uma pesquisa em que foi realizado um levantamento. Nesta, junto de Facci (Tavares & Facci, 2012), analisamos as queixas escolares dos participantes que eram atendidos no PROPAE. Depois discorremos sobre as principais queixas e as contribuições da THC como enfrentamento para a problemática da medicalização da educação e os problemas de escolarização.

Ressalto ainda a participação em outro projeto de extensão de Equoterapia que também atende pessoas com necessidades especiais. Este projeto teve o ponto de partida no curso de Zootecnia (graduação e pós-graduação), com anuência e acompanhamento pelo Propae. As atividades com as crianças e adultos desenvolvidas no projeto de Equoterapia foram realizadas na fazenda da UEM, em Iguatemi, onde os animais eram tratados. Consistia em uma experiência rica em estudos e práticas de alternativas de desenvolvimento dessas pessoas. Estudantes e profissionais de várias áreas (psicologia, fisioterapia, pedagogia, zootecnia, nutrição, etc.) se dedicavam a estudar e elaborar práticas para atender os praticantes vinculados ao projeto.

Na sequência, o interesse pela modalidade de Educação Especial articulada ao nível superior de ensino possibilitou realizar uma pesquisa em uma universidade pública no noroeste do Estado do Paraná, fruto do projeto de pesquisa “Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Ensino Superior” realizado no ano de 2011 (Tavares & Garcia, 2012). Tratou-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, voltada para a análise das condições de acesso, permanência e acompanhamento de alunos com NEE nos cursos de graduação.

Apreendi que, do ponto de vista da legalidade, ocorreram mudanças significativas na forma de atender educacionalmente e tratar as pessoas com NEE. Todavia, há práticas sociais discriminatórias e excludentes em relação às pessoas com deficiências, embora mais veladas do que em épocas anteriores. O pequeno número de alunos com NEE que cursam o Ensino Superior retrata essa realidade – aspecto que se faz presente também na instituição onde foi desenvolvida esta pesquisa de mestrado.

Ingressar e permanecer no Ensino Superior requer vestibular adaptado, investimentos e disponibilização de serviços. Os recursos e acessibilidades, assim como as diversas estratégias são imprescindíveis ao processo de ensino e aprendizagem. A promoção da acessibilidade arquitetônica, dos sistemas de informação, dos materiais didáticos e pedagógicos são ações

previstas pelas Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Ensino Superior, contudo, a prática tem sido morosa, pois são disponibilizados apenas quando solicitado e nem sempre de acordo com as necessidades dos estudantes (Tavares & Garcia, 2012).

O atendimento oferecido aos acadêmicos com necessidades educacionais especiais não se trata de uma acessibilidade permanente ou de uma tomada de posição, nem mesmo uma mudança de concepção com relação às possibilidades de desenvolvimento da pessoa com deficiência, mas antes um atendimento apenas pontual. Com isso, notamos a necessidade da formação com qualidade para o professor, principal agente responsável pelo processo ensino-aprendizagem, fundada em uma concepção crítica com fundamentos teóricos-metodológicos da THC desde sua formação inicial. As grades curriculares dos cursos de graduação deveriam contemplar os conteúdos sobre as especificidades das deficiências, transtornos globais do desenvolvimento – TGD, altas habilidades/superdotação, políticas públicas referentes à inclusão e o processo de aprendizagem e de desenvolvimento humano; quer seja um resgate histórico e cultural relativo ao atendimento educacional destas pessoas, inclusive das próprias pessoas com deficiência (Tavares & Garcia, 2012).

É necessário que os futuros profissionais sejam preparados e instrumentalizados com elementos teóricos e históricos para que tenham condições de tecer a análise, a síntese e as generalizações para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos. Tal questão é extremamente importante, pois é o que subsidia as ações docentes do professor para a organização e a elaboração de acessibilidades com conhecimentos de forma ampla, planejada, sistematizada e diretiva.

Cabe mencionar também a rica experiência de trabalho como fiscal de candidatos com deficiência nos exames vestibulares da UEM nos anos de 2010, 2011, 2012 e 2013. Para essa atuação, participamos de reuniões em que foram estudadas as necessidades de cada candidato e as instruções sobre o recurso de acessibilidade a ser provido aos vestibulandos. Tínhamos como objetivo prover condições de acessibilidade para a realização das provas, de forma que participassem do processo de ingresso em igualdade de condições como os demais candidatos. Durante os exames de vestibulares, acompanhamos os candidatos que apresentavam deficiência visual, auditiva, físicas neuromotoras e outras. Ao exercer essa atividade, vivenciamos as dificuldades e possibilidades dos candidatos com deficiência no processo de ingresso à Educação Superior.

Também neste período, tive como companheiro de turma um colega com baixa visão (especialização em Educação Especial – UEM 2009-2011). Pude acompanhar, de perto, seu

processo de inclusão na Educação Superior. Algumas vezes, auxiliava nas aulas e em demais atividades escolares, relatando os conteúdos, descrevendo vídeos e imagens trabalhados nas aulas, realizando trabalhos em dupla e estudando juntos.

Com todas essas vivências, somadas ao anseio de continuar os estudos, participei do processo seletivo para o curso a nível de *strictu sensu*. Após obter resultados positivos, ingressei no curso de mestrado em Psicologia, no Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Maringá (2012-2014), cuja área de concentração e linha de pesquisa poderiam contribuir para a compreensão de como o público-alvo da Educação Especial aprende e se desenvolve. Me dediquei ao estudo da Educação Especial, agora no âmbito da Educação Superior. Nesse processo, participei do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica Ação Novas Fronteiras, Edital Procad-NF nº 21/2009, e tive a oportunidade de realizar uma missão de estudos participando de eventos e cursando disciplinas em instituições integrantes desse projeto. Na ocasião, houve uma seleção de alunos para realizar essa missão de estudos no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – IPUSP (2013).

Mais que um sonho, agora uma realidade! Com base nos pressupostos da THC e por minhas próprias vivências, reafirmo a importância da educação escolar para a formação humana de muitas crianças como um potencial para mudar vidas. Morei em São Paulo por quatro meses, cursei as disciplinas: “A Queixa Escolar e a Avaliação Psicológica: Visões Tradicionais e Pesquisas Recentes”; “Medicalização na Escola: Paradigma Clínico-Terapêutico ou Pedagógico?”, ministradas pela Professora Dra. Marilene Proença Rebello de Souza, também membro do projeto. Pude participar de palestras, mesas redondas, cursos e aulas de professores como Dr. Guillermo Arias Beatón, professor titular da Universidade de Havana e coordenador da Cátedra Vigostski; Dr. Alain Goussot (Universidade de Bolonha –Itália) e Dra. Marta Shuare, doutora em Psicologia, discípula de Luria e coordenadora da área de Ciências Humanas do Editorial Progreso, tradutora e revisora de grande parte da obra dos autores soviéticos e autora do livro *La Psicología Soviética, tal como yo la veo*. (1990).

Ao voltar da missão de estudos em 2013, ingressei como Professora Psicopedagoga na rede municipal de ensino no município de Maringá, incorporando o quadro de funcionário público. Componho a equipe do Centro Municipal de Apoio Especializado Interdisciplinar (CEMAE), centro vinculado à Secretaria Municipal de Educação (SEDUC). O CEMAÉ é um projeto inovador que tem como objetivo atender os alunos público-alvo da Educação Especial da rede municipal e alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ligadas aos aspectos cognitivos, psicossociais ou físicos. O CEMAÉ é responsável pela Educação Especial / Apoio Pedagógico Interdisciplinar, cuja finalidade é a de promover a articulação da atuação de

diferentes profissionais que a compõem, a fim de oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos matriculados na rede municipal de ensino. O CEMAE disponibiliza os seguintes serviços: Orientação Educacional, Acompanhamento Pedagógico, Assessoria Pedagógica da Educação Especial e Inclusão Educacional, Acompanhamento Psicológico, Atendimento fonoaudiológico, Estimulação Essencial e Atendimento psicopedagógico.

Em 2014, dei início ao exercício docente na Educação Superior, ministrando disciplinas relacionadas às áreas de formação e de Educação Especial em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, nos cursos de graduação e pós-graduação no município de Maringá e região, tanto na modalidade presencial quanto a distância. A primeira foi sendo suprimida pela segunda a ponto de precarizar ainda mais as atividades docentes até encerrarem, quase que totalmente, os contratos de trabalho.

Como um dos frutos do processo de estudos no mestrado, da formação acadêmica e atuação profissional, desenvolvi a pesquisa “Educação Especial no Ensino Superior: acessibilidade no processo de inclusão escolar, a partir de relatos de acadêmicos com deficiência” (Tavares, 2014). Realizei entrevistas com acadêmicos egressos de uma universidade pública que estiveram na instituição entre os anos de 2000 a 2010, recuperando seus percursos, desde o processo seletivo de vestibular, a entrada e a permanência e a terminalidade dos estudos de alunos com deficiência no Ensino Superior. Com essa pesquisa, foi possível identificar e discorrer sobre três eixos temáticos: a) a individualização das dificuldades escolares; b) a condição de apropriação dos conteúdos escolares; e c) as recomendações para a instituição universitária. Nela, foram levantadas discussões sobre as dificuldades elencadas nas falas dos próprios alunos com deficiência com o objetivo de compreender o universo da inclusão universitária. Naquela ocasião, pretendíamos não partir de leis ou questões teóricas apenas, mas também – e sobretudo – das próprias vivências dos alunos.

Após a conclusão do mestrado, continuei envolvida em grupos de estudos e de pesquisas. Cursei algumas disciplinas nos programas de pós-graduação PPI/UEM e IPUSP, participei e apresentei trabalhos em eventos nacionais e internacionais e continuei minhas atividades docentes. Em 2016, intensifiquei os estudos com o objetivo de aprovação no curso de doutorado. Já estava estudando língua estrangeira (espanhol) e elaborei o projeto a ser apresentado no PPI.

Em 2017 realizei o processo seletivo para o doutorado. Com a aprovação, ingressei no curso e dei início à uma longa jornada de aprendizagem e muita dedicação. Em 2020, o ano que seria o de conclusão desta pesquisa, fomos impactados pela pandemia de âmbito mundial. Vivemos à sombra do medo e das incertezas, das dores pelas perdas de entes queridos. A Covid-

19 trata-se de uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico que pode variar desde infecções assintomáticas a quadros graves⁶. Com a necessidade de isolamento social pelo contexto de pandemia, as restrições e novas regras para se viver impactaram diretamente todas as áreas de nossa vida: a acadêmica, o trabalho, o social, o emocional e a financeira.

Com minha mãe fazendo parte do grupo de risco para a Covid-19 por ser idosa, apresentar doença que requer muitos cuidados e morar sozinha, passei meses cuidando de sua saúde. Ela mora em um município próximo (Paranavaí/PR), cerca de 80 km da cidade em que resido atualmente. Como na casa dela não tem internet, então uma alternativa foi investir numa assinatura de um plano mínimo para ter acessibilidade à internet 3G no celular pré-pago. Assim conseguia comunicação via *whatsapp* e acesso aos e-mails, principais meios de comunicação com a minha orientadora e com os grupos de estudos e pesquisas dos quais participo ativamente na universidade. Com esta ação, tive um mínimo de comunicação, mas também tive mais um gasto fixo mensal num momento em que minha bolsa de doutorado se encerrou e quando não pretendia retornar do afastamento da rede municipal de educação porque meu objetivo era a terminalidade do curso de doutorado.

Por conta da limitação do pacote de dados, não tinha acesso à internet de qualidade. Para os encontros com atividades online, por conta do isolamento social, não podia me deslocar até a casa de alguma amiga ou parente para usar a internet. Como alternativa, consegui o *login* e a senha do Wi-fi de uma clínica veterinária próxima à casa de minha mãe. O sinal chegava muito baixo e só conseguia conexão quando colocava o computador na janela do quarto. Também precisava de uma extensão de energia para conectar o notebook, porque a bateria já não aguentava muito tempo fora da tomada. Dessa forma eu conseguia participar dos encontros e assistir as lives, ainda que com dificuldade, porque às vezes caía a conexão, falhava a transmissão, além de não ser um lugar adequado e confortável para estudar.

Desde o início procurei me manter informada; buscando informações sobre a pandemia em fontes seguras, evitando *fake news* e o sensacionalismo das emissoras de TVs, rádios e demais mídias. Fui tentando manter o foco nos estudos, mas foi humanamente impossível não ser impactada com um mundo todo parando (e com as necessidades de cuidados da minha mãe).

⁶ Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e resultou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida de pessoa a pessoa. (Ministério da Saúde, 2020).

Milhares de pessoas morrendo e milhões sendo infectadas por um vírus que ainda era desconhecido: o cenário era esse.

Por um lado, a dificuldade em me concentrar foi se acentuando. Já não conseguia mais ler, muito menos escrever. Por outro lado, os prazos mantiveram-se todos e eu precisava lidar com complexidade e a profundidade que isso demandava, o que elevou meu nível de ansiedade. O medo do incerto e de não dar conta dos compromissos aumentaram e chegaram a me paralisar. Foi necessário um grande exercício voluntário para manutenção da saúde mental, algo que não consegui sozinha, pois precisei recorrer à área da saúde e iniciar um tratamento com uso de medicamentos.

Em meio a isso tudo, a preocupação com minha mãe foi aumentando e me senti no dever de resguardar a saúde e a vida dela. Isso se agravou, ainda mais, quando perdi uma amiga de faculdade por conta do coronavírus. A situação do sepultamento sob condições tão terríveis, sem despedidas e sem cumprir os rituais do luto nos coloca em uma condição de subumanos – quando nos são retirados todos nossos ritos e práticas culturais em prestar condolências e despedir de nossos entes queridos.

Com tudo isso acontecendo, a narrativa não diz respeito apenas à minha vida; pelo contrário, vimos e vemos governantes ignorando a gravidade dos fatos, preocupados com questões pessoais (eleições, processos de investigação de irregularidades, etc.), com pressões econômicas e agindo com descaso com a vida humana, negando a ciência e polemizando ideologicamente a pandemia. Ocorriam brigas políticas partidárias, enquanto a necessidade denunciava uma gestão de Estado ante o contexto tão sério que se constituía, requerendo de toda a sociedade o desenvolvimento de empatia e de união para assegurar à população os seus direitos constitucionais e humanos.

Em meio a este contexto, findou a concessão de bolsa de estudos e tive que retornar às atividades profissionais no segundo semestre de 2020. Em outubro fui acometida pelo novo coronavírus. Todas essas situações impactaram diretamente meu rendimento nos estudos, já que em muitos momentos a nossa luta se restringia à sobrevivência. O sonho e o compromisso por permanecer no curso, desenvolver a pesquisa e finalmente conquistar a terminalidade do doutorado me moveram e me motivaram a lutar.

Todo este caminho relatado como experiências ou vivências pessoais nos levou a exercitar o pensamento de que a realidade é a mesma para todos. No entanto, a realidade da humanidade no século XXI se revelava de modo singular e particular a cada um, conforme suas condições físicas e psicológicas: a cultura, a classe social a que pertence, suas biografias, suas histórias de vida. Estas não se realizam à parte do curso assumido pela humanidade, mas por

ele é de alguma forma impactado. É com este pensamento que também discorreremos sobre os encaminhamentos históricos da pessoa com deficiência até as conquistas das políticas públicas atuais da educação superior.

1.2 Dos encaminhamentos históricos às políticas públicas atuais da Educação Especial: da invisibilidade à cidadania

Recuperamos o percurso histórico da Educação Especial com foco no Brasil, suscitando alguns elementos considerados importantes para conhecer a história da pessoa com deficiência e compreender a forma como foi construído e cultuado os conceitos e imagens destas. Assim, podemos compreender também como deu-se a organização do ensino para que a Educação Especial tomasse corpo, bem como refletir acerca das lutas em prol da inclusão social e educacional.

Reconhecemos que a história da pessoa com deficiência varia de uma cultura à outra. Ela é materializada em práticas sociais e reflete em crenças, valores e ideologias que, somados, estabelecem modos diferenciados de relacionamentos entre essa e as outras pessoas, com ou sem deficiências. Portanto, a ocorrência da PcD e seus diferentes significados inserem-se na própria história da humanidade. As mudanças de atitudes da sociedade para com a pessoa com deficiência ocorrem em função da organização social à qual estão submetidas.

Assim, as PcD foram concebidas sob diferentes perspectivas ao longo do tempo, de acordo com as condições objetivas. A título de exemplo, podemos citar a educação espartana do período. Numa sociedade que se mantinha por guerras e conquistas, uma PcD física poderia ser vista como estorvo e empecilho, tal como foi o caso de Esparta, no período arcaico (século VII a. C.), que a partir dos 7 anos de idade já iniciava a severa educação militar para os meninos saudáveis e bania as crianças com deficiência (Arruda, 1998). Há relatos dessa prática ao longo de séculos, em diversos lugares do mundo. No Brasil, até a ocupação do país pelos europeus por volta de 1500, a prática de banir com a vida dos diferentes também era um exercício comum na cultura indígena. Estes acreditavam que essas pessoas tinham algum tipo de maldição (Figueira, 2009).

Mazzotta (2011), escreve que

Até o século XVII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas a misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. O conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado (p. 16).

Na Idade Média, as PcD passaram a ser vistas como doentes, inválidas e incapazes. Foram reconhecidas como portadoras de alma, passando para a condição de filhas de Deus. Graças à influência da visão cristã vinda do cristianismo, as PcD foram acolhidas e protegidas em instituições religiosas, o que levou a criação das casas de cuidado para esta população. Nesta fase também era praticada a exclusão social, pois eram mantidas escondidas dentro de abrigos e não no seio da sociedade. O atendimento às pessoas com deficiência dependia da boa vontade e caridade humana, por isso, nesse período, cunhou-se o termo assistencialismo.

Como exemplificação desse período temos uma obra clássica lançada em 1931, literatura francesa escrita por Victor Marie Hugo (1802-1885), intitulada *Notre-Dame de Paris* – também popularmente conhecida como *O Corcunda de Notre-Dame*. O livro, de renome mundial, pretendia ser um retrato da sociedade e da cultura francesa do século XV, funcionando enquanto representação histórica do período de 1482. No entanto, encontramos também fatos que ilustram como eram tratadas as pessoas com deficiência sob forte domínio da igreja e do pensamento daquela época.

Recorrer à arte para recuperar as relações humanas de épocas passadas é um importante recurso. Embora o historiador Falbel (2022) escreva que na Idade Média as pessoas tidas como “bobos da corte” eram plebeus pagos para entreter a nobreza, e que “(...) não eram loucos, nem faziam parte do time de vítimas de deformidades físicas, como corcundas e anões (...)”. Defende que “os bobos da corte (...) possuíam várias habilidades: versejavam, faziam malabarismos e mímica. Eram, principalmente, gente com talento, sabedoria e sensibilidade para divertir os outros (...)” (Mundo Estranho, 2018).

As obras de arte revelam outra realidade, por exemplo, a pintura como de Diego Velázquez representa um bobo da corte do século XVI (1501 a 1600), uma pessoa do sexo masculino com a deficiência física de nanismo, sentada no chão com traje típico desse personagem, roupa verde escuro e uma capa nas cores vermelha e amarela. Esta tela encontra-se no museu do Prado, em Madri, na Espanha. Passaram-se décadas, séculos, virada de milênio e testemunhamos um dos resultados do modo de produção e do contexto histórico desta sociedade capitalista [diga-se de passagem cada vez mais forte e revestida em novas roupagens que continuam excluindo os “diferentes”, ou seja, os considerados não produtivos de capital]. Tem-se a concepção liberal de que imprime a ideia de que uma parte da população com certas características relacionadas à pobreza “são incapazes de administrarem suas próprias vidas, seja por apresentarem baixa capacidade intelectual, seja por não disporem dos elementos culturais considerados necessários à participação na vida em uma sociedade ‘moderna’ e ‘civilizada’”. (Zonta, 2011, p. 7, grifos do autor).

O resultado a que chega é a formação de uma população marginalizada de pessoas excluídas da sociedade; um “processo de desumanização e degradação do homem” como escreve Zonta (2011, p. 7). Para o autor, a compreensão da gênese do processo de exclusão está fundada nas desigualdades sociais. Ele defende que as palavras “excluir e incluir” devem ser objetos de crítica “para que (...) possam ser pensadas como produto do modo de produção capitalista” (p. 8).

Em trabalho anterior (Tavares, 2014), teci reflexões acerca do modo de pensar e de olhar para a pessoa com deficiência, situando historicamente no tempo e no espaço que foram constituídas as diversas concepções sobre deficiência. O percurso vem sempre se pautando por “ações organizadas para responder aos anseios de uma sociedade, nesse caso, neoliberal em que a competição e a meritocracia têm grande força, o que atropela qualquer processo político e educacional que deseja garantir a igualdade de oportunidades” (p. 30). Na referida pesquisa, observei que houve um salto qualitativo nos encaminhamentos no que diz respeito à normatização dos direitos das PcD, principalmente quanto à educabilidade. Entretanto, ainda estão presentes diversas formas de exclusão. Neste ponto, no cabe lembrar que a história da pessoa com deficiência passa por diferentes momentos, a saber exclusão, segregação, integração e a atual, inclusão.

Várias formas de atendimento foram destinadas a essas pessoas. Na educação, referimos ao descrédito inicial de suas possibilidades educacionais, como ocorreu no cenário da sociedade brasileira, no século XIX; na sequência, no século XX até o ano de 1960, quando os atendimentos passaram a ser de caráter estritamente assistencial, numa perspectiva segregativa; depois, o grande número de instituições especializadas que foram assumindo uma educação especial para essas pessoas.

Tivemos as primeiras iniciativas de oferta de educação no Brasil destinadas a uma parcela muito restrita da população: os filhos da nobreza. Foi a partir de iniciativas privadas e filantrópicas que a educação de crianças com deficiência começou a ganhar visibilidade, sobretudo através de campanhas e congressos internacionais que partiam do pressuposto de que todos tinham direito a uma educação de qualidade (Rosado, 2010).

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início ainda no período do Império, inspirado nas iniciativas europeias. O imperador D. Pedro II fundou as duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (ISM), em 1857, hoje conhecido como Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos localizados no Rio de Janeiro. O IBC foi criado pelo Decreto nº 1.428/1854. Nele estão contidas a organização da instituição, as

funções de cada profissional envolvido na formação dos “meninos cegos” e as indicações de quais “matérias de ensino, exames e prêmios” (capítulo IV). Também apresenta as finalidades do Instituto: instrução primária, educação moral e religiosa, ensino musical, alguns ramos de instrução secundária e os de ofícios fabris, conforme artigo 1. No Art. 19, indicava o ensino gratuito aos que “forem reconhecidamente pobres”; e que não se poderia admitir “os menores de 6 anos e maiores de 14; os escravos” (Art. 25).

O Instituto recebeu o nome de Benjamim Constant em homenagem ao ministro do recém-criado Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos, pelo Decreto nº 1.320/1891. De acordo com Jannuzzi (2012), o regulamento do IBC incluía disciplinas científicas, mas sua ênfase era o ensino profissional. A profissionalização era defendida como forma de garantir a subsistência do aluno e de sua família, eram priorizadas as profissões manuais como “torneiro, charuteiro, cigareiro, empalhador (...) predominava o que já vinha sendo valorizado para a educação das camadas populares” (pp. 22-23).

O ISM, por sua vez, foi criado por meio da Lei nº 839/1857, e a ele somente teriam acesso os homens. Cem anos depois, já na República, recebeu o nome de Instituto Nacional de Educação Surdos (INES). Teixeira, Oliveira e Souza (2018) afirmam que,

(...) no início da República são ainda o IBC e o INES as instituições privilegiadas e foco de atenção do poder central, pois contavam com verbas do governo federal. Ressalta-se, porém, que não se tratava de uma educação para todas as pessoas com cegueira ou surdez, o acesso era restrito: o IBC recebia somente estudantes na faixa etária de 6 a 14 anos e, o INES somente os homens poderiam ser admitidos (p. 457).

De acordo com Silva (2016), em decorrência da criação de tais instituições, ocorreu em 1883 o primeiro Congresso de Instrução Pública que colocava como demanda a construção de um currículo e a formação de professores para atender cegos e surdos. Nunes (2013) revela que, nessa época, os principais responsáveis pela política brasileira eram os senhores da aristocracia rural. Quase não existia vontade política para a escolarização da sociedade e quem dirá das pessoas com deficiência. Por volta do início dos anos de 1900, os médicos foram os principais responsáveis pela identificação das dificuldades e deficiências das pessoas. Notaram as possibilidades de desenvolvimento e reconheceram a importância da pedagogia para atendê-las.

Dadas essas nuances, foram criados os hospitais psiquiátricos que estavam atrelados às instituições escolares, as quais eram comandadas por esses médicos com o auxílio de pedagogos. Eram esses médicos que diagnosticavam e separavam os alunos ditos “normais” dos que apresentavam deficiência e dificuldades, e isso ia além de deficiências físicas e

intelectuais, pessoas que aparentavam timidez, insofridos ou indisciplinados também eram separados em salas especiais, cristalizando a ideia de segregação. Com essas iniciativas, a sociedade começou a pensar na educação para esses alunos. Uma das educadoras de maior destaque nessa época foi Helena Antipoff, que criou a ideia de separar esses alunos de acordo com o nível intelectual de cada um [inferior, médio a elevado].

Observamos, até esse momento, um grande descaso do governo para com essas pessoas que sofriam e eram discriminadas por sua(s) deficiência(s). Em contrapartida, as instituições privadas iam crescendo para dar apoio de cunho médico-pedagógico a essas pessoas e suas famílias. Nesse rol de iniciativas privadas, em 1932 foi criado o Instituto Pestalozzi direcionado ao atendimento às pessoas com deficiência mental. Somente no ano de 1954 foi criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

A história nos revela que o caminho da total exclusão à possível/possibilidade de inclusão escolar/educacional da pessoa com deficiência está relacionado às características econômicas, sociais e culturais de cada época histórica. Segundo Mazzotta (2011, p. 15),

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é uma atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns tipos de direitos dos portadores de deficiência podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século.

Ao longo do tempo, tanto na literatura científica quanto nas políticas públicas educacionais sobre a temática da inclusão na educação, já foram usadas várias terminologias para se referir às pessoas com deficiência, são elas: “loucos”, “excepcionais”, “débeis”, “deficientes”, “pessoas deficientes”, “portadoras de deficiência”, “portadoras de necessidades especiais” ou “pessoas com necessidades especiais”. De acordo com Breitenbach, Honnef e Costas (2016), além das diferentes expressões, definições e públicos diversos beneficiários da Educação Especial, há também muitas contradições. Nas palavras das autoras, “a polissemia relacionada à educação inclusiva justifica-se, de certa forma, pelo seu caráter de inacabamento e pela forma como constituíram-se as políticas de Educação Especial no Brasil” (p. 361).

Esse “caráter de inacabamento” que Breitenbach et al. (2016) citam, refere-se à díade da exclusão e inclusão. Isso porque, quanto mais excludentes forem os espaços sociais e educacionais, mais há a necessidade de elaborar as políticas de inclusão. Assim como a exclusão vem sendo produzida constantemente, “a inclusão possui esse caráter de inacabamento” (p. 361). Segundo Bueno (2008, p. 56), “a projeção que se faz do futuro é que continuarão a existir alunos excluídos, que deverão receber atenção especial para deixarem de sê-lo”.

Atualmente, o termo oficial usado é Pessoa com Deficiência - (PcD), tendo sido definido na Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência em 2006, em que foi esclarecida a ideia de que se há algum tipo de deficiência, esta não pode servir de marcador de inferioridade de quem a possui.

Frente aos dados, foi possível identificar que a história da Educação Especial no Brasil compreendida entre os anos de 1850 a 1950 foi marcada por iniciativas particulares isoladas, tendo caráter altamente assistencialista e não havendo de fato preocupação com a aprendizagem dessas pessoas e sua inclusão na sociedade. À época, era evidente o largo descaso do governo e até da(s) família(s) com essas crianças que necessitavam de assistência especializada para seu desenvolvimento. Eram vistas como pessoas marginalizadas, sem condições adequadas que favorecessem seu pleno desenvolvimento educacional, intelectual e cognitivo.

A relação entre pessoas com deficiência x sociedade [relação entre pessoas com e sem deficiências], é marcada por quatro grandes fases: exclusão, segregação, integração e, nos tempos atuais, inclusão (Mazzotta, 2011). Mazzotta (2011) enfatiza que foi somente no final dos anos 1950 e início da década de 1960 foi dado o início ao processo de inclusão da Educação Especial na política educacional brasileira.

Jannuzzi (2004) corrobora com o exposto ao mencionar que:

(...) o modo de pensar, de se agir com o diferente depende da organização social como um todo, na sua base material, isto é, na organização para a produção em íntima relação com as descobertas das diversas ciências, das crenças, das ideologias, apreendidas pela complexidade da individualidade humana na sua constituição física e psíquica (p. 1).

Sem políticas nacionais para a Educação Especial, o Governo Federal começou a lançar campanhas voltadas para este fim. Em 1947, surgiram as campanhas nacionais de educação de adultos promovida pelo governo federal. No I Congresso de Educação de Adultos, foi lançada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), contando com o auxílio financeiro da Organização dos Estados Americanos (OEA) e da UNESCO para o Seminário Internacional de Educação de Adultos, em 1949. Jannuzzi (2012) aponta que essas foram tentativas de minimizar a situação precária que a educação popular se encontrava, já que o analfabetismo, em 1940, sinalizava uma taxa de 56% e em 1959, de 50,5%.

A partir de 1950, por meio das campanhas, o governo passou a demonstrar interesse na área da educação das pessoas com deficiência. Em 1957, foi criada a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB) a partir do Decreto nº 42.728, que estava vinculada ao INES e assegurava meios necessários à educação e assistência aos deficientes (Corrêa, 2010).

Posteriormente, em 1958, foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (CNERDV), ligada ao IBC. Esta campanha tinha como objetivo ofertar oportunidades de atendimento educacional aos deficientes visuais. No ano de 1960, ocorreu a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), cujo objetivo era a promoção da educação, o treinamento, a reabilitação e a assistência educacional para crianças que, à época, eram consideradas “retardadas e deficientes mentais”, sofrendo grande influência da Sociedade Pestalozzi e da APAE (Corrêa, 2010).

Durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), foi reconhecido que o governo deveria “(...) cuidar do ensino desses indivíduos entregues às campanhas filantrópicas, uma vez que neste momento existiam 12 mil cegos no país, incluindo 40% de crianças em idades escolares” (Jannuzzi, 2012, p. 81). A autora lembra ainda que o único estabelecimento oficial especializado possuía capacidade para 300 alunos, levando em consideração os convênios firmados com administrações estaduais.

Finalmente, em 20 de dezembro de 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei n. 4.024/61), que enquadrou a educação especial nos seus artigos, afirmando:

A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimo e subvenções (Lei n. 4.024/61, Art. 88).

Percebemos o quanto a Educação Especial era vaga e utilizava-se o termo “excepcionais”. Na época, o intuito era a integração, ou seja, não tinha como obrigatoriedade o ingresso e a permanência dessas pessoas no sistema geral regular de educação. O Art. 88, acima citado, prevê a educação para as PcDs no que for possível, reforçando o campo da integração. Além de que, o artigo seguinte versa sobre o incentivo financeiro às instituições privadas que ofertam atendimento. A ideia era oferecer somente o que era possível aos alunos especiais, não havendo ensino igualitário a todos. A Educação Especial ainda era pouco debatida, mas já significava um avanço comparado às campanhas que surgiram antes, integrando agora o formato das políticas públicas brasileiras.

Outro marco importante oriundo de árdua luta pela conscientização da sociedade ocorreu em setembro de 1969, quando foi aprovado e adotado o Símbolo Internacional de Acesso (SIA) no 11º Congresso Mundial de Reabilitação de Pessoas com Deficiência em Nova York, realizado pela *Rehabilitation International*. Esse símbolo é composto por um quadrado

azul escuro, dentro há um desenho de uma pessoa em uma cadeira de rodas na cor branca. Embora este pictograma seja de uma pessoa cadeirante, o símbolo é válido para acessibilidade física de todos os tipos de deficiências (Sasaki, 1996).

Por conta de deturpações e do uso inadequado do verdadeiro significado do SIA, o processo de desenvolvimento de uma sociedade acessível para todos foi prejudicado. No Brasil, entrou em vigor a Lei Federal n. 7.405, de 12 de novembro de 1985, cujo texto aludia a defesa ao SIA e seu verdadeiro significado. Sasaki (1996) expõe que as diretrizes a respeito do uso do Símbolo Internacional deveriam ser respeitadas por todas as pessoas e organizações.

Na década de 1970, a educação tinha um caráter tecnicista, a preocupação era formar mão de obra qualificada para atender a demanda do mercado de trabalho. Teixeira, Oliveira e Sousa (2018) analisam que a década de 70 foi marcada como um período de transição de um modelo segregacionista – em que se praticava o isolamento social da pessoa com deficiência – para o movimento integracionista, com enfoque na instrucionalidade como preparo para a vida. Com isso, houve uma nova reformulação da LDB, fazendo surgir a Lei n. 5.692/71 em alteração à de 1961. No que se refere à Educação Especial, a lei prevê:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (Lei n. 5.692/1971, Art 9.).

Observamos que o texto da nova lei possui uma genérica integração dos alunos com deficiências físicas e mentais, incluindo nela os superdotados e os que estão em atraso considerável – todos esses devem receber uma educação especial fora do sistema geral de educação.

Ao longo dos anos e frente à necessidade de uma Educação Especial, o governo começou a ampliar as leis sobre a educação de pessoas com deficiência, mesmo sendo algo pouco realizado na prática, mas já bem significativo para essa parte da população que carece de cuidados e atenção. O Ministério da Educação (MEC), em 1973, a partir do Decreto n. 73.425 de 3 de julho de 1973, criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), a princípio responsável pela administração da Educação Especial no Brasil, tendo o objetivo de promover nacionalmente a expansão e a melhoria do atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas no período pré escolar, nos ensinos de 1º e 2º grau, superior e supletivo. Com autonomia administrativa e financeira, o surgimento desses centros e campanhas voltadas para a Educação Especial foram extintas.

Em 1986, esse Centro passa então a ser conhecido como Secretaria de Educação Especial (SESP), com as mesmas funções do CENESP. A principal mudança foi com relação à

sua localização, vigente em Brasília. Anos depois, especificamente em 1990, o SESP foi extinto e todas as contribuições e competências da Educação Especial direcionadas à Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB). (Brasil, 2008).

Por meio de um processo moroso, a Constituição Federativa Brasileira de 1988, em seu Art. 5, reconhece que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...)”. A carta magna brasileira, de 2008, menciona no Art. 205: “A educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. No Art. 206, estabelece que o ensino deve ser ministrado com o princípio da: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” e no artigo 208 preconiza o: “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” e o “V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;”. Assim o estado garante, na forma da lei, a educação escolar para as pessoas com deficiência e o direito ao acesso e permanência – inclusive nos níveis mais elevados de ensino.

De acordo com Tavares (2014), vários acontecimentos mundiais e nacionais contribuíram para a elaboração de documentos, leis, declarações e decretos norteadores para a Educação Especial, propondo mudanças e avanços na forma de tratar e abordar as PcD, tais como: Declaração dos Direitos Humanos de 1948; Declaração Mundial da Educação para todos – Jomtien, em 1990, na Tailândia; Declaração de Salamanca em 1994, na Espanha; Convenção de Guatemala em 1999; Congresso de Madri em 2002; Declaração de Montreal em 2004; Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência em 2006-ONU.

Vale assinalar que um documento reconhecido mundialmente como intensificador de novas propostas para a Educação é a Declaração de Salamanca (1994), que em muito contribui para a concepção de Educação Inclusiva. A referida Declaração propõe que os alunos com NEE tenham acesso às escolas de ensino regular comum, e que essas instituições devem se adequar às novas demandas, pois “constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos” (pp. 8-9).

No Brasil, a Lei n. 9.394, de 1996, trata-se da lei orgânica e geral da educação brasileira, que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) com aporte na Constituição da República Federativa do Brasil. Ela veio substituir as leis anteriores (Lei n. 4024/61 e n. 5692/71), desta vez, com um grande avanço, demarcando a importância dada à Educação Especial quando lhe reserva um capítulo exclusivo.

De acordo com a Lei de 1996, a Educação Especial é compreendida como uma *modalidade* de educação escolar que perpassa todos os níveis (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Superior) e modalidades de ensino (Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional e Tecnológica e a Educação Especial) e preconiza que os alunos com deficiência devem ser atendidos *preferencialmente* na rede regular comum.

O termo “preferencialmente” foi amplamente discutido, visto que, após a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), parte da sociedade esperava não ser opcional o atendimento ao público-alvo da Educação Especial em escolas regulares, como o termo dispõe. O Art. 59 da LDB/96, assinala que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos, os currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, professores especializados e organização específicos para atender às suas necessidades. A modalidade em questão (Educação Especial), no texto da referida lei, visa o atendimento educacional formal às pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (NEE), que desde o final da década de 1990 tem sido cada vez mais compreendido sob a perspectiva da inclusão.

Com o avanço da sociedade moderna e a luta pelos direitos humanos, a educação inclusiva começou a ganhar espaço em nossa sociedade. A Declaração Mundial de Educação para todos e a Declaração de Salamanca⁷ tiveram grande importância na elaboração do capítulo referente à Educação Especial na LDB de 1996, bem como na política de inclusão dos alunos com NEE na rede regular de ensino. A LDB/96 prevê uma educação de qualidade e gratuita a todos, visando o pleno desenvolvimento do educando. Preparar o aluno para conviver em sociedade muitas vezes não é tarefa fácil, e com o aluno especial a dificuldade é maior. De acordo com a LDB, no Art. 58⁸, entende-se por Educação Especial,

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Lei n. 9394/1996).

Estamos em um momento histórico em que se alcança o entendimento de que a Educação Especial deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino, sendo um dever da família e do estado assegurar a permanência dos alunos na sala de aula e o convívio,

⁷ O documento da Declaração de Salamanca (1994, p. 16) afirma que “a educação especial de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo”.

⁸ Seu texto foi atualizado mais tarde pela Lei n. 12.796, de 2013.

a socialização e a partilha com os demais alunos. Até agora, foi possível observar o quanto nossa sociedade atual teve de avanço significativo, caminhando para uma educação na perspectiva inclusiva, visto que antes a pessoa com deficiência era marginalizada e deixada de fora das decisões tomadas, não havendo uma lei que propunha o seu pleno direito de cidadão.

No Brasil, a Declaração de Salamanca teve reflexo na promulgação, pelo MEC, da Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência, instituída por meio do Decreto n. 3.298/1999. Essa nova política amplia sistematicamente o público de atenção no campo da Educação Especial (Teixeira et al., 2018).

Conhecida como Convenção da Guatemala (1999), a “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência” foi promulgada no Brasil pelo Decreto n. 3.956/2001. Este documento afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo a discriminação da deficiência de toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da Educação Especial compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização (Ministério da Educação – MEC, 2008).

De acordo com Saviani (1996), a década de 1990 no Brasil foi marcada por um clima de embates e incertezas no que diz respeito à Educação Especial. Segundo Saviani (1996), os governos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso, de orientação sob doutrina econômica neoliberal que se caracterizaram por uma política educativa incoerente, combinaram um “discurso sobre a importância da educação” e um “descompromisso do Estado” na educação com crescimento avassalador da iniciativa privada e das Organizações Não-Governamentais (ONGs).

Cabe ressaltar aqui a questão da nomenclatura em referência ao termo excepcionais, deficientes e necessidades educacionais. A palavra excepcionais era usada até a primeira LDB de 1961, quando passou-se a empregar o termo portador de deficiência por volta do ano de 1980. O termo educandos com necessidades educacionais especiais é usado na nova era da inclusão desses alunos no sistema regular de ensino. De acordo com a Resolução CNE/CEB n. 02/2001, que inclui as Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica, os educandos com NEEs são aqueles com:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares,

compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (CNE/ CEB/MEC, Resolução n. 2/2001, Art. 5).

Podemos inferir que ampliar as características inerentes aos alunos com NEE's não se refere somente aos alunos com deficiência, mas também aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Em 2007, foi concebido o projeto de formação continuada a distância para professores das salas multifuncionais dos municípios-sedes vinculados ao Programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade. Esse projeto visava habilitar professores de todos os estados brasileiros que atuavam nas escolas públicas de Ensino Básico com Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Envolvido com esse compromisso, o MEC desenvolveu a política inclusiva que busca a transformação do ensino regular e da Educação Especial. Com essa intenção, empenha ações e diretrizes que organizam os serviços de AEE mirando a complementação de formação de alunos com deficiência e não mais a substituição do ensino regular, como era tido em escolas especiais. A orientação é para que o AEE seja realizado nas salas de recursos multifuncionais em turno oposto ao frequentado nas turmas comuns. Isso possibilita um atendimento mais próximo do aluno, até mesmo de forma individualizada, atendendo pontualmente a necessidade do estudante, além de permitir ao professor rever suas práticas à luz dos novos referenciais pedagógicos da inclusão (Sá & Campos, 2007).

Em 2008, foi instaurada a Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujo objetivo era o de “(...) assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (Brasil, 2008). Essa política apresentava, dentre outros, o cenário da Educação Especial no Brasil, as diretrizes, o público-alvo e as perspectivas. Foi através dela que o serviço de Atendimento Educacional Especializado – AEE foi elaborado e posto em prática. São serviços que visam a elaboração, identificação de recursos pedagógicos para o ensino e aprendizagem dos alunos com NEEs, considerando a peculiaridade e diferença de cada um.

Elaboramos um quadro com alguns marcos históricos e normativos da Educação Especial no Brasil, principais diretrizes, acessibilidades e políticas para a escolarização de

pessoas com deficiência no Brasil. Abaixo, estão organizados em ordem cronológica com descrição do ano, do tipo e/ou número do documento e as disposições que se refere cada um deles.

Quadro 1- Marcos históricos e normativos da Educação Especial no Brasil desde 1854 a 2021

Ano	Documento	Disposições
1854	Decreto Imperial nº. 1.428/1854	Primeiras iniciativas de institucionalização do atendimento educacional às pessoas com deficiência no Brasil. Criado pelo Imperador Dom Pedro II o Imperial Instituto dos Meninos Cegos . (Teixeira, Oliveira e Souza, 2018).
1890	Decreto nº. 193/1890	Altera o nome do Instituto para Instituto Nacional dos Cegos .
1891	Decreto nº. 1.320/1891	Modifica novamente o nome para Instituto Benjamin Constant (IBC) , em homenagem ao ministro do recém-criado ministério da instrução, correios e telégrafos.
1857	Lei nº. 839/1857	Criação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos (ISM) . Na República recebeu o nome de Instituto Nacional de Surdos-Mudos . Em 1957 transformou-se no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).
1947		Campanhas nacionais de educação de adultos; I Congresso de Educação de Adultos
1957	Decreto nº 42.728	Foi instituída a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro. Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957.
1958	Decreto nº 44.236	Foi instituída a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais. Decreto nº 44.236, de 1º de agosto de 1958.
1960	Decreto nº 48.961	Foi instituída a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960.
1961	Lei nº 4.024	Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, arts. 8º e 9º tratavam da educação dos “excepcionais”. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.
1962	Lei nº 4.169, de 4 de dezembro	Foram oficializadas as convenções Braille para o uso na escrita e na leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille. Lei nº 4.169, de 4 de dezembro de 1961.
		Foi criada a Federação Nacional das APAEs.
1971	Lei nº 5.692	Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. É a segunda Lei de Diretrizes e Bases do Brasil. O artigo 9º previa “tratamento especial aos excepcionais”.
1973	Decreto nº 72.425	Foi criado, no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – Cenesp , com a finalidade de promover, em todo o território nacional, a expansão e a melhoria do atendimento aos excepcionais. Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973.
1986	Decreto nº 93.613	O Centro Nacional de Educação Especial – Cenesp foi transformado na Secretaria de Educação Especial – Sespe, como órgão central de direção superior do Ministério da Educação. Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986.
1989	Lei nº 7.853	Foi criada a Coordenadoria Nacional para a Pessoa Portadora de Deficiência – Corde , órgão autônomo do Ministério da Ação Social (Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989). Esta lei dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social [...] e dá outras providências.
		A Convenção sobre os Direitos da Criança é adotada pela ONU. Foi ratificada pelo Brasil em 1990.
1990		A Sespe foi extinta e a responsabilidade pela Educação Especial passou para a Secretaria Nacional de Educação Básica – Seneb, que criou o Departamento de

		Educação Supletiva e Especializada (Decreto nº 99.678, de 8 de novembro de 1990).
	Lei nº. 8.069/90 –	Estatuto da Criança e do Adolescente
	Decreto nº 99.710	Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU/1989), promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.
		Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien/1990).
1992		A Educação Especial voltou a ser representada por uma secretaria específica: ressurgiu a Secretaria de Educação Especial, recebendo a sigla Seesp.
1994		Foi instituída a primeira Política Nacional de Educação Especial, pela Seesp/MEC. Foi publicada a “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, resultado da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”, realizada na Espanha (ONU), da qual o Brasil foi signatário.
1996	Lei nº 9394/96	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e reafirma ser dever do Estado promover o atendimento educacional especializado e gratuito aos alunos com NEEs preferencialmente na rede regular de ensino.
1997	Parâmetros Curriculares Nacionais	Apontam que os currículos escolares devem ser flexíveis para atender a diversidade cultural brasileira. Apresentam críticas a modelos curriculares homogêneos e impositivos. Destacam que a diversidade cultural dos alunos é um elemento primordial para o aumento da qualidade do ensino público.
1999	Decreto nº 3.076	Foi instituído o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência , por meio do Decreto nº 3.076, de 1º de junho de 1999.
		Elaboração do documento “A educação que nós surdos queremos”, feito pela comunidade surda a partir do Pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre/RS.
	Decreto 3298/99	Determinou matrícula compulsória de pessoas com deficiência em escolas regulares. O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência , consolida normas de proteção e dá outras providências.
2000	Lei nº 10.098	Estabelece normas gerais para promoção e acessibilidade de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, apresenta definição do entendimento legal do que vem a ser deficiência, espõem sobre demandas de tecnologias assistivas e desenho universal.
2001	Lei nº 10.172/2001 Plano Nacional de Educação	Aprova o Plano Nacional de Educação, com duração de 10 anos, que destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” reconhece a língua brasileira de sinais LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão.
		Ressalta a importância de respeitar e valorizar as diferenças culturais que caracterizam as regiões brasileiras e que formam a base sócio-histórica na qual as crianças constroem sua personalidade. Destaca que um dos grandes desafios da educação é a construção de uma escola inclusiva, integradora e aberta à diversidade.
	Decreto Lei nº 3.956	A Convenção da Organização dos Estados Americanos promulgou a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. O Brasil a ratificou por meio do Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.
	Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica	Oficializaram os termos Educação Inclusiva e necessidades educacionais especiais. Trouxeram regulamentação sobre a organização e a função da Educação Especial nos sistemas de ensino, bem como as suas modalidades de atendimento. Também apresentaram a proposta de flexibilização e de adaptação curricular.

2002	Portaria nº 2.678/02	Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.
	Lei 10.436 regulamentada pelo decreto 5.626/05	Dispõe sobre a obrigatoriedade da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos currículos dos cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia.
	Resolução CNE/CP nº 1	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior, definindo a necessidade de prever em sua organização curricular a formação docente enquanto componente de atenção à diversidade, contemplando em suas bases conhecimentos sobre as especificidades de alunos com necessidades educacionais especiais.
2003	Portaria nº 3.284	Versa sobre requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimentos de cursos e de credenciamento de instituições
		Foram criados os Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS.
		Foi criado o Conselho Brasileiro para Superdotação – ConBraSD.
2004	Lei nº 10.845	Institui o programa de complementação ao atendimento Educacional Especializado às pessoas com deficiência.
	Decreto nº 5.296	Regulamenta as Leis nº 10.048/00, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica e, e nº 10.98/00, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiências ou com mobilidade reduzida, e implemente o programa Brasil Acessível.
		Foram criados os Centros de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAPs e Núcleos de Apoio e Produção Braille – NAPPB.
		Foi criado o Programa Incluir, para promover a acessibilidade na educação superior. A partir de 2012, essa ação foi universalizada atendendo todas as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES.
	Decreto nº 5.159	Foi criada a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade – Secad/MEC (Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004).
2005	Decreto nº 5.626	Regulamenta a lei nº 10.436/2002 que dispõem sobre Libras e o art. 18 da Lei nº 10.098/2000, apresentando, dentre outras Libras enquanto disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores (licenciaturas) e cursos de fonoaudiologia e curricular optativa nos demais cursos educação superior e educação profissional.
		Foram criados os Núcleos de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S.
2006	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	Objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da Educação Básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.
	Portaria nº 976	Dispõe sobre os critérios de acessibilidade aos eventos do ministério da educação conforme Decreto nº5.296/2004
		Início do primeiro Curso de Graduação em Letras Libras, Licenciatura, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.
		Instituído o Prolibras – Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais – Libras e Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa
2007	Plano de Desenvolvimento	Estabelece como foco a aprendizagem bordando aspectos como acessibilidade, implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

	da Educação (PDE)	
	Decreto nº 6.094	Estabelece, dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e da permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas. Decreto nº 6.094 (Brasil, 2007, p. 9-11).
2008	Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	A Educação Especial foi definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da Educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.
	Decreto nº 6.571	Dispõe sobre a nova política de educação especial.
	Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência	Conhecida como Declaração da Organização das Nações Unidas (ONU), foi aprovada pela Câmara dos Deputados em 13 de maio de 2008 como emenda constitucional. Dentre outras providências, visou a mudanças mais significativas na estrutura e no funcionamento da Educação dirigida para pessoas com deficiências.
		Foi criada a Organização Nacional de Cegos do Brasil – ONCB. Foi criada a Confederação Brasileira de Desportos de Deficientes Visuais
2009	Resolução nº 4/2009, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica	Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seus protocolos facultativos, assinados em Nova York/2007. Instituiu diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, estabelecendo a matrícula dupla dos alunos com necessidades educacionais especiais.
2011	Decreto nº 7.611	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
	Decreto nº 7.480	Foi alterada a estrutura organizacional do MEC, sendo acrescentada a palavra Inclusão, criando, portanto, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi. (Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011).
2012	Lei nº 12.764	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
2013	Lei 103/201 em 17/12/2013 Plano Nacional de Educação	Tendo sido aprovado o Projeto de Lei 103/201 em 17/12/2013 pelo Senado, o texto do Plano Nacional de Educação precisa ser aprovado também pela Câmara dos Deputados e depois sancionado pela Presidência da República. Estabelece metas e estratégias para o setor nos próximos dez anos, como erradicação do analfabetismo e universalização do atendimento escolar desde a pré-escola até o Ensino Médio. É discutida com a sociedade a Base Nacional Comum Curricular em tramitação.
	Lei nº 12.796	Altera a Lei 9394/96 ampliando o artigo 58 da LDB no que diz respeito ao atendimento da educação especial.
	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão	Por meio das discussões presentes na LDB 9.394/96, a SECADI traz diretrizes para áreas que necessitam de inclusão social, dentre elas o AEE.
2014	Lei 13.005/2014	Plano Nacional da Educação. Superação das desigualdades educacionais e a erradicação de todas as formas de discriminação... (meta 4)
		A Fenasp mudou-se para Federação Nacional das Associações Pestalozzi – FenaPestalozzi.

	Decreto nº 8.368	Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014, que regulamenta a Lei nº 12.764, de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
2015	Lei nº 13.146 Estatuto da pessoa com deficiência	É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais à pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.
	Lei nº 13.234	Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015, que dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.
		Declaração de Incheon para a Educação – Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Fórum Mundial de Educação. ONU, 2015
2016		Foi fundado o Comitê Brasileiro de Organizações Representativas das Pessoas com Deficiência – CRPD
2017		Foi homologada a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, pelo Ministro da Educação Mendonça Filho, em 20 de dezembro de 2017. Em 14 de dezembro de 2018, o Ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do ensino médio.
2018	Lei nº 13.632	Altera a Lei 9.394/96, modificando o parágrafo 3º do art. 58.
	Lei nº 13.716	Lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018, que assegura atendimento educacional ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado.
		Decreto nº 9.522, de 8 de outubro de 2018, que promulga o Tratado de Marraqueche para Facilitar o Acesso a Obras Publicadas às Pessoas Cegas, com Deficiência Visual ou com Outras Dificuldades para Ter Acesso ao Texto Impresso.
2019		Foi criada a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Semesp, consequentemente extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi. A Semesp é composta da Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e da Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras (Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019). As competências foram redefinidas pelo Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019.
2020	Decreto 10.502 de 30 de Setembro de 2020.	Prevê a garantia do acesso à escola comum, tenham também o direito a escolas especializadas, sempre que estas forem consideradas, por eles mesmos, como a melhor opção.
	Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida	e a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, voltada para os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Um dos pressupostos norteadores dessa Política Nacional é a valorização das singularidades e o inalienável e preponderante direito do estudante e das famílias no processo de decisão sobre a alternativa mais adequada para o atendimento educacional especializado. (p. 6) https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf A PNEE 2020 afirma o princípio da educação equitativa, reafirma o princípio da educação inclusiva em caráter preferencial bem como ressalta a necessidade de promoção de serviços e recursos especializados, a fim de que os educandos tenham plenamente assegurados seus direitos à aprendizagem e eles próprios e suas famílias tenham a liberdade de escolher as mais adequadas alternativas educacionais. (p.48) Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p.

	A Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência passa a ser denominada Diretoria de Educação Especial – DEE (Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019).
Lei nº 13.977	Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – Ciptea, e dá outras providências.

Fonte: Autoria própria. Dados disponibilizados em domínios públicos na internet, como os sites do Ministério da Educação e da Presidência da República.

Ao analisar a perspectiva histórica das políticas públicas do país no campo educacional, mais especificamente na Educação Especial, é possível observar os avanços conquistados, especialmente nos oito anos de 2003 a 2011, em que o Governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva instituiu a Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, elevou o status do órgão gestor da Política Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência – de Coordenadoria Nacional (Corde) à Secretaria Nacional – e o Congresso ratificou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, conferindo-lhe equivalência de emenda constitucional. (Padilha, 2016). De acordo com Padilha (2016, p. 160),

Em oito anos de mandato, o Presidente Lula e sua equipe implementaram programas e ações governamentais de combate à desigualdade social e de reconhecimento, possibilitando que se avançasse, não sem contradições, em diferentes campos e, mais especificamente, no campo educacional, na construção de um sistema que incorporasse todos os indivíduos à escola comum, de modo a efetivar o direito garantido pela Constituição de 1988.

Já em 30 de setembro de 2020, foi promulgado o decreto que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE), substituindo a PNEE de 2008. Em seu artigo primeiro, nos apresenta como disposição geral o seguinte:

Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (PNEE, 2020, Art. 1).

Percebemos que os processos educativos mencionados seguem em colaboração com a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios para a promoção dos direitos à educação referente ao AEE para aqueles já mencionados na LDB: os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação.

Cabe ressaltar que durante o ano de 2020 houve um grande debate acerca da nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE)⁹, proposta pelo governo do Presidente Jair Bolsonaro. O Artigo 2^a nos parágrafos VI e VII constam as definições de Escolas Especializadas, Classes Especializadas e Escolas Regulares Inclusivas, conforme apresento abaixo.

VI - escolas especializadas – instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;

VII - classes especializadas – classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade;

(...)

X - escolas regulares inclusivas – instituições de ensino que oferecem atendimento educacional especializado aos educandos da educação especial em classes regulares, classes especializadas ou salas de recursos (Brasil, 2020).

Com as definições apresentadas, podemos inferir que o governo pretende articular a implementação de escolas e classes especializadas para atender alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Isso permite que os alunos, juntamente com a família, tenham o direito de decidir sobre podem se matricular, seja numa escola especializada ou em uma sala especializada que atenda às necessidades de público em específico.

A proposição do governo aponta para que a criança com deficiência seja inserida em um ambiente especializado para atender suas necessidades específicas, deixando, nesse sentido, de conviver com as outras crianças. Depois de muitas lutas em prol da inclusão escolar/educacional, cabe refletir se a reabertura de escolas especiais e de classes especiais poderia contribuir com o processo de inclusão ou caminhar na contramão, retrocedendo para o processo de segregação de PcDs? Estaríamos proporcionando um espaço alfabetizador ou

⁹ Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Recuperado de <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>.

negando a essas pessoas o direito de estarem inseridas nos mesmos ambientes que outros alunos sem deficiência?

Sabemos que há um grande desafio para incluir as crianças com deficiência nas salas de aula regulares. Além dos motivos expostos, há ainda a possibilidade de que elas não sejam aceitas por outras crianças ou até mesmo a falta de conhecimento e preparo dos professores das salas de ensino regular para se desenvolver atividades que possam ajudar no desenvolvimento do aluno. Cabe, então, o preparo e planejamento para que seja possível recebê-las no ambiente da escola regular, contando com: adaptações curriculares, enfrentamentos a barreiras atitudinais, físicas, arquitetônicas; acessibilidade às tecnologias digitais e não digitais de informação e comunicação, suporte profissional multifuncional e multiprofissional que subsidie o trabalho educativo e atenda às especificidades de cada um, além da formação inicial e continuada para capacitação dos professores.

Percebemos até este ponto do texto o quanto o percurso da Educação Especial no Brasil passou e passa por grandes transformações, desde instituições de caráter privado, filantrópico e assistencialista, há uma política pública de iguais direitos a todos os educandos que necessitem de apoio para o seu pleno desenvolvimento. Assim, a Educação Especial vista como uma modalidade de ensino tem como objetivo proporcionar aos educandos apoio, estratégias e recursos para seu pleno desenvolvimento físico, intelectual e moral.

É importante pontuar que frequentemente a educação inclusiva e a Educação Especial são compreendidas como conceitos sinônimos, entendendo que a educação inclusiva nasceu para justificar a inserção dos alunos da Educação Especial nas classes de ensino regular. Breitenbach et al. (2016) compreendem a Educação Especial enquanto área de conhecimento e modalidade de ensino que não se restringe aos processos de inclusão escolar do seu público na escola comum. Sobre isso, destacam que,

(...) embora a expressão educação inclusiva tenha sido interpretada no Brasil com mais ênfase na sua relação com a Educação Especial e com o seu alunado, ela é muito mais abrangente, e abarca diversos grupos (sujeitos) – afro-brasileiros, camponeses, surdos, quilombolas, deficientes, indígenas, anões, doentes crônicos, menores abandonados, órfãos, ciganos, entre tantos outros – que estão/estiveram fora da escola ou que não tiveram/têm suas necessidades educacionais atendidas pela escola (pp. 366-367).

A legislação brasileira em vigor que diz respeito à pessoa com deficiência é a Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. O documento da Lei conceitua a expressão pessoa com deficiência como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em

interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

Como exposto, há muito temos estudado a acessibilidade e a inclusão educacional da pessoa com deficiência e/ou NEE, concluído que essa temática ainda precisa continuar sendo investigada pela Psicologia, pela Educação e por outras áreas (afetas ou não às ciências humanas), como é o caso da/do Sociologia, Direito, Engenharia civil e Arquitetura, Ciência da computação etc.). Seja para criar produtos que tornem a sua vida mais serena, posto que acessível, seja para explicitar o que de fato gera impedimentos, promove preconceitos e negação da cidadania.

É preciso deixar de perceber na pessoa com deficiência apenas suas limitações, sendo necessário voltar o nosso olhar para as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento humano, conhecer a real necessidade e mirar as máximas potencialidades (Tavares, 2014). Como afirmado, não basta que os alunos com deficiência e com NEE estejam nas salas de aulas regulares, é necessário prover a acessibilidade envolvendo todas as ações acadêmicas, inclusive os conteúdos escolares.

A Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, altera o art. 2 de 2000 e define acessibilidade:

I- acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

O termo *acessibilidade* pode assumir diferentes aspectos. Mas em se tratando de Educação Superior, nos remete a pensar no reconhecimento e garantia de direitos desde a inscrição e a realização do exame vestibular com provas/recursos adaptados às necessidades, contando prazos expandidos e monitores tecnicamente preparados, até a correção diferenciada das provas. Em caso de aprovação, defende-se o direito à matrícula no Ensino Superior, à permanência, ao acesso ao conhecimento e à terminalidade dos estudos. Por meio de nossas experiências profissionais e por acreditar e defender a educabilidade das pessoas com deficiência, recorreremos aos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural (THC), que estuda o processo de desenvolvimento humano e afirma que a aprendizagem no âmbito escolar faz movimentar processos psíquicos interiores dos níveis elementares aos níveis superiores mais complexos das pessoas com e sem deficiência.

Vigotski mencionou sobre a necessidade de uma nova *defectologia*, termo que equivale hoje ao que se denomina por Educação Especial. Entre os anos de 1920 e 1930, teceu críticas contundentes à escola especial de sua época. Tinha como convicção a necessidade de a escola ofertar um trabalho em condições diferentes às existentes, priorizando o desenvolvimento e a educação. Barroco (2007) afirma que Vigotski, ao defender a possibilidade de humanização no homem cultural e nas pessoas com deficiências, revela-se revolucionário porque subsidia uma visão mais integrada da constituição do psiquismo humano.

Ter acesso à participação do processo pedagógico é fundamental e essencial para que a aprendizagem ocorra de tal modo que possa movimentar o desenvolvimento a níveis mais elevados. Isso ocorre quando dispomos das informações, dos saberes cotidianos e, sobretudo, dos conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos, construídos e acumulados pela humanidade de forma organizada e sistematizada, registrando as conquistas alcançadas e tornando possível a formação das novas gerações; processo que se reconhece como educação (escolar). Na sociedade burguesa, esse processo formativo contou com a criação da escola, cuja função clássica ou desejável seria o ensino de saberes construídos historicamente pela humanidade, organizados e sistematizados para se tornarem passíveis de apropriação pelos alunos (Saviani, 2008).

Defendemos a Educação Especial como uma modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos alunos que apresentam necessidades educacionais muito diferente da maioria das crianças e jovens (Mazzotta, 2011).

No Brasil, a promulgação da Lei n. 9394/96 – e posteriormente de demais documentos legais da educação e Educação Especial –, determina que pessoas com necessidades educacionais especiais sejam incluídas em escolas de ensino regular. Embora saibamos que quando uma lei é elaborada, é porque o que versa nela não acontece na prática; por isso a necessidade de um documento regulador que, em verdade, dê forças às lutas pela inclusão. Se considerarmos os 23 anos desde a promulgação dessa lei, vislumbramos um tempo hábil para que o alunado público-alvo da Educação Especial tenha cursado a Educação Básica e estejam habilitados para o ingresso na Educação Superior.

Entendemos que uma educação crítica tem como função propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rendimentos desse saber (Saviani, 1986). Vigotski (1984) entende que, para além da

transmissão de informações e conhecimentos científicos, a educação é uma das fontes de desenvolvimento do aluno, exercendo um papel fulcral nesta ação.

Levando em consideração o exposto, e, embora reconhecendo que a população deveria ser maior, já encontramos pessoas/alunos com deficiência com condições de acompanhar o percurso acadêmico, com vista a acessibilidade, permanência e terminalidade dos estudos. A temática eleita, foco do estudo aqui apresentado, pode revelar muitos elementos do processo de escolarização formal destas pessoas e contribuir para a compreensão, reflexão, organização do ensino escolar e encaminhamento para a realização de outros estudos e pesquisas.

1.3 Dos encaminhamentos históricos às políticas públicas atuais da Educação Superior

No Brasil as primeiras escolas de ensino superior foram fundadas em 1808, com a chegada da família real portuguesa ao país. Até a Proclamação da República em 1889, o Ensino Superior desenvolveu-se muito vagaroso, visando assegurar um diploma profissional com direito a ocupar postos privilegiados em um mercado de trabalho restrito, além de garantir prestígio social – algo ainda encontrado nos dias atuais. Na época, o ensino, seguia o modelo de formação dos profissionais liberais em faculdades isoladas e os cursos eram de longa duração. O caráter não universitário não constituía demérito para a formação superior, uma vez que o nível dos docentes deveria se equiparar ao da Universidade de Coimbra (Martins, 2002).

A origem educacional do Brasil é ocidental, com influência da visão eurocêntrica. Sá, Campos e Silva (2007) apontam a necessidade de reconhecer a influência que nós, brasileiros, recebemos de todo o universo cultural europeu, a começar pela língua, pela escrita e pela forma de pensar o mundo que nos foi introduzido pelos colonizadores portugueses. As autoras ainda advertem sobre essa influência na atualidade, já que nos encontramos numa época globalizada e multicultural.

O Ensino Superior no Brasil só veio a adquirir cunho universitário nos anos 30, em contraste com alguns países da América espanhola que tiveram suas primeiras universidades ainda no período colonial, como o México e Peru, e após a independência, como o Chile. Por mais de um século, de 1808 – quando foram criadas as primeiras escolas superiores – até 1934, o modelo de Ensino Superior foi o da formação para profissões liberais tradicionais, como o Direito, a Medicina ou as Engenharias. (Sampaio, 2022).

A criação das instituições de ensino superior deu origem à necessidade de organizar e regulamentar as políticas relacionadas a este nível de ensino; tema que tratamos a seguir.

1.3.1 Ensino Superior, Lei n. 9394/96 e outros documentos reguladores

Vale recuperar, neste momento, algumas considerações sobre o contexto histórico das LDBs: uma política educacional que, como outras políticas públicas, é expressão de lutas e contradições. Até 1930, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional de Ensino, órgão vinculado ao Ministério da Justiça, até ser criado o Ministério da Educação, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder como presidente do Brasil. Essa instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios como: saúde, esporte, educação e meio ambiente (MEC, 2022).

Em 1932, um grupo de intelectuais preocupados em elaborar uma política educacional ampla e integrada lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Tal manifesto propunha que o estado organizasse um plano geral e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja era concorrente do estado na área da Educação. Foi em 1934, com a nova Constituição Federal, que a educação passou a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. De 1934 a 1954, o então ministro da educação e da saúde pública, Gustavo Capanema Filho, promoveu uma gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário. O Ministério da Educação e da Saúde continuou funcionando junto até 1953. Com a autonomia dada à área da saúde, houve a separação e, com isso, o surgimento do Ministério da Educação e Cultura, com a sigla MEC (MEC, 2022).

Até 1960, o sistema educacional brasileiro era centralizado e o modelo seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira LDB (Lei n. 4.024/1961), os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do MEC. Foram necessários 13 anos de debates (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era para a separação entre o estado e a igreja. O salário educação, criado em 1964, também foi um fato marcante na história do Ministério da Educação, pois se referia à suplementação das despesas públicas com a educação elementar.

A reforma universitária, em 1968, foi um avanço, considerando que produziu uma certa democratização do acesso à educação. No tocante ao Ensino Superior, assegurou a autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades. Instituiu um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas. Mas não podemos perder de vista que essa reforma foi construída durante o período da Ditadura Militar, expressando as lutas e embates dos movimentos estudantis, como também a lógica de

vinculação da escola pública aos interesses do mercado e seus mecanismos de estímulo à privatização do ensino.

Antes desse advento, o ensino era ofertado quase que exclusivamente por instituições públicas. Hoje temos cerca de 75% das matrículas registradas em instituições privadas, na sua maioria de caráter não universitário e, segundo Saviani (2008), de qualidade duvidosa. As instituições públicas, na sua maioria, são universidades de alto nível de qualidade, mas compõem apenas 25% das vagas. Como uma das consequências da reforma, grande parte dos profissionais, especialmente das licenciaturas, acabaram se formando em instituições privadas, ficando a Educação Básica pública refém do ensino superior privado mercantilizado, impossibilitado de resolver seus problemas de qualidade.

Tal fator acaba gerando um cruzamento penoso entre as IES públicas e privadas, principalmente para os membros das camadas populares com acesso ao ensino básico público de qualidade insatisfatória, fazendo com que aqueles que queiram seguir os estudos em nível superior tenham que pagar por ensino privado por não conseguirem aprovação e ingresso nas IES públicas. Por outro lado, os membros das elites têm condições de pagar o ensino básico privado, de qualidade, o que lhes permite alcançar as poucas vagas da Educação Superior pública de boa qualidade (Saviani, 2008).

Com o novo modelo organizacional trazido pela reforma de 1968, as universidades deixaram de ser organizadas em termos de cursos, e passaram a se estruturar em departamentos. Assim, um departamento servia para diversos cursos. Com essa reorganização, vieram também o sistema de crédito/aulas e a oferta semestral de disciplinas. Tudo isso tinha como objetivo principal a redução de custos. Com a organização por departamentos era possível reduzir o número de professores. Esses acabavam tendo de ministrar disciplinas em diversos cursos (Saviani, 2008).

A educação no Brasil, em 1971, viu-se diante de uma nova LDB (Lei n. 5.692/1971). O ensino passou a ser obrigatório dos 7 aos 14 anos. O texto também prevê um currículo comum para o primeiro e o segundo grau. Em consonância com a reforma de 1968, foi unificado o antigo primário com o antigo ginásio, criando o curso de primeiro grau de oito anos e instituindo a profissionalização universal e compulsória no ensino de segundo grau, com objetivo de formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Em 1985, foi criado o Ministério da Cultura. Em 1992, uma lei federal transformou o MEC no Ministério da Educação e do Desporto e, somente em 1995, a instituição passou a ser responsável apenas pela área da educação. Uma nova reforma na educação brasileira foi implementada em 1996. Trata-se da mais recente LDB, em vigor até os dias atuais, Lei n.

9.394/1996, que trouxe diversas mudanças às leis anteriores, sobretudo com relação à inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas). A formação adequada dos profissionais da educação básica também foi priorizada com um capítulo específico para tratar do assunto. Um capítulo dedicado à Educação Superior e um capítulo exclusivo para a Educação Especial também são fatos marcantes nesta lei. Por isso, todas as lutas e contradições para implementação e implantação da LDB. Podemos dizer que a LDB/96 não foi planejada, mas foi necessária.

Vale recuperar a atual organização do ensino no Brasil para então localizar e as características da pós-graduação nacional como curso onde se desenvolvem as teses e os programas de formação de doutores. A Lei n. 9394/96 organiza o ensino escolar em dois níveis. O primeiro nível é denominado educação básica: composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O segundo é o nível mais elevado do sistema educativo, denominado de Educação Superior. Para compreensão desta temática é importante também entender como está organizado O Ensino Superior no Brasil, visto que este nível faz parte de nosso objeto de estudo.

De acordo com o Art. 44 da Lei n. 9394/96, a Educação Superior abrange cursos sequenciais por campos de saber e por diferentes níveis. É composto por cursos de graduação e pós-graduação. Os cursos de graduação são destinados a candidatos que tenham concluído o ensino médio e que tenham sido classificados em processo seletivo. Estes cursos podem ser em modalidade de licenciaturas ou bacharelado, presencial ou a distância, dependendo da especificidade de cada área. De acordo com a resolução n. 2, de 18 de julho de 2007, ficou estabelecido para os cursos de graduação a carga horária mínima de 2400 horas.

No Brasil, a pós-graduação compõe o nível de Educação Superior. Conforme a Lei n. 9394/96, a pós-graduação compreende cursos e programas de mestrado e doutorado (pós-graduação *Stricto Sensu*), cursos de especialização (pós-graduação *lato sensu*), cursos de extensão, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendem às exigências das instituições de ensino. A pós-graduação *stricto sensu* é a última etapa da educação formal e está diretamente ligada aos demais níveis de ensino, uma vez que os seus alunos são oriundos das etapas de ensino anteriores (CAPES, 2010, p. 41).

Segundo o Art. 45 da LDB, a Educação Superior passa a ser ministrada em Instituições de Ensino Superior (IES), públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização: como em universidades, em centros universitários, em faculdades ou, ainda, em Institutos Federais Superiores (IFS) e em Centros Tecnológicos Federais (CEFET).

A universidade tem características diferenciadas definidas pela Lei n. 9394/96. O Art. 52 define as universidades como “instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”, que se caracterizam por:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

O Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. O Art. 12 define as instituições de Educação Superior de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, como: faculdades; centros universitários; e universidades.

Existem as IES que são voltadas para o ensino de cursos de nível técnico. Assim sendo, os CEFET compreendem as “instituições de caráter pluricurricular, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica” (Decreto n. 5.224, de 1 de outubro de 2004, Art. 77).

O sistema federal de Ensino Superior compreende as instituições federais de Educação Superior, as IES criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de Educação Superior. Cabe fazer a ressalva de que estas organizações não foram permanentes desde sempre. Como tudo em nossa vida, a estrutura do Ensino Superior também apontou e ainda aponta mudanças. Abordaremos esta questão mais adiante. Por ora, ainda pautados na LDB/96, vejamos o que a referida lei versa sobre as finalidades da Educação Superior brasileira.

1.3.2 Finalidades da Educação Superior de acordo com a Lei n. 9394/96

A Educação Superior, segundo a Lei n. 9394/96, tem como finalidades:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.
- VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Lei n. 9394/96, Art. 43).

Como observado, são definidas oito finalidades para serem alcançadas por meio da Educação Superior. Finalidades essas que envolvem várias áreas e demandam esforços individuais e coletivos. Para efetivação destas, são elaborados alguns documentos norteadores que estabelecem metas, diretrizes e estratégias de curto, médio e longo prazo, como por exemplo o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). Mesmo com tantos documentos legais que versam sobre o direito e a garantia de ensino de qualidade a todos, na prática educacional é possível identificar contradições que dificultam a educação, inclusive a Educação Superior, a desenvolver em seu alunado as máximas potencialidades, visando à formação humana como promoção da vida tanto acadêmica como pessoal.

Percebemos que a Educação Superior está sofrendo fortes mutações. Há uma tendência de se elevar um conjunto de atividades que, a rigor, não exigiria formação superior. Há uma série de atividades práticas de caráter técnico que não demandam uma fundamentação científica específica. “Do ponto de vista da pedagogia histórico-crítica o ensino superior tem o papel de

formar os profissionais em nível superior e também de desenvolver a cultura superior” (Matos & Barroco, 2015, p. 616).

A Educação Superior, por sua vez, também ocupa um capítulo na Lei n. 9.394/1996, considerada como um nível de ensino e, portanto, perpassada pela modalidade da Educação Especial. É aqui que estes dois campos, Educação Especial e Educação Superior, se fundam e estão ligados diretamente. Dessa forma, estamos falando de um nível de ensino em encontro com uma modalidade de ensino, sendo algo bastante desafiador articular esses dois campos. Visto as lutas que movimentaram e movimentam essas duas áreas educacionais, numa sociedade cheia de contradições e interesses de classes antagônicas, vale pontuar que

(...) tivemos um ensino superior que se pautou por ações elitistas e excludentes, num modelo de sociedade capitalista, em que, às diferentes classes sociais foram sendo oportunizadas condições diferenciadas. Nem todas as pessoas, por sinal, uma minoria, podem ter acesso a condições privilegiadas e as pessoas com deficiências também entendidas, ao longo da história, como “incapacitadas”, tiveram um acesso restrito não só ao ensino superior, como também aos níveis anteriores de sua formação escolar (p. 39).

De acordo com as dificuldades de acesso à Educação Superior pelas pessoas marginalizadas, inclusive as PcD, é que comemoramos a criação de políticas públicas de inclusão e o aumento de matrícula de pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino. Reconhecemos que a luta não pode parar, pois tudo o que temos até hoje é um processo resultante da militância de familiares, estudantes com deficiência, grupos de estudo e trabalho que tematizam a inclusão nos diversos níveis de ensino e discussão de pesquisadores da área da Educação Especial que lutaram [e ainda lutam] pela inclusão de pessoas com deficiência, sobretudo na área educacional. Como afirmam Madruga, Anache e Nantes (2022), a Educação Especial na Educação Superior, especificamente no que tange o AEE, é um fenômeno recente nas IES.

Na Educação Superior, o processo de inclusão foi mais marcante a partir de 2005, com o Programa de acessibilidade na Educação Superior (Incluir) que propõe ações voltadas ao acesso de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Esse programa tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES. Por meio dos núcleos de acessibilidade é possível prover a melhoria do acesso das PcD a todos os espaços, ambientes, ações e processos desenvolvidos na instituição, buscando integrar e articular as demais atividades para inclusão educacional e social. Castilho (2012) realiza a análise das condições de acessibilidade previstas para o

acadêmico com NEE em IES públicas. A pesquisadora identificou que as IES analisadas estavam com conformidade com a Legislação Federal, no entanto, as resoluções dos Núcleos/Programas de Acessibilidade apresentavam vagas quanto às condições e ações que dispõem para acadêmicos com NEE. Isso implica retirar a obrigatoriedade de atender as necessidades de algo que é de direito do aluno, e passa a ser vista como um conselho ou apenas sugestão.

A Educação Superior tem se expandido notoriamente, como indica o número crescente de instituições de ensino superior - IES, de criação de programas de pós-graduação e em números de alunos matriculados neste nível de ensino. Com isso, também se complexifica os problemas gerados no processo de escolarização, demandando que a Psicologia e a Educação se voltem a esse nível de ensino de modo detido, analítico e propositivo.

Importante destacar que as demandas que são apresentadas à Psicologia (como ciência e profissão) na Educação Básica, também se apresentam no ensino superior, como: inclusão, problemas de escolarização, adoecimento do docente e do discente, relações interpessoais (professor-aluno, aluno-aluno, aluno-funcionários), acessibilidade ao ingresso, permanência com qualidade e terminalidade dos estudos, enfrentamento ao preconceito, bullying e violência, etc.

É importante ressaltar que tanto esta modalidade (Educação Especial) quanto este nível de ensino (Educação Superior), do modo como estão constituídos, revelam avanços, retrocessos e marcas de lutas por seus reconhecimentos, implementações, implantações e ampliações. Ambos são marcados por movimentos e carregados de contradições entre aquilo que preconizam e o que de fato efetivam. Sob este entendimento, conforme escrevem Barroco e Souza (2012), a Psicologia pode contribuir identificando os elementos que impactam para a superação dessas contradições, posto ser uma ciência que se ocupa, entre outras temáticas/objetos, com o papel da educação formal para a constituição e o desenvolvimento do psiquismo de pessoas com e sem deficiência, em diferentes momentos de suas vidas (primeira e segunda infâncias, adolescência, idade adulta, maturidade e velhice) e em consonância com os/as espaços geográficos, temporais e relações sociais.

Após localizar a Educação Superior, passamos a tratar agora da pós-graduação, de onde as pesquisas estruturadas, analisadas e os relatórios produzidos desta dissertação foram destacados.

1.4 Programas de Pós-Graduação no Brasil

O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) foi criado na década de 1950, inicialmente com a missão de qualificar os professores das universidades. Essa missão foi sendo ampliada e o sistema passou a contribuir para a formação de novos pesquisadores e para a ampliação da pesquisa nacional. O SNPG é responsável pela oferta dos cursos de pós-graduação nos níveis de mestrado e doutorado, e é reconhecido pela comunidade científica como um dos empreendimentos de maior sucesso já realizados pela sociedade brasileira.

Ao assumir a tarefa de formar novos pesquisadores, a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi compelida a investir na formação de mestres e doutores para as áreas do conhecimento consideradas estratégicas para o desenvolvimento econômico e social do país. Nesse sentido, houve a ampliação do número de bolsas de estudo e do financiamento em geral, resultando no crescimento de todo o sistema. Com base em documentos legais, foram elaborados os PNPG criados a partir da década de 1970, cujos objetivos principais evoluíram desde a “institucionalização do sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe financiamento estável”, objetivo este contido no I PNPG, passando pela “institucionalização da pesquisa nas universidades para assegurar o funcionamento da pós-graduação” como definido no II PNPG até a “estabilidade e indução”, explicitadas no PNPG 2005-2010.

O PNPG 2011-2020 dá continuidade aos cinco anteriores e introduz novas e importantes inflexões. Nele, o horizonte temporal é mais vasto do que o do Plano anterior (PNPG 2005-2010). Aquele que seria o IV Plano, devido a problemas de várias ordens, não chegou a ser implantado como Plano efetivo, mas suas diretrizes e instrumentos pautaram as ações da CAPES de 1996 a 2004.

O PNPG 2011-2020, tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas de política da pós-graduação e pesquisa no Brasil. Paralelamente a ele, foi elaborado o novo PNE - 2014-2024 em outras instâncias do MEC e órgãos do governo, exigindo a coordenação de propostas e atividades. De fato, pela primeira vez, um plano nacional de educação contempla as propostas de diretrizes e políticas do ensino de pós-graduação, isso porque o PNPG é parte integrante do PNE.

A seguir, apresentamos as definições, finalidades e estatísticas da pós-graduação no Brasil.

1.4.1 A dimensão da rede de pós-graduação no Brasil

Sobre Pós-Graduação *Stricto Sensu*, a Capes, afirma que

A pós-graduação é um sistema de cursos constituído para favorecer a pesquisa científica e o treinamento avançado. Seu objetivo imediato é proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de se adquirir no âmbito da graduação. Para além destes interesses práticos imediatos, a pós-graduação tem, por fim, oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos necessários para que se realize a livre investigação científica na qual possa afirmar-se a criação nas mais altas formas da cultura universitária. (Capes, 2015, s.p.).

Diferentemente da organização para os cursos de graduação, não são apenas instituições classificadas como IES que podem ofertar ensino de pós-graduação. Atualmente, o SNP é constituído por IES e por demais instituições que, por sua vez, podem ser consoantes a natureza jurídica, organizações públicas ou privadas. De maneira geral, opta-se por dizer instituições de ensino e pesquisa.

Convém ressaltar que a legislação em vigor não adentrou no mérito de quais instituições podem oferecer programas de pós-graduação *stricto sensu*. Por conseguinte, é permitido a qualquer organização, desde que recomendado pela CAPES; reconhecido pelo CNE e autorizado pelo MEC, ofertar um programa.

Outro ponto importante é que a proposta da instituição deverá necessariamente atender aos requisitos estabelecidos pela Portaria CAPES n. 161, de 22 de agosto de 2017.

Por fim, informamos ainda que as organizações podem se unir visando formar uma associação que ofereça um programa de pós-graduação (Capes, 2019, n.p.).

Dados recentes recuperados no site Geocapes (2019), referentes ao ano de 2018, revelam que para cada cinco programas de pós-graduação existentes no Brasil, quatro estão em instituições públicas. São 3.498 programas de pós-graduação com cursos de mestrado e/ou doutorado entre instituições federais, estaduais ou municipais, e 793 em instituições particulares. Os programas de pós-graduação em IES públicas equivalem a 81,5% dos 4.291 programas de pós-graduação no país.

Em 25 dos 27 estados do Brasil, as federais disponibilizam mais da metade dos programas de pós-graduação em quatro deles (Acre, Rondônia, Amapá e Tocantins), elas são responsáveis pela totalidade da oferta. As exceções nessa hegemonia são Paraná e São Paulo, estados nos quais as universidades estaduais oferecem mais programas de pós do que as federais.

Os programas de pós-graduação brasileiros são avaliados pela Capes. As notas vão de 1 a 7, sendo que cursos com notas 1 ou 2 perdem seu credenciamento pela instituição. De acordo

com o que preconiza a Capes, dos resultados da avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu em funcionamento no SNPG, as IES públicas são responsáveis por 90% dos programas com maior avaliação.

Dos 4.291 programas, apenas 184 atingem o conceito 7, ou seja, apenas 4,4% são de excelência internacional. (Capes, 2019). Estes programas estão centrados nas regiões sudeste (138), sul (31), nordeste (9), centro-oeste (6). Na região norte do país não constam programas com nota 7 na avaliação quadrienal-2017 da Capes. Os programas com nota quatro compõem o maior número, com 1.497 (35,9%), seguido pelos PPGs avaliados com nota três, com 1.333 (31,9%).

Frente a estes números, a quantidade de alunos matriculados na pós-graduação, segundo Geocapes (2019), é de 288.538 alunos do doutorado, mestrado e mestrado profissional. O número de alunos já titulados é de 87.326 alunos do doutorado, mestrado e mestrado profissional. Desses, 58,7 estão concentrados nas IES federais. Este cômputo se faz inverso quando se trata dos alunos dos cursos de graduação em que as IES públicas contam com apenas 30% dos alunos. Isso porque o processo de expansão de IES particulares é consideravelmente recente, se ocupam primeiro com a graduação, enquanto as IES públicas contam com estruturas mais sólidas e cumprem as exigências da Lei n. 9.394 e da Capes.

Discorreremos sobre a organização do ensino, sobretudo da Educação Superior no Brasil, onde reside os PPGs, lugar dos cursos de doutoramento que se originam as teses. Por ser este um instrumento de análise neste trabalho, buscamos o conceito da palavra tese a partir de algumas investigações, a se iniciar pela definição escrita no dicionário. O Infopédia da Língua Portuguesa (2019), de Portugal, define tese como:

Nome feminino, 1.proposição que alguém expõe para debate e defesa em caso de refutação; 2.trabalho original escrito que se apresenta para obtenção do grau de doutor; proposição sustentada publicamente perante um júri competente, numa escola superior ou universidade, por um candidato ao doutoramento; 3.afirmação ou conclusão de um teorema; 4.opinião ou teoria resultante de especulações ou conjeturas; 5.assunto; tema; 6.Filosofia (Hegel) primeiro momento do processo dialético, ao qual se contrapõe uma antítese, gerando-se um conflito que se resolve numa síntese¹⁰.

Já o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa, Michaelis (2020), traz como significado para tese:

¹⁰ Para mais, ver em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/tese>

Substantivo feminino, 1. Proposição que se apresenta para ser discutida; 2. Trabalho de pesquisa original, de cunho acadêmico, cujo conteúdo deve ser apresentado e defendido publicamente, no final dos cursos de pós-graduação, e, também, para a obtenção dos títulos de livre-docência ou professor titular: Depois de três anos de total dedicação, conseguiu concluir sua tese; 3. POR EXT Apresentação de um desses trabalhos; 4. A publicação de um desses trabalhos; 5. FILOS No kantismo, a parte afirmativa de uma das antinomias, à qual se opõe uma antítese; 6. FILOS No hegelianismo, a proposição ou concepção que representa o primeiro momento de um processo dialético que é seguido da antítese, a oposição da tese, e de cujo conflito surge a síntese¹¹.

A Etimologia da palavra tese origina-se do grego: *thésis*.

O dicionário inglês, *Cambridge Academic Content Dictionary* (2020)¹², traz como definição de thesis: 1. um trabalho de escrita envolvendo estudo original de um assunto apresentado em uma faculdade ou universidade: uma tese de mestrado. 2. uma tese também é a principal ideia, opinião ou teoria de um palestrante ou escritor que tenta defendê-la.

Sobre o processo de construção da tese, Tomanik (2017) escreve que sua função é a de “capacitar o aluno a produzir e disseminar elementos ou formulações que não fiquem restritos a situações específicas, mas que nos auxiliem a compreender melhor o fenômeno que foi seu objeto de estudo” (n.p).

Em apresentação à edição brasileira da obra *Como se faz uma tese* (1994), de Umberto Eco (1932-2016), Lucrécia D’Alessio Ferrara aponta que, no Brasil, vem se impondo a necessidade de continuar os estudos em nível de pós-graduação. Em suas palavras, “a necessidade de mão-de-obra científica se agravou com a aceleração do desenvolvimento” e “a universidade absorveu, além das atividades sistemáticas de indagação, a preocupação de se tornar uma fonte de formação de pesquisadores altamente qualificados” (p. X).

Dessa forma, a tese, no sistema educacional brasileiro, é produzida no curso de pós-graduação em nível *Stricto sensu*, e

constitui um exercício de pesquisa para a formação de mestres e doutores destinados a um nível de profissionalização mais especializado, quando não, a formação do futuro professor, solicitado pela própria estrutura universitária cada vez mais numerosa, diversificada e procurada por todas as camadas sociais. No Brasil, as atividades em nível de pós-graduação e, seu corolário, a tese de mestrado ou doutorado, nasceram de uma

¹¹ Para mais, ver em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=kLOvQ>

¹² Para mais, ver em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/thesis>.

urgência: a necessidade de titulação dos jovens docentes universitários e sua correspondente qualificação como pesquisadores (Ferrara, 1994, p. X).

Além disso, Ferrara (1994) critica a baixa qualidade do ensino brasileiro e assevera que, por volta da década de 1980 e 1990, a pós-graduação impôs outra alternativa:

Procura-se tentar um afastamento da simples formalidade de obtenção de um título, para abrir espaço a pesquisa capaz de movimentar outras mentes e acionar novas ideias; nesse sentido, é óbvio que a grande dificuldade está em não permitir que todo o empenho se perca em rotina pouco produtiva de simples remendo da formação, cada vez mais precária, que o estudante brasileiro recebe ao longo de todos os graus de seu curso secundário e da licenciatura. No âmago da questão, dois obstáculos: a tese como imposição formal para obtenção de um título (mestrado ou doutorado) ou de uma licença (licenciatura), e a tese como última tentativa da universidade para superar a deficiência de uma formação dada para muitos, porém preparada para pouco (p. X).

Ferrara (1994) considera que construir uma tese é uma operação que se desenvolve arriscadamente, pois, nesse processo rondam alguns fantasmas:

A) a *tese panorâmica* sem limites ou parâmetros determinados, onde tudo acabe na extensão de, pelo menos, mais de 200 páginas; B) a *repetição de fórmulas padronizadas* pelos manuais escolares para preencher a ausência de não saber o que escrever; C) a *tese teórica* que versa sobre generalidades do conhecimento universal sem qualquer relevância; D) a *quantificação fetichizada* por certas tendências científicas que operam mecanicamente entre tabelas e números sem nada explicar dos fenômenos reais; E) as *fontes bibliográficas* de segunda mão que substituem a leitura interessada pela rapidez da informação obtida nas orelhas dos livros, nas antologias, nas resenhas jornalísticas e, não raro, nas traduções comerciais; F) *o tempo: mais de dez anos*, onde tudo indica que o trabalho prossegue, afastando-se continuamente de uma meta jamais atingida, opera-se entre o alibi e a covardia, *menos de seis meses*, onde qualquer coisa serve, desde que se alcance o final. Sobre todos esses fantasmas predomina o resultado que caracteriza, via de regra, a tese imposta pela estrutura acadêmica, a compilação como prática inútil e desnecessária, embora, quase sempre, aceita por uma espécie de inércia e comodismo. (p. XI).

A autora apontou críticas severas e reais às situações que podem estar presentes no desenvolvimento da tese. Para enfrentar esses fantasmas, é importante ler *como se faz uma tese* e entender que trata-se de

uma alquimia que se apresenta com a segurança e a dosagem de um receituário. A tese transformada em objeto determinado, material e institucionalmente, como um ritual: a escolha de um tema, a seleção das fontes acessíveis enquanto localização e compreensão, algum método na organização e exposição das ideias, o crivo do orientador, a redação inteligível, a apresentação, a defesa e, na melhor hipótese, algum debate, em suma, um exercício de obviedades (p. XI).

(...)

Se o fazer uma tese é uma imposição, norma ou lei, a tese é, paradoxalmente, uma atividade lúdica que apanha diversas perspectivas em contraponto, exacerba dinamicamente os contrastes e nos faz descobrir nova maneira de ler ou de ver o já visto ou lido. Peculiar originalidade lança-se mão dos dados para inventá-los: ganha-se a *precisão do pensamento* na verticalização de um tema que se restringe para se tornar mais seguro, a *nuance da reflexão* que incorpora, sem falsa modéstia, o imprevisto, o insólito, o dissociado, a *capacidade dialética* que apreende as vozes que se dispersam na compreensão e/ou interpretação dos fenômenos. (Ferrara, 1994, p. XII, grifos da autora).

A seu ver, essas características anulam, ponto a ponto, os anteriores obstáculos que se apresentam para a construção da tese como objeto. Ela finalmente define a tese como:

A tese é, em primeira mão, uma descoberta da arquitetura reflexiva presente em toda investigação; logo, a ciência como atividade transforma-se na faina artística que inventa para revelar as dimensões invisíveis, incógnitas, submersas, recônditas, múltiplas, sensíveis, complexas. Ciência e arte dialogando concretamente no dia a dia de cada página que se volta nos fichamentos bibliográficos, em todo conhecimento compilado na tradução de uma hipótese, na ousadia de uma montagem metodológica, na humildade de quem desconfia do que descobriu, na segurança de poder ir além: descoberta como investigação, resposta contida na pergunta e, sobretudo, o prazer do jogo. A tese tem algo a ver com a invenção. uma receita às avessas: a descoberta (p. XII).

Neste contexto, surge aquilo que chama de “tese institucionalizada”, a qual, por ser uma exigência importada, “leva o aluno a verdadeiros malabarismos para integrar a informação de várias disciplinas ministradas isoladamente e, não raro, como compartimento estanques”. (p. X).

Nas palavras de Umberto Eco (1994, p. 2),

Via de regra, porém, a tese propriamente dita é reservada a uma espécie de supraformatura, o *doutorado*, procurado só por aqueles que desejam se aperfeiçoar-se e

especializar-se como pesquisadores científicos. Esse tipo de doutorado possui vários nomes, mas doravante vamos referir-nos a ele com uma sigla anglo-saxônica de uso quase internacional, PhD (que significa Philosophy Doctor, Doutor em Filosofia, embora designe qualquer espécie de doutor em ciências humanas, do sociólogo ao professor de grego; nas matérias não-humanistas usam-se outras siglas, como por exemplo MD, Medicine Doctor).

1.5 Recuperação do papel do doutorado na sociedade (CAPES / PNPg / ECO / Saviani)

Esse objetivo se apresenta diante do reconhecimento da importância que o curso de doutoramento tem para expressar e balizar a Educação Superior. É sabido o quanto este nível de ensino tem crescido. Ao realizar um comparativo dos números de cursos de pós-graduação em 10 anos, em 2007 tínhamos 1.207 (mestrados 980, mestrados profissionais 184 e 37 doutorados), enquanto em 2017 o número saltou para 2.138 (1.338 mestrados, 739 mestrados profissionais e 81 doutorados) (Inep, 2016). Em 10 anos houve um crescimento de cursos de pós-graduação de 77% (36,5% mestrados, 301,6% mestrados profissionais e 118,9% doutorados).

As universidades, como uma das principais IES que formam doutores, se fundamentam no tripé: ensino, pesquisa e extensão. Desse tripé, destacamos que a pesquisa deve resultar em explicações dos fenômenos, de como eles se constituem, assumindo uma dimensão de suas origens, do processo de desenvolvimento e dos impactos que têm sobre o homem, a sociedade e o mundo. Os pesquisadores são formados, em última instância, pelos cursos de doutorado, que se diferenciam dos de mestrado por terem que apresentar resultados em produtos generalizáveis a diferentes situações/fenômenos, além daqueles que se constituem em objetos investigados e que dão origem aos saberes extrapolados. Essa potência de gerar conhecimentos leva ao reconhecimento da importância que o egresso desse curso pode ter junto à sociedade, no âmbito acadêmico e não acadêmico. Lembramos que, no Brasil, o número de pesquisadores doutores cadastrados nos censos do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, sem dupla contagem, é de: 51.798 (2004), 73.356 (2008) e 912.321 (2010). Os índices de doutores por 100.000 habitantes passaram de 28,6% em 2004, para 47,2% em 2010. O aumento de pesquisadores doutores aumentou de 2004 para 2010 aproximadamente 1.661,3% em seis anos.

Esses pesquisadores desempenham um importante papel na elaboração de conhecimentos especializados. Historicamente, grande parte das teorias nas áreas da psicologia, filosofia, economia e outras ciências humanas, é produto do trabalho constante de gerações de

pesquisadores teóricos. Basta estudarmos as origens da sociologia para constatarmos o peso que o trabalho de pesquisa desempenhou na formação desta ciência. Parcela considerável das teorias de Emile Durkheim (1858-1917), Max Weber (1864-1920) e Karl Marx (1818-1883), por exemplo, foram elaboradas tendo como base as informações disponíveis em registros, livros, estatísticas e relatos. Coletando e interpretando este material, os três grandes teóricos desenvolveram novas teorias que serviram como base ao desenvolvimento da Sociologia e de outras ciências relacionadas.

Um grande exemplo de incansável pesquisador é Karl Marx. Formado em filosofia e munido de imensa cultura geral, iniciou uma longa pesquisa em diversas fontes, contando, à época, com condições materiais desenvolvidas para que pudesse apreender o movimento real das coisas. Por meio de uma análise crítica da sociedade e do sistema econômico de seu tempo, desenvolveu uma teoria sobre o início do desenvolvimento do capitalismo, resultando em uma obra cujo valor ainda ressoa nos dias de hoje.

Tanto este exemplo quanto de outros(as) pesquisadores(as), ilustra a habilidade do pesquisador de reunir um certo número de informações, interpretá-las e refletir sobre os seus condicionantes, além de apreender seu movimento e categorias fundantes para, então, desenvolver uma nova teoria sobre o assunto. É de fundamental importância o papel do pesquisador na sociedade, pois, seja em que área for (ciências humanas, ciências exatas, ciências da saúde, ciências agrárias e outras), é a partir das pesquisas que se desenvolvem as novas teorias. Estas, apesar de não explicarem definitivamente o fenômeno estudado (o que seria impossível, dado o constante desenvolvimento do conhecimento, das diversas maneiras de obtê-los e do movimento constante de transformação do fenômeno), ajudam-nos a interpretar e ampliar nossas reflexões acerca de nossa vida e nossa sociedade de diferentes maneiras, abrindo novos horizontes ao pensamento.

De forma geral, podemos afirmar que, a despeito das escassas verbas para a pesquisa e dos cortes frequentes às universidades, estas têm se organizado em termos de recursos e criado seus cursos de pós-graduação, os quais, autorizados pelos órgãos competentes, têm, a duras penas, produzido pesquisa, ensino, defendido grandes teses de relevância social acadêmica e profissional. Defender uma tese tem o peso do comprometimento pessoal e acadêmico/profissional com a produção e apropriação de conteúdos que geram possibilidades de transformações na sociedade.

2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PARA O LEVANTAMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

*Não há estrada real para a ciência,
e só tem probabilidade de chegar a seus cimos luminosos,
aqueles que enfrentam a canseira para galgá-los por veredas abruptas.*
(Karl Marx, 2012, p. 31).

Esta frase de Marx encontra-se escrita no prefácio da edição francesa, em 1872, quando lhe é proposta a publicação de sua obra *O Capital* por fascículos, sob a justificativa de que a obra se tornaria mais acessível à classe trabalhadora. Nesta ocasião, Marx assinalava o risco de que o público francês,

impaciente por chegar às conclusões e ávido por conhecer a conexão entre os princípios gerais e a questão imediatas que o apaixonam, venham a enfastiar-se da obra por não tê-la completa, desde logo, em suas mãos (Marx, 2012, p. 31).

Marx alerta para a necessidade de caminhar pela árdua leitura e estudar sistematicamente os textos marxistas em sua íntegra. Posta a necessidade de os leitores e estudiosos terem uma visão completa de uma obra, faz-se necessário também que seja exposto, por parte do autor/pesquisador, os passos percorridos para construção do trabalho investigativo. Seguindo o ensinamento indicado por Marx e as considerações de Eco (1994) – somada a nossa preocupação com a cientificidade deste trabalho –, nos obrigamos a descrever de forma detalhada como realizamos o levantamento bibliográfico e como compusemos o material de análise nesta tese. Com isso, apresentamos também os resultados encontrados em cada levantamento bibliográfico realizado.

Até agora, vimos apontando que a Educação Especial, como processo de conquista pelas pessoas com deficiência do direito à escolarização, vem se evidenciando de maneira imperativa nas últimas décadas, justamente porque resulta da luta de um grupo minoritário de pessoas com deficiência, de pais e pesquisadores. Por meio dessas lutas é que se tem aumentado a democratização do acesso à escola. Lembramos que há poucos anos ainda se tinha em maior proporção [e ainda temos] a invisibilidade das pessoas com deficiência ocupando e usufruindo espaços/lugares da sociedade, como nos setores produtivo, de lazer, da saúde e da educação/escolarização. Com o passar dos anos, e com o recrudescimento da luta pelos direitos reconhecidos em documentos e eventos, como a Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), notamos mudanças. Houve, inicialmente, a conquista por espaços nos bancos escolares, embora em escolas e classes especiais nas quais as pessoas permaneciam ao longo da vida sem que

houvesse terminalidade e certificação. Hoje elas têm reconhecido o direito ao acesso à matrícula, permanência e terminalidade na escola regular comum em todos seus níveis (educação básica e superior) e modalidades (educação do campo, indígena, quilombola, educação de jovens e adultos).

Apontamos, ainda, o movimento crescente tanto das IES como número de matrículas e número de pessoas com deficiência neste nível de ensino, bem como o aumento das produções acadêmicas nesta área do conhecimento. Para tanto, julgamos necessário, a essa altura, apresentar de forma descritiva nossas ações realizadas na tentativa de mapear as produções acadêmicas acerca desta temática.

Na presente seção, discorreremos sobre o caminho metodológico percorrido na pesquisa até a seleção final dos materiais a serem analisados. O objetivo central aqui consiste em descrever os procedimentos e argumentos dos levantamentos bibliográficos; eleição dos termos de buscas; seleção da base de dados para capturar o material para análise; o processo de captura e seleção das teses; por fim, apresentar os resultados do mapeamento a partir de um quadro com as teses a serem analisadas, as reflexões e a síntese de todo este processo.

Inicialmente, foi previsto o levantamento, seleção e análise de artigos científicos. Realizamos um estudo piloto que indicou um universo extenso de materiais, o que é compatível com o movimento crescente do produtivismo acadêmico e impacto do aumento das IES. Entende-se por produtivismo acadêmico, de acordo com Corbezzi (2021), a forma de funcionamento da atual cultura da pós-graduação e demais práticas universitárias. Apesar de movimentos contrários nas universidades, essa cultura foi se instalando e respondendo aos órgãos reguladores e de fomento. As políticas de controle e de fomento invadiram a vida acadêmica com valores empresariais, alta competitividade, resultados, cumprimento de metas, e outros processos que, em nada (ou muito pouco), favorecem a produção acadêmica de qualidade. Corbezzi (2021) assinala que:

Se ciência e tecnologia constituem forças produtivas fundamentais para o capitalismo, e o capitalismo contemporâneo se distingue pela centralidade do trabalho intelectual e imaterial superqualificado, não é de surpreender o projeto de captura da Universidade pela lógica empresarial. O produtivismo acadêmico, essa forma atual de organizar a atividade universitária (pesquisa, ensino e extensão), é uma política que vai se tornar, pouco a pouco, uma cultura institucional (p. 1).

Considerando que os artigos tendem a resultar de pesquisas de pós-graduação, e que geralmente uma pesquisa é fatiada em vários artigos, optamos por analisar as teses de doutorado. Para melhor compreensão do fenômeno estudado, um passo importante é a escolha

do método e da composição metodológica. É sabido que os métodos de pesquisas remetem às formas de raciocínios que orientam a análise do pesquisador. Os métodos de pesquisa são muitos, bem como os tipos de pesquisa. Então, devemos ter clara a natureza do objeto a ser estudado, e refletir qual o melhor caminho que permitirá alcançar os objetivos propostos, levando-se em consideração o campo teórico em que se movimenta.

Eco (1994) define a metodologia como o caminho de investigação, e nos alerta quanto à necessidade de avaliar se o quadro metodológico está ao alcance da experiência do pesquisador, tendo em vista garantir o percurso e a efetivação da pesquisa. Para isso é necessário um planejamento que prevê e organiza estratégias para a ação da pesquisa.

De acordo com Padilha (2001, p. 30) “(...) o ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas”. Sendo assim, planejar é uma tarefa fundamental para o desenvolvimento da pesquisa, visto que suas características básicas evitam o imprevisto, previnem acontecimentos futuros e norteiam caminhos da ação. Esse plano não deve ser rígido, antes flexível a mudanças e adaptações à medida que o trabalho vai se desenvolvendo. Apresentamos o cronograma do plano de trabalho e execução (2017-2020) neste processo de doutoramento e desenvolvimento de pesquisa no Apêndice 1.

Com essas considerações, elegemos o método do materialismo-histórico e dialético e buscamos realizar um exercício a partir dos pressupostos teóricos de Karl Marx (1918-1983). Avaliamos que, por meio deste método, é possível apreender as categorias e as múltiplas determinações do nosso objeto de estudo com vistas à construção de conhecimentos.

A produção do conhecimento científico se diferencia de todas as outras formas de conhecimento, principalmente pelo seu rigor e sistematicidade. O pesquisador, por meio de suas investigações e inquietações, produz conhecimento teórico. Este conhecimento teórico, tarefa do pesquisador, refere-se à reprodução ideal do movimento real do objeto. Marx (1968) explica que “(...) o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ele interpretado” (p. 16). Em seu texto, Marx define o método dialético com base material e o diferencia do método de base idealista, como o método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto.

O ponto de arranque do conhecimento teórico tem que partir do empírico, daquilo que é resultado da experiência sensível, de um cuidado da aparência, do que é dado imediatamente. (Netto, 2016). A aparência não esgota o fenômeno. O tanto que revela é também o quanto oculta. O movimento intelectual do sujeito se desenvolve a partir da aparência para alcançar a

estrutura íntima e dinâmica do objeto; aquilo que chamamos de essência. Marx já postulava que se a aparência do fenômeno coincidissem com sua essência, toda ciência seria desnecessária, pois bastaria olhar o que compreendesse. Para ele, a ciência deve cumprir a função de ir além da “cortina que ofusca os sentidos”, do aspecto ou mesmo daquilo que se mostra superficialmente à primeira vista.

O cientista é aquele estudioso que não se satisfaz com a aparência das coisas, e é neste ponto que ele se diferencia dos que se limitam a conhecer as coisas do cotidiano ou do senso comum. Ir além da aparência exige tempo para a investigação, a reflexão e a problematização. Como exemplo dessa afirmação, citamos a água: ela, tal qual a vemos, líquida, inodora, incolor, sem sabor é a *aparência*, que revela suas características imediatas. Contudo, há explicações que vão além, que são a união de três moléculas de dois gases H₂O que se compõem a água, com sua história e os determinantes sociais, culturais e econômicos que constituem a sua *essência*.

Marx defende que as categorias da pesquisa não se conhecem a priori. Assim, a pesquisa busca investigar as categorias do objeto. Entendemos que as pesquisas acerca da Educação Especial na Educação Superior estão apresentadas de uma forma caótica e difusa, por isso vislumbramos a necessidade de uma análise crítica e rigorosa do que foi produzido até 2018. É importante ter em mente que, para o desenvolvimento da pesquisa, precisamos levar em consideração que estamos trabalhando com a ciência possível, isto é, dentro das condições materiais que nos encontramos e dentro das possibilidades de sistematização de avanço e de reflexão possível neste momento social, econômico e político.

Vale mencionar que estamos em defesa da educabilidade das pessoas com deficiência no nível superior de ensino. Defendemos também que é na instituição de educação formal que o sujeito tem a chance de se tornar um sujeito rico culturalmente. Sujeito rico é aquele que se apropria de conhecimentos científicos e desenvolve condições para apreender seu objeto. Cada pesquisa nos enriquece pelo estudo sistemático que ela exige. Para Netto (2002), no árduo trabalho durante a tarefa de investigação, o sujeito rico tem um papel ativo na pesquisa. O objeto investigado vira o conteúdo da pesquisa e suas determinações estão no passado, nas relações sociais de produção e não só no objeto e nem mesmo só no presente.

Com a finalidade de compreender o objeto de estudo com base na THC, trabalhamos na busca de extrair as categorias constitutivas do nosso objeto de estudo. Procuramos recepcionar as categorias, as regularidades e as leis do objeto não como o “efeito” de um espelho, pois há por trás disso duas concepções. A primeira de que o ser é movimento, o objeto não está cristalizado. O ser é movimento porque é um campo de tensões, é a existência dessas contradições que o dinamizam; essas contradições se resolvem por rupturas e por rompimentos.

A segunda refere-se à natureza do objeto. Ao voltarmos nossa atenção para a Educação Especial na Educação Superior, revelamos nossa preocupação quanto à inclusão escolar de uma parcela dos considerados “diferentes” e muitas das vezes excluídos e postos às margens da sociedade. Revelamos também a nossa crença no papel da educação formal e o seu potencial para o desenvolvimento humano de acordo com os pressupostos da THC inaugurada por Vigotski e seus colaboradores.

Na concepção de Vygotski (1996), os objetos de pesquisa no campo da psicologia só podem ser verdadeiramente apreendidos a partir de um método que integre os âmbitos subjetivo e objetivo, ideal e material, assim como sujeito e sociedade. Por meio da análise histórica e dialética dos fenômenos é possível estudá-los em sua complexidade, não os reduzindo, não os simplificando, mas entendendo-os como um todo, como componentes da totalidade que carregam consigo as marcas dela.

A totalidade que aqui nos referimos não diz respeito à junção das partes, como se fosse um jogo de quebra-cabeça. Não é conteúdo teórico ou mesmo político das partes e, também, não diz respeito a uma visão macroscópica. Ela somente pode ser atingida no plano do concreto pensado quando se realiza o exercício de ir do *concreto aparente* ao *concreto pensado* por meio da abstração, mediada pela teoria. Vygotski (1996) defende a “concepção marxista de filosofia como ‘ciência das ciências’, como a síntese que penetra na ciência” (p. 317). O autor enfatiza o método como o norteador para a superação no campo das ideias e na prática, recuperando a totalidade na análise dos fenômenos humanos. Propõe o método inverso e recorre a Marx quando explica que “a anatomia homem é a [ou uma] chave para a anatomia do macaco”, ou seja, para entender o menos complexo deve-se entender primeiro o mais complexo. Ou ainda, o ser mais desenvolvido é quem poderá explicar o menos desenvolvido; o homem explica o animal/macaco e não o inverso.

Com esses exercícios, buscamos explicações teóricas, fazendo o movimento de acordo com o que preconiza o método materialista-histórico dialético inaugurado por K. Marx e defendido por seus colaboradores e continuadores. Um grande estudioso de Marx, Paulo Netto (2011), afirma que “o método da pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto” (p. 22, grifos do autor). Dessa forma, realizamos o levantamento das pesquisas acerca do tema Educação Especial na Educação Superior, mergulhamos em estudos da THC; em leitura e estudos de *O Capital* (Marx, 2012), obra matricial para entender a sociedade do século XXI nos dias de hoje; em textos e outros documentos contemporâneos sobre a temática eleita. A partir de então, realizamos as análises do material levantado e selecionado para assim compreender nosso objeto em seus âmbitos

social, cultural e político. Entendemos que a obra *O Capital* é a apreensão da base material da forma do capital, isto é, o concreto pensado do próprio capital.

Com relação à escolarização de pessoas com deficiência no Ensino Superior, estudamos primeiro as leis gerais do desenvolvimento humano, para depois entender o desenvolvimento da pessoa com deficiência e sua escolarização. Entendemos que, mesmo tendo a pesquisa uma apreensão pessoal, ela expressa o resultado de nossas experiências, de nossas biografias e aspirações. Por meio do presente relatório, vocalizamos, também, as aspirações de um grupo, de um segmento e de uma classe social em um dado momento histórico. Portanto, devemos compreender esta realidade como uma realidade social.

A respeito dos caminhos metodológicos, nos cabe expor a respeito de nossos sentimentos e intenções para a realização desta pesquisa:

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema (Ferreira, 2002, p. 259).

É importante salientarmos que a Educação Especial na Educação Superior é um tema contemporâneo. Isso nos remete ao que escreve Umberto Eco (1994), para quem este fator torna a pesquisa mais difícil não pelo acesso às informações, pois estas se tornam mais acessíveis, mas por conta das “opiniões ainda [serem] vagas e contraditórias”. A nossa capacidade crítica pode ser falseada pela falta de perspectiva, sobretudo porque, enquanto pesquisadora, também estou imersa nas mesmas condições de subsistência desta sociedade e tudo se torna extremamente difícil. A esse respeito, Eco (1994, p. 13) aconselha “(...)um valente pesquisador deve levar a cabo uma análise histórica ou estilística sobre um ator[tema] contemporâneo com a mesma acuidade e exatidão filológica exigidas para um autor[tema] antigo.”.

Eco (1994) também descreve a cientificidade da tese e afirma que um estudo é científico quando responde aos requisitos: primeiro, deve debruçar-se sobre um objeto reconhecível e definido de tal maneira que seja reconhecível igualmente pelos outros. “Definir o objeto significa então definir as condições sob as quais podemos falar, com base em certas regras que estabelecemos ou que outros estabeleceram antes de nós” (p. 21). Desta forma, continuamos definindo nosso objeto quando fazemos as devidas localizações, quando escrevemos sobre suas

características e definimos os conceitos de modo a torná-lo publicamente reconhecível e identificável.

Em segundo lugar, o estudo deve dizer do objeto algo que ainda não foi dito ou revê-lo sob uma ótica diferente do que já foi dito sobre ele. Em levantamento sobre pesquisas como esta, pelos termos empregados, verificamos a ausência do estudo a respeito do estado do conhecimento sobre a Educação Especial na Educação Superior com base na THC, isso nos leva a afirmar a originalidade desta pesquisa. Em terceiro, o estudo deve ser útil aos demais,

Um trabalho é científico se acrescentar algo ao que a comunidade já sabia, e se todos os futuros trabalhos sobre o mesmo tema tiverem que levá-lo em conta, ao menos em teoria. Naturalmente, a importância científica se mede pelo grau de indispensabilidade que a contribuição estabelece (Eco, 1994, p. 21).

Na busca de analisar o já produzido (teses de doutorados) sobre a temática, tecemos novas elaborações fundamentadas na THC.

O quarto requisito é fundamental para que uma pesquisa seja considerada científica. De acordo com Eco (1994), o estudo deve fornecer elementos para a verificação e a contestação das hipóteses apresentadas e, portanto, para uma continuidade pública. Para isso é necessário fornecer provas, descrever como procedeu para achar o material, onde foi encontrado, quais critérios adotados para a seleção do material, etc. de maneira a permitir que outros possam refazer o caminho e/ou continuem a pesquisar, seja para contestá-la ou confirmá-la. O autor considera ainda que “o bom de um procedimento científico é que ele nunca faz os outros perderem tempo: até mesmo trabalhar na esteira de uma hipótese científica para depois descobrir que ela deve ser refutada significa ter feito algo positivo sob o impulso de uma proposta anterior (...)”. (p. 24). Nesse sentido, e preocupadas com essa categoria, reservamos uma seção inteira que descreve os procedimentos metodológicos aqui empregados.

De modo resumido, elencamos processos/etapas que foram relevantes na nossa formação e destacamos as áreas de interesse nas quais buscamos aprofundamento teórico-metodológico para subsidiar a prática profissional. Com isso, apontamos que pesquisa e pesquisador são formados, constituídos e até forjados de modo imbricado, e amalgamados pelo conjunto de constructos teórico-metodológicos e concepções de homem e de mundo.

Feitas essas localizações, a seguir apresentamos os passos metodológicos adotados para a realização da pesquisa.

2.1 Da metodologia da pesquisa

Pelo exposto, a partir das considerações de Marx (2012) e Eco (1994), nos preocupamos aqui com a cientificidade da pesquisa, por isso descrevemos detalhadamente os procedimentos tomados durante todo o processo de levantamento bibliográfico. Neste item, apresentamos a metodologia selecionada para desenvolver nossa pesquisa.

Levamos em consideração que, para desenvolver uma pesquisa científica, requer mais trabalho e dedicação do que a atuação fundamentada apenas na opinião e na tentativa e erro. O rigor científico exige dedicação, estudo, curiosidade, perspicácia rumo à busca de novos conhecimentos. Exige-se, de uma tese, relevância, originalidade e outros critérios,

Existem três critérios para avaliar se de fato existe uma evidência: relevância, suficiência e veracidade. O primeiro critério é a relevância, ou seja, a pesquisa de uma nova informação, algo novo que pode estar a favor ou contra alguma proposição que já existe ou mesmo que já se encontra estabelecida (...). Uma informação é relevante quando agrega, modifica ou complementa o que já se sabe sobre determinado tema, quando permite avanço no conhecimento estabelecido. Mesmo sendo relevante, para que a nova informação possa ter status de evidência, é necessário o acúmulo de dados que a sustente, o que está relacionado ao segundo critério, a suficiência. Nesse caso, deve-se analisar a nova informação em comparação com outros exemplos e a agregação de diferentes informações que demonstrem o mesmo tipo de evidência. Isso significa verificar se a hipótese se sustenta em mais de uma ocasião, ou seja, se existem informações suficientes para demonstrar seus resultados. Por fim, o terceiro critério é a veracidade, que diz respeito à garantia de que o processo utilizado para coletar as informações (as evidências) (Orsati et al., 2015, p. 19).

Com isso em vista, para o levantamento bibliográfico devemos delimitar as fontes primárias. Entendemos, a partir de Eco (1994), que as fontes primárias e secundárias mudam de acordo com o objeto/material/ de estudo. Por exemplo, aos que se dedicam a estudar um pensador/filósofo, as fontes primárias são as publicações do próprio autor estudado, e como fontes secundárias são consideradas as publicações dos continuadores e/ou de outros autores. Em nossa pesquisa, ao analisar as teses, nossas fontes primárias são as teses de doutorado que tratam do tema Educação Especial na Educação Superior, pois ainda não foram analisadas. Assim, usamos como matriz teórica para dar sustentação às análises a Teoria Histórico-Cultural-THC, a qual nos permite, por meio das proposições dos autores clássicos, lançar luz a fim de desvelar o objeto pesquisado, os trabalhos acadêmicos/científicos já produzidos sobre educabilidade das pessoas com deficiência e o desenvolvimento humano, bem como das políticas educacionais. Segundo Saviani (2008, p. 18) “clássicos são os que resistem aos

embates do tempo, recuperando-se aquilo que tem caráter permanente”. Dessa forma, entendemos como clássicos as elaborações de autores da THC, Saviani (2008, 2010), Patto (1984, 1990, 1997), entre outros.

A pesquisa é desenvolvida por meio de **investigação bibliográfica**, elaborada a partir da análise de materiais já produzidos e publicados. Severino (2011) define como pesquisa bibliográfica aquela que se realiza a partir dos registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores. “Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam fontes dos temas a serem pesquisados” (p. 122).

Esta modalidade de pesquisa inclui buscas de material disponibilizados pela internet, visto que se trata da fonte mais acessível e de maior amplitude, inclusive geográfica, e que, nos últimos anos, é o meio de maior disseminação de informações. De acordo com Gil (2010, p. 30),

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelos espaços.

Nos últimos anos, percebemos certo crescimento de pesquisas com a temática da Educação Especial na Educação Superior. Essas pesquisas têm revelado e gerado questionamentos e inquietações, surgindo a necessidade de mapeamento e discussão acerca desta produção acadêmica. Assim, buscamos responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas, de que formas e em que condições têm sido produzidas, de modo que levem luz ao conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes.

As revisões de investigações que têm caráter bibliográfico e denominadas por “**estado da arte**” ou “**estado do conhecimento**”, são, segundo Ferreira (2002), definidas como pesquisa de caráter bibliográfico, as quais visam mapear e discutir uma certa produção acadêmica por meio de análise de publicações, dissertações e artigos, com foco em determinada área de conhecimento. Este tipo de pesquisa busca responder quais aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em quais condições têm sido produzidos os trabalhos científicos. Ademais, é identificada por realizar uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o assunto que se busca investigar, por meio de categorias e facetas que se definem enquanto tais

em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (Ferreira, 2002).

Segundo Ferreira (2002) os trabalhos de pesquisa denominado estado da arte se constitui em inventários descritivos, cujo principal objetivo é o de criar um quadro panorâmico das pesquisas realizadas em torno de temas específicos. Contudo, a construção de inventários dessa natureza consiste um passo de fundamental importância para a reflexão acadêmica e de diversas ordens, uma vez que todo conhecimento científico se ancora na produção anteriormente realizada, quer para reafirmar ou aprofundar abordagens, quer para lançar novos questionamentos sobre uma realidade parcialmente conhecida.

Entretanto, essas pesquisas não podem ser compreendidas apenas como um levantamento catalográfico de trabalhos em curso ou já finalizados. Elas empregam aspectos próprios que merecem ser levados em consideração, como a metodologia usada para a sistematização dos dados, a seleção e recortes dos trabalhos analisados, o estabelecimento de uma conexão entre o pesquisador, o qual arregimenta dados dispersos em diferentes pesquisas, e, por fim, a produção criativa e particular impressa em cada trabalho consultado.

Sílvia Nóbrega-Therrien (2004) compara os trabalhos denominados de **estado da arte**, de **estado da questão** e de **revisão de literatura** na produção científica, e ressalta a importância de cada uma dessas etapas de pesquisas como pontos referenciais na construção dos objetos de estudos dos trabalhos acadêmicos. Segundo a autora, mesmo em trabalhos de estado da arte que se propõem a fazer um mapeamento descritivo e bibliográfico, tendo em geral como fontes os resumos e catálogos de pesquisas, o estudante/pesquisador ultrapassa os limites da confecção de um mero inventário temático ou metodológico das pesquisas relacionadas. Entendemos, nesse sentido, que se trata, na verdade, de uma leitura com viés de interpretação e análise a partir de uma perspectiva teórica selecionada.

Na prática, pesquisamos no catálogo de teses e dissertações da Capes as investigações científicas relativas às teses desenvolvidas no nível acadêmico de Doutorado sobre o tema Educação Especial no Ensino Superior, registradas entre os anos de 1996 a 2018. Para a realização da pesquisa, contamos com: materiais permanentes (computador/laptop, internet, livros impressos e outros formatos de publicações científicas, impressora, dispositivo de memória para o armazenamento das informações), não permanentes (folhas de sulfite A4, canetas esferográficas, lápis, borracha, etc.) e serviços (internet, site portal da Capes, gerenciador de referências *Mendeley*, *e-mail*, *office*, *Google drive*).

A primeira etapa do estudo consistiu em um levantamento e na descrição quantitativa das pesquisas: inicialmente, realizamos um levantamento em diversas **fontes de dados**: Portal

Periódicos Capes, bibliotecas virtuais, base de dados online, revistas indexadas. Encontramos uma grande quantidade de trabalhos. Para a viabilidade da pesquisa, elegemos alguns critérios de busca.

Para o levantamento inicial usamos como critérios de busca: produções publicadas:- nas **línguas** portuguesa e espanhola; **-no período** de 1996 a 2018 - 22 anos, desde a implantação da LDB/96, nas **áreas** da Educação e da Psicologia. Usamos como **termos de busca** as combinações: Educação Especial e Educação Superior; Educação Especial e Ensino Superior; Inclusão e Educação Superior; Inclusão e Ensino Superior. Após apresentação de resultados de algumas buscas, reunimos o material levantado e passamos para o **processo de seleção dos materiais** que se deu em dois momentos: primeiramente foi realizada a leitura dos títulos, sendo excluídos alguns trabalhos porque, mesmo capturados pelos termos de buscas específicos, não condiziam com a temática eleita. Posteriormente, realizamos a leitura das palavras-chave, dos resumos, dos sumários, das referências e de algumas partes referentes à base teórica usada na tese e elaboramos um quadro de análise.

Dos materiais encontrados cujo tema envolvia a Educação Especial, o Ensino Superior e a THC, realizamos a leitura dos textos completos. Foram elaborados quadros e tabelas com os textos estudados, bem como fichamentos dos textos considerados mais relevantes para os propósitos de elaboração do estado do conhecimento sobre nosso objeto de estudo, a construção das formulações teóricas e a análise desta pesquisa.

Num segundo momento, realizamos leituras e elegemos as categorias para análises das teses. Paralelo a isso, não de forma separada, mas amalgamada a todo o processo de estudo e da construção científica, ocorreram os estudos de documentos legais sobre o Ensino Superior e a pós-graduação, sobre a Educação Especial, o processo de inclusão escolar e a aprendizagem, o processo de desenvolvimento humano, a participação no grupo de Pesquisa em Educação Especial na América Latina, em grupos de estudos das obras de Marx: leitura de *O Capital*, e do grupo de estudos sobre educação e marxismo. Descrevemos com mais detalhes essas atividades no próximo tópico, bem como os procedimentos metodológicos para esta etapa da pesquisa.

Na busca de compreender o que se investiga sobre a Educação Especial no Ensino Superior para identificar o estágio atual do conhecimento referente a esta temática, estudamos o *Tomo V de Obras Escogidas* (Vygotski, 1997) com o objetivo de nos aprofundar nos estudos sobre a *defectología* vigotskiana e demais referências da THC, cujos pressupostos filosóficos se apresentam na teorização sobre as imbricações entre a aprendizagem e o desenvolvimento, a formação cultural das funções psicológicas superiores, o empenho do organismo de compensar

as partes/funções comprometidas pela deficiência pelas que estão íntegras. Estudamos também as políticas públicas referente à Educação Especial e o Ensino Superior para então fazer as análises do estado do conhecimento sobre a temática estudada.

Realizamos a leitura e o fichamento dos textos selecionados buscando, principalmente, o conteúdo veiculados. Também separamos o conteúdo em categorias de análises por temáticas. Os resultados foram analisados à luz da THC e da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), num exercício de apreensão do fenômeno da inclusão escolar no Ensino Superior.

Problematizar e mapear a produção científica em nível de doutorado sobre a temática eleita demanda envolvimento pessoal e dedicação de tempo e de investimento de toda ordem, ainda mais num momento histórico vivenciado no Brasil de negação desses investimento, da lógica do produtivismo que se instalou e das políticas públicas de questionamento do instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) notadamente de viés ideológico neoliberal, porém, agora com notável identificação com concepções de direita que demandam justamente o oposto do defendido pelas matrizes teóricas eleitas (THC e PHC).

Um dos pontos desse viés neoliberal, tal como se instalou ou reverberou no Brasil em 2019, é a apologia à meritocracia – o que afeta sobremaneira o público-alvo da Educação Especial e da inclusão escolar/educacional.

Com isso em vista, realizamos alguns ensaios de buscas iniciadas por artigos e por dissertações e teses em algumas bases de dados, depois selecionamos uma modalidade de trabalho e uma base de dados. Descrevemos o percurso de forma detalhada para melhor compreensão do caminho percorrido até chegar aos resultados quantitativos desta pesquisa. Primeiramente buscamos artigos sobre a temática em uma das mais conhecidas e usadas base de dados: o Portal do Periódico CAPES.

A CAPES promove o acesso remoto ao Portal de Periódicos para público em geral e disponibiliza o acervo mais completo para os usuários vinculados às instituições participantes da rede da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe). Assim, neste portal do periódico CAPES/MEC, realizamos em 29/06/2018 o acesso CAFe, com busca avançada por assunto de artigos. A CAFe possibilita que os pesquisadores, com login e senha institucionais para diversos serviços, acessem de forma remota o conteúdo apresentado no Portal de Periódicos. Justificamos esse levantamento inicial porque o acervo do *Portal* disponibiliza textos completos em mais de 38 mil publicações periódicas, internacionais e nacionais, e dá acesso a várias bases de dados. Estas reúnem: referências e resumos de trabalhos acadêmicos e científicos, normas técnicas, patentes, teses e dissertações, etc., cobrindo todas as áreas do conhecimento. Incorpora

uma seleção de importantes fontes de informação científica e tecnológica de acesso gratuito na internet, o que a faz ser uma das bases mais consultadas no meio acadêmico.

Ao realizar nossa primeira busca, deixamos em aberto o campo que seleciona o idioma e a data, pois precisávamos identificar a quantidade de material disponível em todas as bases de dados, em todos os idiomas e em todas as datas como forma de tatear os materiais produzidos e publicados sobre a Educação Especial na Educação Superior. Como resultado parcial de pesquisa realizada em 01/07/2018 no Portal de Periódicos CAPES, em que usamos os termos de busca *Educação especial e ensino superior*, apareceram 2.224 materiais. Após refinar os resultados selecionando as áreas de *education e psychology*, o número de artigos foi reduzido para 452. Num segundo refinamento escolhendo a Educação Especial, Ensino Superior e *Special Education*¹³, o número foi reduzido ainda mais, totalizando 73 artigos publicados em 27 periódicos revisados por pares. Conforme opções do site, selecionamos o campo “todos os anos”, com o objetivo de alcançar o máximo de produções possíveis e disponíveis sem restrição de tempo; contudo, os artigos que apareceram no portal foram a partir do ano de 1999 a 2018, e a nossa proposta consistia em resgatar pesquisas a partir de 1996, ano da promulgação da LDB vigente.

Percorrido este caminho metodológico, fizemos um novo refinamento utilizando como critério o **título dos 73 artigos**. Dessa forma, armazenamos no aplicativo *Mendley* (uma sugestão do próprio site da Capes), **23 artigos** selecionados no total.

Mesmo com os refinamentos durante a busca, excluímos textos que fugiam da nossa temática, como: *Exame nacional de cursos e política de regulação estatal do ensino superior; Estratégias de marketing aplicadas a instituições de Educação Superior privadas; Modelos e avaliação do ensino superior à distância no Brasil; Empreendedorismo como escopo de diretrizes políticas da União Europeia no âmbito do ensino superior; A ansiedade materna durante o diagnóstico da deficiência auditiva: contribuição da intervenção psicológica*.

Em razão da diversidade de artigos capturados e pelo fato de que, muitas vezes, eram oriundos de pesquisas de teses e dissertações, decidimos realizar o levantamento das produções consideradas originais. Tomamos essa decisão por entendermos que as teses e dissertações são pesquisas mais completas e originais e, geralmente, os artigos não são a síntese da dissertação ou teses, mas uma publicação parcial, fragmentada.

Consultamos, então, a Base de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

¹³ Opções do próprio portal CAPES.

No site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), encontramos informações de que ela integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e, também, estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico, sob coordenação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). O site revela, ainda, que a BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de ciência e tecnologia (C&T) publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no país e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional. Em consulta realizada no dia 22/06/2018 no site da BDTD, identificamos **109 instituições, 348.946 dissertações e 169.788 teses.**

Na busca por dissertações e teses na BDTD, quando usamos como termo de busca inicial “Educação Especial e Ensino Superior”, identificamos **1.893 teses e dissertações.** Devido ao grande número de publicações capturadas, delimitamos um período de 10 anos (2007-2017). Empregamos como critérios de seleção/exclusão primeiro os títulos, posteriormente as palavras-chave e, por fim, a leitura do resumo. A título de ilustração, segue um quadro que elaboramos com algumas publicações:

Quadro 2- Amostra de material encontrado na BDTD

Autores	P. Chave	Título	Referência	Resumo
Okubo, Vera Lúcia Luvizutto	Acessibilidade Educação Especial Ensino Superior Inclusão	Educação Especial e condições de acessibilidade em instituições de ensino superior público e privado	OKUBO, Vera Lúcia Luvizutto. Educação Especial e condições de acessibilidade em instituições de ensino superior público e privado. 2017. 87 f. Dissertação (Mestrado em Odontologia - Área de Concentração: Saúde Coletiva) - Universidade do Sagrado Coração, Bauru, 2017.	A inclusão dos estudantes com deficiência, como consequência de um ensino de qualidade para todos, provoca e exige do ensino público e privado novos posicionamentos, sendo um motivo para que o ensino se modernize e para que os gestores, coordenadores e professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais do ensino. A luta pela inclusão é, sem dúvida, a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, em todos os níveis, etapas e modalidades, a oferta do atendimento educacional especializado e a garantia da acessibilidade. Esta pesquisa objetivou investigar o número de estudantes regularmente matriculados da Educação Especial e levantar informações sobre as condições de acessibilidade. Foram pesquisadas cinco Instituições de Ensino Superior (IES) na cidade de Bauru – São Paulo, sendo três públicas e duas privadas. Participaram os diretores acadêmicos e os coordenadores dos cursos de graduação, que responderam ao Formulário para averiguação das condições de acessibilidade e uma entrevista semiestruturada para quantificar os estudantes da Educação Especial. Verificou-se que os núcleos e/ou comitês, juntamente com os gestores, estão buscando viabilizar ações nos diversos âmbitos de acessibilidade, porém o atendimento total às normativas vem acontecendo de forma gradativa, mas contínua, a fim de eliminar qualquer barreira. O estudo evidenciou que o número de estudantes com deficiência matriculados nas instituições ainda é pouco expressivo. Ademais, foi verificada a necessidade de um maior investimento das instituições em ações de acessibilidade que viabilizem o acesso a todos os estudantes com algum tipo de deficiência
Silva, Jackeline Susann Souza da	Estudante com deficiência Acessibilidade Educação Superior Estudos culturais da deficiência	Acessibilidade, barreiras e superação: estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na Educação Superior	SILVA, Jackeline Susann Souza da. Acessibilidade, barreiras e superação: estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na Educação Superior. 2014. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal	Neste século, mundialmente, o tema da acessibilidade se tornou uma importante diretriz para os governos e as instituições a fim de assegurar os direitos das pessoas com deficiência (PcD) à educação, trabalho, cultura e lazer, e melhorar sua qualidade de vida e participação nos espaços comuns. Isto envolve a eliminação de barreiras nas instituições, incluindo as de Educação Superior, que historicamente têm sido seletivas e elitistas. Ainda são escassos os estudos que mostram como as barreiras atitudinais, arquitetônicas, informacionais e comunicacionais, e pedagógico-curriculares são construídas e como as/os estudantes com deficiência (EcD) as encontram e as superam a fim de alcançar sucesso na formação superior. Assim, este estudo enfoca a seguinte questão: Como EcD experienciam a acessibilidade no ensino superior? Seu objetivo é identificar e analisar, à luz dos Estudos Culturais, experiências de acessibilidade (ou não) no vestibular (acesso), durante a formação até a graduação (permanência e aquisição). A metodologia estudo de caso, combinada com a técnica de shadowing (acompanhar como sombra), foi usada para investigar as experiências de acessibilidade de seis estudantes (três do sexo masculino e três

			<p>da Paraíba, João Pessoa, 2014.</p> <p>do sexo feminino) da Universidade Federal da Paraíba, campus de João Pessoa. Os principais achados mostram que: (a) a acessibilidade é um tema que deve começar a ser tratado muito antes do vestibular porque existe uma série de barreiras que impedem as PcD de ter acesso à Educação Superior, relativas ao acesso à informação sobre cursos de graduação e meios de realizar a inscrição para o vestibular, à situação familiar social e econômica e à escolha do curso de graduação; (b) o governo federal e a Universidade Federal da Paraíba são muito lentos para implementarem uma política institucional de inclusão efetiva e não há procedimentos de monitoramento e avaliação do Programa Incluir, portanto, as barreiras para esta população ainda são consistentes; c) os diferentes tipos de acessibilidade são interdependentes e influenciam-se mutuamente, contudo a acessibilidade atitudinal parece ser a mais relevante entre todas porque quando há acesso atitudinal as outras barreiras à acessibilidade tendem a ser reduzidas ou eliminadas; (d) apesar do marco legal, as/os EcD na Educação Superior ainda conhecem superficialmente ou não têm conhecimento apropriado sobre seus direitos e raramente fazem uso do sistema legal existente para assegurá-los. São a sua força interna e os esquemas de apoio que desenvolvem sozinhos que lhes permitem permanecer e concluir sua qualificação para ter melhores chances de emprego. Palavras-chave: estudante com deficiência, acessibilidade, Educação Superior, estudos culturais da deficiência.</p>
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora, com dados extraídos BDTD, em 22/06/2018.

Após os ensaios descritos até aqui, recuperando e refletindo sobre o objeto e os objetivos da pesquisa, definimos o campo ou site de buscas/base de dados dos materiais a serem levantados e analisados. Dentre tantas possibilidades, apresentamos os caminhos percorridos, mediante a documentação de todos os passos.

Com os resultados preliminares obtidos, seguimos na busca para encontrar uma base de dados para nosso levantamento que atendesse aos objetivos. Em consulta ao Departamento de Serviços de Disseminação de Informação, da Biblioteca Central de Estudantes (SDI/BCE/UEM), uma das sugestões indicadas foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com a qual já vínhamos trabalhando. Contudo, ao acessar novamente o site da BDTD, em 20/11/2018, ele registrava apenas 107 instituições, uma redução de duas IES em menos de seis meses, seguindo movimento oposto dos registros nos Censos da Educação Superior nos últimos anos no Brasil. Para título de comprovação dessa afirmação, realizamos a captura de tela de cada ação, a figura ilustrativa desta pesquisa encontra-se no Apêndice 2.

Junto à bibliotecária, investigamos e identificamos que a própria Universidade Estadual de Maringá (UEM), apontada como a 6ª melhor universidade estadual do país, de acordo com o Ranking Universitário Folha (RUF)¹⁴ – informação corroborada pelo Índice Geral de Cursos (IGC) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep), órgão do Ministério da Educação (MEC) – não fazia parte desta base de dados.

Outro aspecto considerado foi o próprio acervo reduzido frente aos dados quantitativos que os Censos nos revelam. Portanto, constatamos que a BDTD compõe um número muito reduzido ante as 2.537 IES que ofertam programas de pós-graduação *stricto sensu*, e 4.259 programas de pós-graduação no Brasil, distribuídos em grau acadêmico: Mestrado, Doutorado, Mestrado Profissional e Doutorado Profissional (Geocapes, 2019). Frente a essas características, entendemos como mais indicado não utilizar esta base de dados por não corresponder à amplitude que esta pesquisa almeja alcançar.

Esse percurso evidenciou que a BDTD, vinculada ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, não teve seu banco de dados atualizado, além de demonstrar inconstância dos dados divulgados, incorrendo seus usuários a risco na obtenção de dados. Isso leva a uma reflexão: o pesquisador precisa estar atento para que seu trabalho seja disponibilizado à comunidade acadêmica e não acadêmica. Com situações como essas, vão se avolumando os percalços e, somando a outras investidas ou negligências governamentais, tornando mais vulnerável a divulgação e a acessibilidade ao saber científico elaborado.

¹⁴ Para mais, ver em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-universidades/principal/>

Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Outra possibilidade para o levantamento dos dados foi o Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Em seu site, constam registradas todas as teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação do Brasil desde 1987, oferecendo aos estudiosos e pesquisadores a possibilidade de acesso a toda produção acadêmica de conclusão gerada nos cursos de pós-graduação. Obrigatoriamente as informações sobre as pesquisas de mestrado e doutorado finalizadas são fornecidas diretamente à Capes, sendo que os programas se responsabilizam pela veracidade dos dados. Como a ferramenta se constitui em caminho oportuno e viável aos objetivos da investigação, avaliamos ser possível alcançar com maior abrangência as pesquisas que abordam nossa temática a partir desta base.

Esse banco de dados permite o levantamento por autor, título e/ou ano. Vale ressaltar, como em todo trabalho científico, que o uso das informações da referida base de dados e de seus registros está sujeito às leis de direitos autorais vigentes. Todavia, avaliamos como mais adequado e consistente usarmos esta base de dados para o levantamento proposto. Cabe aqui ressaltar que em 2019, um marco (negativo) para o desenvolvimento de pesquisas no Brasil foi o corte de bolsas da Capes. Conforme foi muito divulgado pela imprensa – mas nem por isso compreendido pela sociedade em geral –, houve o chamado “contingenciamento”, que diz respeito à redução de recursos financeiros destinados às Instituições de Ensino Superior. Esses cortes estão cada vez mais frequentes.

Isso nos leva à reflexão: ao cortarem recursos que, de modo geral, permitem assegurar aos pós-graduandos a dedicação à pesquisa, o que esperar doravante? O período delimitado do levantamento não abrange o ano de 2019, mas a continuidade dos estudos talvez identifique impactos nos trabalhos de conclusão *stricto sensu* da retirada das condições materiais mínimas para a manutenção dos pesquisadores. Em 2022, com o término da pesquisa, após a fase aguda da pandemia da Covid-19 conforme dados da Assufrgs (Dias, 2022), o gasto com a educação tornou-se cada vez mais escasso, o investimento na educação é o menor em 10 anos, e nos últimos cinco anos a educação pública vem sendo sucateada brutalmente. Além dessas ações caminharem contrárias àquilo que prevê o PNE (2014-2024), a redução de recursos para o setor da educação, inclusive educação pública, “coincide com a vigência da regra do teto de gastos, que teve início em 2017, pela qual a maior parte das despesas é limitada pela variação da inflação do ano anterior” (Dias, 2022, p. 1).

Com essas reflexões suscitadas no desenrolar do levantamento, podemos afirmar que a base material sustenta e direciona o campo das ideias.

2.2 Da realização da busca

Considerando a importância deste processo e a vulnerabilidade que apontamos, participamos do Programa de Treinamento-2018 Portal de Periódicos Capes, disponibilizado em seu próprio site. Aprendemos, entre outras informações, que o site prevê combinações dos termos de busca utilizando operadores *booleanos and* para buscas de mais de um termo, e escrever as palavras entre aspas para ser reconhecida pelo programa como um termo, e não como duas palavras independentes, como por exemplo: “Educação Especial” and “Ensino Superior”, conforme requer nossa pesquisa. Realizamos também o curso de treinamento à pesquisa em bases de dados ofertado por funcionários da Biblioteca Central dos Estudantes (BCE) da UEM. Ressaltamos a fundamental importância dessa formação ao pesquisador, sobretudo para este tipo de pesquisa, pois sem esses facilitadores, certamente os caminhos e os resultados seriam outros. Após esses treinamentos, no mês de novembro de 2018 iniciamos os ensaios de busca e, depois, em 2019, os levantamentos formais.

Antes de adentrarmos nos termos de busca do nosso objeto de estudo propriamente dito, resolvemos buscar por trabalhos semelhantes ou que se aproximasse de nossos objetivos, no intuito de fazer o levantamento do número de pesquisas e da identificação das mesmas, das bases teóricas indicadas e do modo como delimitam e abordam a temática. Realizamos esta busca no dia 21/11/2018, com os termos: “Estado da Arte” and “Educação Especial” and “Ensino Superior” e “Estado do Conhecimento” and “Educação Especial” and “Ensino Superior”. Obtivemos os resultados expostos a seguir.

Busca I - Catálogo Capes: “Estado da Arte” and “Educação Especial” and “Ensino Superior”

Nesta busca, apareceram como respostas do catálogo de teses e dissertações- Capes, apenas duas pesquisas em nível de mestrado, desenvolvidas nos anos de 2016 e 2017 (Apêndice 3). A primeira, de autoria de Luz (2016), teve como objetivo a análise da produção acadêmica acerca do autismo, realizada a partir de artigos sobre o tema autismo. A segunda, de (Watanabe, 2017), apresenta como tema específico a surdocegueira e objetiva sistematizar a produção na área da surdocegueira e das formas de comunicação possíveis para a pessoa com surdocegueira

congenita ou adquirida no Brasil. Concluímos que nenhuma das duas envolviam em seus escopos o nosso objeto de estudo, o estado da arte da Educação Especial na Educação Superior.

Na Busca com esses termos não foi encontrada pesquisa em nível de doutorado envolvendo tal temática. Este dado pode indicar a originalidade de nossa pesquisa. (Quadro 3)

Quadro 3- Levantamento de teses sobre "Estado da Arte" and "Educação Especial" and "Ensino Superior"

Grau	Mestrado	Doutorado
	Watanabe, D. R. (2017). O estado da arte da produção científica na área da surdocegueira no Brasil de 1999 a 2015. Dissertação de mestrado no Programa de pós -graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.	
	Luz, K. C. (2016). A veiculação da produção científica sobre o autismo no Brasil: embates e tensões. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política e Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.	
Total	2	0

Fonte: Arquivo da autora extraído de Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES, (2018).

Busca II - Catálogo Capes: "Estado do Conhecimento" and "Educação Especial" and "Ensino Superior"

Para a Busca II com os termos delimitados aqui, apareceram três respostas classificadas por grau acadêmico: Doutorado (2), Mestrado (1). Defendidas nos anos: 2014, 2017 e 2018. As três pesquisas fazem parte das Ciências Humanas como grande área do conhecimento. Uma dissertação com o título *Educação Especial: Legislação, Produção Intelectual e Formação Docente* teve como objetivo

(...) compreender de forma sistematizada se há tentativa governamental de redirecionamento da proposta de inclusão escolar, enfatizando contradições e mudanças na interpretação jurídica, analisando as intencionalidades implícitas da proposta governamental difundida após a política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. (Martins, 2014, p. 8).

A autora analisa as produções acadêmicas publicadas na Revista Brasileira de Educação Especial entre o período de 2000 e 2012, selecionando três categorias: Formação de Professores na Educação Básica; Formação Docente no Ensino Superior e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Martins (2014) aponta como resultado de sua pesquisa,

(...) a tendência política da Educação Especial indica que a realização do ideário inclusivista está alicerçada na formação docente e no atendimento educacional especializado; todavia, influenciado ainda no modelo médico-psicológico, com foco nos recursos e técnicas em detrimento do pedagógico e sem articulação entre o AEE e a classe comum. Ademais, todo esse aparato propõe encontrar um único responsável pelo sucesso ou fracasso de um processo que é amplo e social. Assim, com o intuito de discutir como essa formação vem ocorrendo, são apresentadas as proposições de formação de professores para a Educação Básica, o Ensino Superior e o Atendimento Educacional Especializado (Martins, 2014, p. 8).

A segunda, uma tese de doutorado, intitulada: *Educação de Surdos: Estudo Bibliométrico de Teses e Dissertações (2010-2014)*. Ramos (2017) buscou “elaborar um estado de conhecimento sobre a educação de surdos com base em pesquisas acadêmicas de mestrado e doutorado, defendidas em programas de pós-graduação no país entre 2010 e 2014” (p. 7). A autora apresenta que os principais resultados e considerações das dissertações e teses apontam fragilidades no atendimento educacional de alunos surdos, especialmente em contextos regulares.

A terceira, também tese de doutorado, intitulada: *Reestruturação da Educação Superior e ações direcionadas à permanência e diplomação de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais*. Nesta pesquisa, Fiorin (2018) buscou “compreender como as ações direcionadas aos estudantes com necessidades educacionais influenciam, desde 2008, a permanência e conclusão de cursos destes estudantes em universidades federais do Estado do Rio Grande do Sul” (p. 9). Como resultado da pesquisa, a autora constatou que a reestruturação das instituições ainda está em processo.

Quadro 4- Levantamento de teses sobre "Estado do Conhecimento" and "Educação Especial" and "Ensino Superior"

Grau	Mestrado	Doutorado
	Martins, K. C. (2014). <i>Educação Especial: Legislação, Produção Intelectual e Formação Docente</i> . Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, MS	Ramos, D. M. (2017). <i>Educação de Surdos: Estudo Bibliométrico de Teses e Dissertações (2010-2014)</i> . Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs). Universidade Federal de São Carlos - (UFSCar).
		Fiorin, B. P. A. (2018). <i>Reestruturação da Educação Superior e ações direcionadas à permanência e diplomação de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais</i> . Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, Rio Grande do Sul.

Total	1	2
-------	---	---

Fonte: Arquivo da autora extraído de Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES (2018).

Contudo, como na busca anterior, nenhuma das três pesquisas encontradas envolvem o nosso objeto de estudo, o estado do conhecimento da Educação Especial no Ensino Superior a partir de teses de doutorado. Portanto, mais uma vez essas informações também podem revelar a originalidade de nossa pesquisa, um requisito exigido para tal nível de curso de doutorado.

Considerando estes resultados avançamos no levantamento bibliográfico de teses e dissertações no Catálogo Capes. Neste momento da pesquisa, definimos por quatro termos de busca usando as palavras-chave: Educação Especial, Ensino Superior, Educação Superior e Inclusão. Elegemos as combinações de termos: III) “Educação Especial” and “Ensino Superior”; IV) “Educação Especial” and “Educação Superior”; V) “Inclusão” and “Educação Superior” e VI) Inclusão" and “Ensino Superior”.

Um fato encontrado durante a realização das buscas e que merece destaque foi a observação de que as instituições não necessariamente alimentam as plataformas com regularidade, além disso, notamos os problemas de ordem tecnológica, e este combo acaba por denunciar a vulnerabilidade das disposições das produções.

Busca III - Catálogo Capes: “Educação Especial” and “Ensino Superior”

Para a Busca III com os termos “Educação Especial” and “Ensino Superior”, apareceram 197 resultados, distribuídos em: a) grau acadêmico (4): Doutorado (47), Mestrado (136), Mestrado Profissional (13), Profissionalizante (1); b) por ano a partir de 1987 até 2018: 1987 (1), 1988 (1), 1998 (1), 1999 (1), 2001 (1), 2002 (1), 2003 (8), 2004 (3), 2005 (6), 2006 (10), 2007 (4), 2008 (4), 2009 (8), 2010 (8), 2011 (9), 2012 (9), 2013 (20), 2014 (20), 2015 (21), 2016 (21), 2017 (33), 2018 (7). c) por Grande área do conhecimento (11): ciências da saúde (1), ciências da saúde (1), ciências exatas e da terra (2), ciências humanas (100), ciências humanas (66), ciências sociais aplicadas (2), ciências sociais aplicadas (1), engenharias (3), engenharias (2), multidisciplinar (16).

Com essas informações foi possível observar que os maiores índices de produções acadêmicas em nível de pós-graduação sobre nossa temática estão concentrados no curso de mestrado, totalizando 136 dissertações. O primeiro trabalho defendido sobre a temática foi registrado em 1987, com destaque para o salto de uma pesquisa em 2002 e outras oito pesquisas em 2003. Dez anos depois, observamos esse mesmo movimento de crescimento brusco de um

ano para o outro: de 9 pesquisas em 2012 para 20 em 2013. Alcançando o índice máximo em 2017, com 33 pesquisas registradas. O Banco de Teses e Dissertações da CAPES também revela em quais áreas do conhecimento as pesquisas são submetidas, estando, nesse caso, vinculadas à área das ciências humanas, com 166 pesquisas somadas as duas vezes que aparecem no sítio.

Busca IV - Catálogo Capes: “Educação Especial” and “Educação Superior”

Para a busca IV com os termos “Educação Especial” and “Educação Superior”, apareceram 86 resultados. Distribuídos em: a) Grau acadêmico (3): Doutorado (22), Mestrado (55), Mestrado Profissional (9); b) por ano a partir de 2001 até 2018: 2001 (1), 2005 (2), 2007 (1), 2008 (1), 2009 (4), 2010 (4), 2011 (1), 2012 (3), 2013 (8), política de 2008 2014 (8), 2015 (10), 2016 (13), 2017 (19), 2018 (11). c) por Grande área do conhecimento (5): ciências humanas (57), ciências humanas (15) (repetições a serem consultadas junto à Capes), ciências sociais aplicadas (4), engenharias (2), multidisciplinar (8).

Ao analisar o levantamento com estes termos de busca notamos que os maiores índices de produções acadêmicas em nível de pós-graduação sobre nossa temática estão concentrados, mais uma vez, no **curso de mestrado, com 55 dissertações**. O primeiro trabalho defendido sobre a temática capturado com este termo de busca foi registrado em 2001, com destaque para três picos com crescimento de um ano para o outro: de três pesquisas em 2012 para oito em 2013. Alcançando o índice máximo em 2017, com 19 pesquisas registradas. Quanto às áreas do conhecimento que as pesquisas encontram-se submetidas, as áreas das ciências humanas totalizaram-se 72 pesquisas somadas as duas vezes que aparecem no sítio.

Busca V - Catálogo Capes: “Inclusão” and “Educação Superior”

Para a busca V com os termos “Inclusão” and “Educação Superior”, apareceram 487 resultados. Distribuídos em: a) Grau acadêmico¹⁵ (4): Doutorado (117), Mestrado (294), Mestrado Profissional (50), Profissionalizante (26); b) por ano a partir de 1996 até 2018: 1996 (1), 2000 (1), 2001 (2), 2002 (4), 2003 (1), 2004 (3), 2005 (3), 2006 (8), 2007 (10), 2008 (13), 2009 (26), 2010 (24), 2011 (31), 2012 (22), 2013 (56), 2014 (39), 2015 (66), 2016 (63), 2017 (82), 2018 (32). c) Grande área do conhecimento (12): ciências agrárias (2), ciências biológicas (1), ciências da saúde (16), ciências da saúde (3), ciências humanas (222), ciências humanas

¹⁵ As classificações de grau acadêmico, bem como a grande área do conhecimento são realizadas e fornecidas pelo próprio Portal Capes.

(102), (repetição) Ciências sociais aplicadas (50), ciências sociais aplicadas (14), engenharias (2), engenharias (3), multidisciplinar (45), multidisciplinar (27).

Ao analisar o levantamento com estes termos de busca identificamos que os maiores índices de produções acadêmicas em nível de pós-graduação sobre nossa temática estão concentrados, pela terceira vez, no **curso de mestrado, 294 dissertações**. O primeiro trabalho defendido sobre a temática capturado com este termo de busca foi registrado em 1996, com destaque para um salto de crescimento de um ano para o outro: de três pesquisas em 2005 para oito em 2006, seguindo este mesmo movimento crescente para 13 pesquisas em 2008, dobrando para 26 no ano de 2009. Entre os anos 2012 e 2013, houve um aumento de 22 pesquisas para o total de 56. Alcançando o índice máximo em 2017, com 82 pesquisas registradas. Quanto às áreas do conhecimento em que as pesquisas se encontram submetidas, também pela terceira vez destacamos a área das ciências humanas, com 304 pesquisas somadas às duas vezes que aparecem no sítio.

Busca VI: “Inclusão” and “Educação Superior”

Para Busca IV com os termos “Inclusão” and “Educação Superior”, apareceram 1191. Distribuídos em: A) Grau acadêmico (4): Doutorado (237), Mestrado (718), Mestrado Profissional (180), Profissionalizante (56); B) por ano a partir de 1997 até 2018: 1997 (1), 1999 (2), 2000 (1), 2001 (4), 2002 (10), 2003 (17), 2004 (14), 2005 (25), 2006 (33), 2007 (40), 2008 (46), 2009 (55), 2010 (55), 2011 (83), 2012 (85), 2013 (113), 2014 (124), 2015 (131), 2016 (138), 2017 (163), 2018 (51). C) Grande área do conhecimento (15): ciências agrárias (4), ciências da saúde (65), ciências da saúde (28), ciências exatas e da terra (5), ciências exatas e da terra (2), ciências humanas (362), ciências humanas (276), ciências sociais aplicadas (147), ciências sociais aplicadas (62), engenharias (6), engenharias (13), linguística, letras e artes (18), linguística, letras e artes (18), multidisciplinar (113), multidisciplinar (72).

Ao analisar o levantamento com estes termos de busca observamos que os maiores índices de produções acadêmicas em nível de pós-graduação sobre nossa temática estão concentrados, pela quarta vez, no **curso de mestrado, totalizando 718 dissertações**. O primeiro trabalho defendido sobre a temática capturado com este termo de busca foi registrado em 1997, com destaque para um salto de crescimento de um ano para o outro de 10 pesquisas em 2002, 17 em 2003 e assim por diante nos anos seguintes. Notamos também o grande salto de 85 pesquisas em 2012 para 113 pesquisas em 2013. Alcançando o índice máximo em 2017, com 163 pesquisas registradas. Quanto às áreas do conhecimento, também pela quarta vez,

portanto uma totalidade, destacamos a área das ciências humanas, com 638 pesquisas somadas às duas vezes que aparecem no sítio.

Para melhor visualização dos números de trabalhos capturados, elaboramos a tabela a seguir:

Tabela 1- Teses e dissertações sobre Educação Especial no Ensino Superior, por grau e termo de busca

Termos de busca / Graus	“educação especial” and “ensino superior”	“educação especial” and “educação superior”	“inclusão” and “educação superior”	“inclusão” and “ensino superior”.	Total
Doutorado	48	22	237	117	424
Doutorado Profissional	-	-	-	-	-
Mestrado	136	55	718	294	1.203
Mestrado Profissional	13	9	180	50	252
Profissionalizante	1	0	56	26	83
Totais	198	86	1.191	487	1.962

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES, (2019).

Analisando os resultados de nossas investigações realizadas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, podemos concluir que a primeira pesquisa registrada com a temática da Educação Especial no Ensino Superior foi publicada em 1987, em nível de mestrado. Vale ressaltar que é a única pesquisa registrada antes da promulgação da LDB/96, data eleita para recorte de nossa pesquisa por se tratar da promulgação da lei maior da educação nacional vigente nos dias atuais. Outro dado importante é que nas quatro buscas realizadas coincidiram a maior quantidade de pesquisas desenvolvidas em nível de mestrado defendidas no ano de 2017 e vinculadas à área de ciências humanas. Observamos um movimento de crescimento de pesquisas entre os anos de 2002 para 2003 e 2005 para 2006, com destaque para os anos 2012 e 2013, que aparecem em todas as buscas realizadas. Acreditamos que o grande número de pesquisas em nível de mestrado se deu pelo fato de este ser o curso mais ofertado na pós-graduação *stricto sensu*. Quanto ao maior número de pesquisas estarem concentradas no ano de 2017, este dado nos revela que o tema Educação Especial no Ensino Superior vem ganhando visibilidade e há um movimento crescente de interesses dos pesquisadores acerca do tema.

Ao compor a Tabela 1, identificamos dois aspectos importantes. O primeiro refere-se ao universo de material bastante extenso, com 1.962 trabalhos registrados em nível de pós-graduação: doutorado, mestrado, mestrado profissional e profissionalizante. O segundo trata-se da diversidade de trabalhos capturados, pois alguns fogem da proposta desta pesquisa, muitos falam de diferentes formas de inclusão e diferentes modalidades de ensino. Este é um tema um tanto quanto amplo, pois a inclusão social é compreendida como um conjunto de meios e ações que visam combater a exclusão provocada pelas diferenças entre classe social, educação, idade, gênero, raça, religião, entre outros. Nosso foco é a Educação Especial na Educação Superior enquanto processo de inclusão escolar, como delimitamos na seção I.

Frente a isso, identificamos a necessidade de novos refinamentos e novas buscas.

2.2.1 Novos Critérios de Refinamento dos Resultados

A partir do resultado das buscas anteriores, frente ao universo apresentado (tanto em termos quantitativos quanto em diversidade de assuntos, inclusive extra escolar), necessitamos de novas delimitações para eleição dos materiais a serem analisados. Pensamos em delimitar o termo inclusão, adicionando as palavras escolar e educacional: a) “Inclusão Escolar” *and* “Educação Superior”, b) “Inclusão Escolar” *and* “Ensino Superior”, c) “Inclusão Educacional” *and* “Educação Superior”, d) “Inclusão Educacional” *and* “Ensino Superior”, Somadas à e) “Educação Especial” *and* “Educação Superior” e f) “Educação Especial” *and* “Ensino Superior”. Ao todo, foram realizadas seis buscas com as articulações das palavras-chave que julgamos necessárias e maior abrangência e amplitude para varredura de pesquisas que irá compor o material de análise de nossa investigação.

Feitas tais delimitações, realizamos novas buscas na base de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 2- Teses e dissertações por termos de busca e por grau acadêmico, no Brasil (1996-2018)

Nível Acadêmico / Termo de Busca	Doutorado	Mestrado	Mestrado Profissional	Profissionalizante	Total
<i>“educação especial” and “educação superior”</i>	22	55	9	0	86
<i>“educação especial” and “ensino superior”</i>	48	136	13	1	198

"inclusão escolar" and "educação superior"	2	9	1	1	13
"inclusão escolar" and "ensino superior"	13	37	2	0	52
"inclusão educacional" and "educação superior"	4	19	6	0	29
"inclusão educacional" and "ensino superior"	11	43	9	0	63
<i>Total</i>	<i>100</i>	<i>299</i>	<i>40</i>	<i>2</i>	<i>441</i>

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES (2019).

Com essa nova busca, encontramos 441 trabalhos cadastrados no Catálogo - CAPES no período de 1996 a 2018, distribuídos em: doutorado, mestrado, mestrado profissional e profissionalizante. Embora aumentássemos para seis o número de buscas e, conseqüentemente, o número de termos, quando delimitamos o tipo de inclusão (Educacional e Escolar) de nosso interesse, houve um movimento inverso, reduzindo a quantidade de produções capturadas. Isso porque o tema inclusão é muito amplo, como expusemos anteriormente.

A partir do panorama apresentado na Tabela 2, tivemos mais uma decisão importante: resolvemos eleger como universo de materiais para nossa pesquisa os trabalhos em nível de doutorado. Por motivos de viabilidade de tempo, por entendermos que essas pesquisas constituem parte da produção acadêmica e científica e, por fim, que esses produtos expressam um conhecimento em construção em mais alto nível e profundidade do tema. Contamos, inicialmente, com 100 teses.

2.2.2 Resultados do mapeamento das Teses

Como havíamos previsto, seguimos com os refinamentos. Partindo das 100 teses, fizemos a leitura dos títulos e palavras-chave e retiramos as que se distanciavam do nosso objeto de estudo. De um total de 100 teses, os números foram reduzidos para 66, como ilustra de forma mais detalhada a Tabela 3.

Tabela 3- Teses capturadas por termo de busca e as teses selecionadas após a leitura dos títulos e palavras-chave

Termo de busca	Total Levantado	Total selecionado por título e palavras-chave
"inclusão educacional" and "ensino superior"	11	8
"inclusão educacional" and "educação superior"	4	3

"inclusão escolar" and "ensino superior"	13	5
"inclusão escolar" and "educação superior"	2	1
"educação especial" and "ensino superior"	48	28
"educação especial" and "educação superior"	22	18
Total	100	63

Fonte: elaborada pela autora a partir das informações extraídas de Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES (2019).

Das 63 teses selecionadas a partir da leitura dos títulos e palavras-chave, elaboramos o quadro 5. Como critério de organização, utilizamos as referências das teses e as organizamos por ano de defesa. Construímos este quadro com o objetivo de identificar as teses repetidas que foram capturadas em mais de uma busca. Como resultado desta etapa, confirmamos que algumas teses aparecem em mais de uma busca. Identificamos que 12 teses aparecem em dois termos de busca, duplicando a contagem; e duas aparecem com frequência em quatro termos. Feito isso, finalmente chegamos ao material de análise, totalizando 45 teses.

Expomos abaixo o Quadro 5 com a lista das 45 teses. Destacamos que as referências, com todas as informações contidas apresentadas aqui foram retiradas do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Organizamos por ordem cronológica, da mais antiga para a mais recente.

Quadro 5- Das Teses selecionadas para análise

1 - Ribeiro, Maria Julia Lemes. <i>Formação de Professores: Conhecendo as Formas de Organização Curricular das Especializações e as Necessidades do Professor para a Prática de uma Educação Inclusiva</i> . 01/02/2005. 242 F. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo. Biblioteca Depositária: Feusp.
2 - Gomes, Nilton Munhoz. <i>Análise da Disciplina de Educação Física Especial nas Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado do Paraná</i> . 01/08/2007. 219 F. Doutorado em Educação Física Instituição De Ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.
3 - Silva, Lázara Cristina da. <i>Políticas Públicas e Formação de Professores: Vozes e Vieses da Educação Inclusiva</i> . 01/05/2009. 344 F. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: Universidade Federal de Uberlândia.
4 - Souza, Wander José Thephilo de. <i>Diretrizes para Adequação da Universidades Voltadas À Preparação do Portador de Necessidades Especiais ao Mercado de Trabalho</i> . 01/12/2009. 227 F. Doutorado em Engenharia de Produção. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca.
5 - Rossetto, Elisabeth. <i>Sujeitos com Deficiência no Ensino Superior: vozes e significados</i> . 01/01/2010 234 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Educação.
6 - Chahini, Thelma Helena Costa. <i>Atitudes Sociais e Opiniões de Professores e Alunos da Universidade Federal do Maranhão em Relação À Inclusão de Alunos com Deficiência na Educação Superior</i> . 01/11/2010. 131 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Faculdade de Filosofia e Ciências.

7 - Castro, Sabrina Fernandes de. <i>Ingresso e Permanência de alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras</i> . 01/02/2011. 278 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações?Bco/Ufscar.
8 - Piza, Maria Helena Machado. <i>O Processo Inclusivo em uma Instituição Particular de Ensino Superior do Estado de São Paulo</i> . 01/02/2011. 110 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Faculdade de Filosofia e Ciências.
9 - Oliveira, Antonia Soares Silveira e. <i>Alunos com Deficiência no Ensino Superior: Subsídios para a política de inclusão da Unimontes</i> . 01/02/2011. 182 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações? Bco/Ufscar.
10 - Mello, Jorge Cássio Reis da Silva. <i>Áreas de formação e diferenciação Institucional: Evidências de Estratificação dos Estudantes no Ensino Superior Brasileiro</i> . 01/07/2011. 198 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Biblioteca Depositária: Dbd - Biblioteca Central.
11 - Ferreira, Karin Terrell. <i>Os Caminhos do Prouni: Trajetórias de Bolsistas.</i> 01/08/2011. 166 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses E Dissertações - Bco/Ufscar.
12 - Guerreiro, Elaine Maria Bessa Rebello. <i>Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior: estudo de caso da UFSCar</i> . 01/11/2011. 231 f. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações ? Bco/UFSCar.
13 - Passos, Michele Waltz Comaru dos. <i>A Facilitação do acesso de alunos com deficiência visual ao Ensino Superior na Área Biomédica: pesquisa para o desenvolvimento e avaliação de materiais e métodos aplicáveis ao estudo de disciplinas morfológicas</i> . 01/03/2012. 126 F. Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde Instituição de Ensino: Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Biomédicas/ Ict / Fiocruz – Rj.
14 - Costa, Maria Adélia aa. <i>Políticas de Formação de Professores para a educação profissional e tecnológica: Cenários contemporâneos</i> . 01/12/2012. 231 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: Sisbi - Sistema de Biblioteca da UFU.
15 - Cabral, Leonardo Santos Amâncio. <i>Orientação Acadêmica e Profissional dos Estudantes Universitários Com Deficiência: Perspectivas Internacionais</i> . 29/01/2013. 217 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses de Dissertações Ufscar.
16 - Vidal, Maria Helena Candelori. <i>O Processo de Bolonha e as Políticas de Formação Inicial com Vistas À Educação Inclusiva</i> . 19/02/2013. 165 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: UFU - Universidade Federal de Uberlândia.
17 - Santos, Cristiane Da Silva. <i>Políticas De Acesso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Brasileiras e Portuguesas</i> . 25/02/2013. 389 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: UFU - Universidade Federal de Uberlândia.
18 - Santana, Eder da Silva. <i>Atitudes de estudantes universitários frente a alunos com deficiência na Unesp de Presidente Prudente</i> . 26/02/2013. 188 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus de Marília.
19 - Junior, Bento Selau da Silva. <i>Fatores Associados À Conclusão da Educação Superior por Cegos: um estudo a partir de L. S. Vygotski</i> . 27/03/2013. 287 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pelotas, Capão do Leão, Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais.
20 - Santos, Jaciete Barbosa Dos. <i>Preconceito e Inclusão: Trajetórias de estudantes com deficiência na universidade</i> . 27/03/2013. 399 F. Doutorado em Educação e Contemporaneidade Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade do Estado Da Bahia.
21 - Peranzoni, Vaneza Cauduro. <i>Altas Habilidades/Superdotação no curso de Educação Física da Universidade de Cruz Alta/Rs</i> . 27/05/2013. 161 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Ufsm.

22 - Corrêa, Priscila Moreira. <i>Acessibilidade no Ensino Superior: Instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos</i> 11/02/2014. 281 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus de Marília.
23 - Chiacchio, Simon Skarabone Rodrigues. <i>Saberes docentes fundamentais para promoção da aprendizagem do aluno Surdo no Ensino Superior brasileiro</i> . 13/03/2014. 217 F. Doutorado em Educação (Currículo) Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Puc/Sp.
24 - Pieczkowski, Tania Mara Zancanaro. <i>Inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior: Efeitos na docência universitária</i> . 10/10/2014. 210 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Ufsm.
25 - Miranda, Wagner Tadeu Sorace. <i>Inclusão no Ensino Superior: Das Políticas Públicas aos programas de atendimento e apoio às pessoas com Necessidades Educacionais Especiais</i> . 09/12/2014. 183 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus de Marília.
26 - Silveira, Tatiana dos Santos da. <i>Política de Inclusão no Ensino Superior na modalidade EaD nas Universidades Privadas</i> . 26/02/2015. 139 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí Biblioteca Depositária.
27 - Campos, Mariana de Lima Isaac Leandro. <i>O processo de ensino-aprendizagem de Libras por meio do Moodle da Uab-Ufscar</i> . 27/08/2015. 209 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos.
28 - Harlos, Franco Ezequiel. <i>Formação de professores para Educação Especial no Paraná: Cursos de Pedagogia, Pós-Graduações Lato Sensu e Políticas Públicas</i> . São Carlos. 2015. 08/09/2015. 229 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Ufscar.
29 - Fernandes, Ana Claudia Rodrigues. <i>Dinâmicas de Significação e Trajetórias de Desenvolvimento: Experiências de estudantes com deficiência autodeclarada na Universidade</i> . 11/12/2015. 238 F. Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde Instituição de Ensino: Universidade de Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: Bce-Unb.
30 - Costa, Leandra Costa da. <i>Altas Habilidades/Superdotação e acadêmicos idosos: O direito à identificação</i> . 12/02/2016. Undefined F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Undefined.
31 - Lopes, Betania Jacob Stange. <i>Programa de transição para a vida adulta e jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário</i> . 25/02/2016. 246 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Ufscar.
32 - Jacobsen, Cristina Cerezuella. <i>Política Nacional de Educação Inclusiva: Um estudo sobre sua efetivação nas cinco regiões brasileiras</i> . 11/03/2016. 240 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central da Uem.
33 - Vianna, Patricia Beatriz de Macedo. <i>Movimentos inclusivos à participação de Surdos na educação a distância: Um estudo de caso no curso de formação continuada em Tecnologias da Informação e Comunicação Acessíveis</i> . 31/03/2016. 108 F.
34 - Santana, Maria Zelia de. <i>Políticas públicas de educação inclusiva voltada para estudante com deficiência na Educação Superior: O caso da Universidade Federal Da Paraíba (Ufpb)</i> . 22/04/2016. 250 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pernambuco, Recife Biblioteca Depositária: Central da Ufpe.
35 - Santos, Jacirene Lima Pires dos. <i>O Programa Incluir na Ufmt: Acesso e Permanência na Educação Superior</i> . 29/04/2016. 255 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande Biblioteca Depositária: Pe Félix Zavattaro.
36 - Oliveira, José Luiz Vieira de. <i>Autoavaliação de ferramentas digitais para educação e Educação Especial por licenciandos</i> . 12/12/2016. 110 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus de Marília.
37 - Martins, Diléia Aparecida. <i>O Enem como via de acesso do Surdo ao Ensino Superior brasileiro'</i> 01/02/2017. 121 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária da Ufscar.
38 - Tsukamoto, Neide Mitoyo Shimazaki. <i>O Uso de Rea para o ensino de Libras nos cursos de graduação do Ensino Superior</i> . 23/02/2017. 176 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Pucpr.

39 - Severino, Maria do Perpetuo Socorro Rocha Sousa. <i>Avaliação do processo de implementação do programa Incluir a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2012-2014)</i> . 22/05/2017. 401 F. Doutorado em Ciências Sociais. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal Biblioteca Depositária: Bczm e Setorial do Cchla.
40 - Freitas, César Gomes de. <i>Realidade e perspectivas do Ensino Tecnológico para pessoas com Deficiência na Amazônia Ocidental: O caso do Instituto Federal do Acre</i> . 26/07/2017. 137 F. Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde Instituição de Ensino: Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Biomédicas/ Icict / Fiocruz - Rj.
41 - Fantacini, Renata Andrea Fernandes. <i>Ações do Núcleo de Acessibilidade na EaD de uma Instituição de Educação Superior privada e a satisfação dos estudantes com deficiência</i> . 27/10/2017. 191 F. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Repositório Institucional da Ufscar.
42 - Machado, Cláudia Marisa Ferreira. <i>Condições de acesso e permanência de estudantes com deficiência visual em uma Instituição de Ensino Superior</i> . 30/10/2017. 243 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira-Faced e Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa.
43 - Horta, Gabriela Alias. <i>Inclusão Pedagógica: Conceituação a partir de uma experiência na Educação Superior a Distância</i> . 02/03/2018. Undefined F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente), Presidente Prudente Biblioteca Depositária: Undefined.
44 - Fiorin, Bruna Pereira Alves. <i>Reestruturação da Educação Superior e Ações Direcionadas à permanência e diplomação do estudante com Necessidades Educacionais Especiais</i> . 04/06/2018. 261 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.
45 - Breitenbach, Fabiane Vanessa. <i>A Aprendizagem do Estudante com Deficiência Intelectual na Educação Superior: obstáculos e possibilidades</i> . 10/08/2018. 250 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações extraídas de Catálogo de teses e dissertações Capes.

Foram realizadas buscas em diversos sites para a localização dos textos completos das teses. Ressaltamos que para 4 teses foram necessários maiores investimentos na tentativa de localizá-las. Tentamos realizar contato por e-mail com o próprio pesquisador/autor e/ou programa de pós-graduação no qual estavam vinculados, conforme descrito no quadro a seguir.

Quadro 6- Teses não encontradas na Internet

1- Ribeiro, Maria Julia Lemes. <i>Formação de professores: conhecendo as formas de organização curricular das especializações e as necessidades do professor para a prática de uma educação inclusiva</i> . 01/02/2005. 242 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP - Trabalho anterior à Plataforma Sucupira - *Enviado e-mail para a autora solicitando a tese. mjlrbeiro@uem.br - mjulialemes@gmail.com
2- Vianna, Patricia Beatriz de Macedo. <i>Movimentos Inclusivos à Participação de Surdos na Educação a Distância: um estudo de caso no curso de Formação Continuada em Tecnologias da Informação e Comunicação Acessíveis</i> . 31/03/2016. 108 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da *Enviado e-mail para a autora solicitando a tese. patricia.vianna@gmail.com
3- Santos, Jacirene Lima Pires dos. <i>O Programa Incluir na UFMT: Acesso e permanência na Educação Superior</i> . 29/04/2016. 255 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande Biblioteca Depositária: Pe Félix Zavataro. *Enviado e-mail para a autora solicitando a tese. jacirenepires@hotmail.com

4- Tsukamoto, Neide Mitiyo Shimazaki. *O uso de Rea para o ensino de Libras nos cursos de graduação o Ensino Superior*. 23/02/2017. 176 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da PUCPR. Libras e Deficientes Auditivos pela PUCPR, Paraná- Brasil.

*Enviado e-mail para a autora solicitando a tese. neidemity@yahoo.com.br

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações extraídas de Catálogo de teses e dissertações Capes.

Ações

Realizamos varreduras em diversas fontes de dados: sites dos programas de doutorado das universidades em que realizaram a pesquisa, consulta ao *Google Acadêmico*, ao site Domínio Público, nas bases de dados para buscas e na biblioteca depositada. Usamos nas buscas o nome completo das autoras, o título das teses e depois esses termos separadamente. Mesmo dispo de grande investimento, as teses não foram encontradas.

Foram enviados e-mails para as quatro autoras. Todos os endereços de correios eletrônicos foram capturados por buscas na internet pelo nome completo das autoras. Quando disponíveis, foi acessado o currículo ou cadastro em alguma plataforma digital. Num período de 60 dias não obtivemos respostas, então, iniciamos o envio de novos e-mail e contatos por telefone a partir de 14/01/2020. Após essa nova tentativa, conseguimos localizar duas teses, as de número 1 e 4.

Assinalamos que seguimos o mesmo caminho para todas. Como as teses 2 e 3 não haviam sido localizadas, estendemos nossas tentativas. Para a tese 2, além de contatos via correio eletrônico e telefônico, enviamos também e-mail para o programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, solicitando a tese da pesquisadora. Obtivemos a resposta de que a autora não tinha homologado o título de doutora, por isso não havia a disponibilização da tese na UFRGS. Para a tese 3, além das tentativas já mencionadas, consultamos o programa de pós-graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, que disponibiliza as teses defendidas. Essas estão organizadas por ano de defesa, então realizamos a consulta no ano de 2016, registrado na capes como defesa da tese, e dois anos para frente e para trás, mas não a encontramos.

Dessa forma, das 45 teses selecionadas, 43 foram localizadas e este é o material que compõe nossa pesquisa.

2.3 Considerações da seção

Nesta seção, descrevemos a metodologia utilizada para a pesquisa, apresentamos os procedimentos e os argumentos do caminho metodológico percorrido e os resultados dos investimentos realizados nas buscas até a seleção final dos materiais a serem analisados (43 teses). Tivemos como objetivo descrever os procedimentos dos levantamentos bibliográficos, a eleição dos termos de buscas, a seleção da base de dados para captura do material, o processo de captura e de seleção do acervo a ser analisado. E, por fim, apresentamos os resultados do mapeamento por meio de um quadro com as teses a serem analisadas e as que demandaram contatos com as autoras e/ou com os programas de pós-graduação.

Preocupamo-nos com a cientificidade da tese. Eco (1994) escreve que um estudo é considerado científico “quando responde ao requisito fundamental de fornecer elementos para a verificação e a contestação das hipóteses apresentadas” (p. 23). Para o autor, elaborar uma tese significa,

(1) identificar um tema preciso; (2) recolher documentação sobre ele; (3) pôr em ordem estes documentos; (4) reexaminar em primeira mão o tema a luz da documentação recolhida; (5) dar forma orgânica a todas as reflexões precedentes; (6) empenhar-se para que o leitor compreenda o que se quis dizer e possa, se for o caso, recorrer à mesma documentação a fim de retomar o tema por conta própria. (p. 5).

É importante assinalar, ainda, sobre a dificuldade de acesso aos textos completos das teses, que por sua vez deveriam ser públicas e de fácil acesso para a sociedade, sobretudo em tempos de pleno desenvolvimento da tecnologia e universalização de informações. No entanto, no processo de localização das teses selecionadas, foi necessário o investimento de muito tempo. Vale lembrar que tanto os programas de pós-graduação quando os sites das bases de dados são alimentados por ações humanas, podem ser frágeis e estão, por isso, passíveis ao erro.

Ao refletir sobre a empreitada descrita nesta seção e nos deparar com a realidade material nos dias de hoje, cabe assinalar aquilo que Duarte (2008) nos chama a atenção ao levantar a questão: sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? O autor tece algumas reflexões acerca da corrente educacional contemporânea denominada por ele pedagogias “do aprender a aprender” (p. 5), e critica o termo que vem sendo usado: Sociedade do conhecimento difundido pelas correntes neoliberais e pós-modernas. Duarte (2008) aponta que este fato revela “(...) uma atitude idealista, subjetiva, bem ao gosto do ambiente ideológico pós-moderno” (p. 13), portanto, uma ideologia produzida pelo capitalismo. Assim,

(...) podemos sim considerar que estejamos vivendo uma nova fase do capitalismo. Mas isso não significa que a essência da sociedade capitalista tenha se alterado ou que

estejamos vivendo uma sociedade radicalmente nova, que pudesse ser chamada de sociedade do conhecimento. Duarte (2008, p. 13).

Duarte (2008) também nos alerta para algumas ilusões que a sociedade do conhecimento imprime. O autor escreve que a própria sociedade do conhecimento é uma ilusão porque ela cumpre determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea. No entendimento do autor, essa ideologia cumpre a função de

(...) enfraquecer a luta por uma revolução que leve a uma superação radical do capitalismo, gerando a crença de que essa luta teria sido superada pela preocupação com outras questões “mais atuais”, tais como a questão da ética na política cotidiana pela defesa dos direitos do cidadão e do consumidor, pela consciência ecológica, pelo respeito às diferenças sexuais, étnicas ou de qualquer outra natureza (Duarte, 2008, p. 14).

Devemos levar em conta as sérias ilusões propagadas por tal ideologia, continua Duarte (2008), sendo uma delas a de que “(...) o conhecimento nunca esteve tão acessível como hoje, isto é, vivemos numa sociedade na qual o acesso ao conhecimento foi amplamente democratizado pelos meios de comunicação, pela informática, pela internet, etc.”, outra é que “o conhecimento não é a apropriação da realidade pelo pensamento, mas sim uma construção subjetiva resultante de processos semióticos intersubjetivos, nos quais ocorre uma negociação de significados”, uma outra ainda, tão grave quanto, é que “a habilidade de mobilizar conhecimento, é muito mais importante que a aquisição de conhecimentos teóricos, especialmente nos dias de hoje quando já estariam superadas as teorias pautadas em narrativas (...)” (p. 14). Isso já é algo sério e não pode ser ignorado por aqueles que buscam a superação desta sociedade e por aqueles que se dedicam a fazer ciência. Por isso não podemos correr o risco e nem contribuir para a ideia de que ao ter inúmeras informações à nossa disposição, por si só, já temos conhecimento.

Com esta pesquisa lutamos também pela defesa do conhecimento científico em uma época em que este é desvalorizado e colocado ao mesmo nível dos demais tipos conhecimentos (empírico, religioso, filosófico). Conforme Duarte (2008), trata-se de mais uma ilusão ideológica: “os conhecimentos têm todos o mesmo valor, não havendo entre eles hierarquia quanto à sua qualidade ou quanto ao seu poder explicativo da realidade natural e social”. (p. 15).

A cada tomada de decisão que nos direcionava a novos refinamentos durante as buscas para composição do material desta pesquisa, bem como os resultados apresentados em cada uma das buscas realizadas, já poderiam ser tomados como produção de dados. Este feito, para

além das descrições das técnicas metodológicas, também nos contemplou com resultados que revelam como vêm sendo produzidas as pesquisas acadêmicas sobre a Educação Especial na Educação Superior no cenário brasileiro.

Um outro ponto importante trata-se da valorização da memória; memória histórica que constitui a própria ciência e o psiquismo humano. Ao realizar um levantamento e a retomada do percurso da produção acadêmica sobre esta temática, iam se revelando também quem são os seres humanos e a sociedade em dado momento, pois retrata como os homens estão lidando com as pessoas com deficiência. Este conhecimento e a compreensão da história, por meio das produções acadêmicas e dos registros documentais legais, permitem aos psicólogos, profissionais da educação, educação especial e inclusiva atuarem com maior consciência e coerência na proposição, implementação e avaliação de seus trabalhos educativo, bem como na docência e proposição de políticas públicas.

Depois de delimitar nosso acervo, resta agora apresentar os quadros elaborados a fim de aprofundar as análises e as discussões das teses.

3 MAPEAMENTO E DISCUSSÃO DAS TESES SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Quem não investiga nem descobre algo novo não pode compreender por que os investigadores introduzem palavras novas para os novos fenômenos.
(Vygotski, 1991, p. 326).

Nesta seção, buscamos sintetizar as demandas levantadas no âmbito da Educação Especial na Educação Superior, considerando o contido nas teses de doutorado – aqui entendidas como a produção acadêmica mais elaborada que se tem na academia por ser produzida no nível mais alto da educação brasileira. Objetivamos analisar o material selecionado (43 teses), identificando os temas privilegiados, as áreas de origem, a frequência e tipos de deficiências e Necessidades Educacionais Especiais (NEE) abordadas, mapear o movimento das produções no período estudado (22 anos), os problemas/objetos investigados, as matrizes teóricas eleitas e os resultados/conclusões alcançados nas teses. Ao refletir sobre essas produções acadêmicas e os elementos que cada uma traz, tomamos como base para a análise a Teoria Histórico-Cultural. Verificamos a possibilidade de relacioná-las a documentos norteadores vigentes, políticas públicas educacionais, dados estatísticos e processo de inclusão escolar brasileiro, de modo a apontar os caminhos percorridos da Educação Especial na Educação Superior e na construção das teses de doutorado defendidas no período de 1996 a 2018.

A partir das informações levantadas e apresentadas na seção anterior, podemos agora avançar quanto às análises das teses e às discussões acerca das informações levantadas. Para isso, elaboramos um quadro com os elementos a serem extraídos de cada tese, que permitam responder: o que revelam as produções acadêmicas (teses) sobre Educação Especial na Educação Superior no contexto brasileiro?

A título de exemplo do trabalho metodológico empreendido, apresentamos o Quadro 7, que contém os aspectos considerados relevantes: referência, objetivo, metodologia, palavras-chave, matrizes teóricas, resultado/conclusões e um campo para anotações de outras ordens. Foi assim que as informações encontradas em cada uma das 43 teses foram organizadas nos campos do quadro. O campo para as impressões no momento da leitura já contribui para a sistematização de nossas análises. É importante mencionar que para identificar e localizar as informações nas teses, foi necessário a leitura para além dos resumos.

Quadro 7- Informes Gerais das Teses com Breve Análise

Referência	Objetivo	Metodologia	Palavras-Chave	Matrizes Teóricas	Resultados/conclusões	Análises	HC
------------	----------	-------------	----------------	-------------------	-----------------------	----------	----

Fonte: Elaborado pela autora.

Completamos a primeira coluna com as referências organizadas em ordem cronológica de acordo com **datas das defesas das teses**, ordenando-as da mais antiga para a mais recente. Iniciamos a empreitada com as leituras dos resumos a fim de localizar dados sobre os aspectos eleitos.

Neste momento comprovamos alguns fatores dificultadores desse tipo de pesquisa (estado do conhecimento), algo que pode vir a ocorrer a partir do momento em que estudamos sobre as especificidades de pesquisas que buscam fazer o mapeamento e a discussão de um determinado tema por meio de resumos de outros trabalhos. Nóbrega-Therrien (2004) já alertava que o mergulho em um processo de busca e crítica dos trabalhos consultados também acaba por expressar o percurso cursado pelo pesquisador na sua construção analítica, revelando as dificuldades, os avanços, os recuos e as descobertas intrínsecas aos trabalhos científicos.

Tanto essa autora como Ferreira (2002), discorrem sobre os riscos e as dificuldades do uso de resumos de artigos, dissertações, teses e catálogos como fontes para a produção de estados da arte, pois há uma tendência de se aplicar uma série de cautelas quanto às limitações que podem gerar. Para Ferreira (2002), as principais dificuldades consistem no fato de que os resumos, muitas vezes, não são transparentes ao delimitarem o objeto da pesquisa ou a metodologia empregada, provocando uma apreensão incompleta ou imprecisa acerca do conteúdo da pesquisa.

Foi justamente isso que encontramos. Resumos pouco transparentes, não só quanto à delimitação do objeto estudado ou à metodologia empregada na pesquisa, mas, sobretudo, em grande parte delas. Não identificamos, em muitos dos resumos, menção ao referencial teórico usado para fundamentar suas análises. A esse respeito, indagamos se os próprios pós-graduandos têm clareza dos seus objetos, das metodologias, das vinculações teóricas, das hipóteses e de suas próprias teses; ou se a elaboração de resumos com essas supressões apontadas se deve às dificuldades com a elaboração da redação científica. Em ambos os casos, consideramos que há que se investir na formação dessas *capacidades* nos jovens pesquisadores.

Para este efeito, as capacidades, na teoria histórico-cultural, são entendidas como qualidades psíquicas da personalidade, que são condições para realizar, com êxito, determinados tipos de atividades. Nas palavras de Skolov (1978, p. 433): “Se denominan

capacidades las cualidades psíquicas de la personalidad que son condición para realizar con éxito determinados tipos de actividad”.

A capacidade de organização e expressão de ideias por meio da linguagem escrita e científica, é um fator que exige muito da atenção e dos demais processos cognitivos. Somados ao conhecimento técnico e científico, o uso adequado das regras gramaticais de forma que elas sejam inteligíveis são fundamentais nesse processo (Eco, 1994). Sabemos que não é uma tarefa fácil. Muitas vezes, essa dificuldade faz parte da formação acadêmica do próprio aluno/pesquisador, revelando uma dificuldade no processo de escolarização, o que expressa também a quantas andam a educação básica e superior no país, em termos qualitativos.

Inclui-se o fato de que algumas IES impõem padrões próprios para a apresentação da redação, inclusive impondo limitações como número de palavras e caracteres, por exemplo, exigindo um nível maior de análise e síntese, o que para alguns dificulta a expressão gráfica do estudo realizado. Desenvolver o pensamento teórico e sua posterior expressão em forma de texto escrito em linguagem no padrão culto, formal, científico, demanda árduo investimento formativo. Contudo, a atual formação difere da educação propalada e desejada. Essa educação, que prepara para o mercado, não prioriza tal formação, que necessariamente vincula-se à humanização dos sujeitos com propósitos diferentes.

Esse é um problema educacional presente desde os anos iniciais de escolarização. Tanto que, as escalas de proficiência que permitem identificar os níveis de aprendizagem dos alunos a partir do resultado da aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) revelam o baixo desempenho dos estudantes brasileiros. Este sistema de avaliação possibilita a visualização sobre as habilidades demonstradas pelos estudantes. As avaliações de 2017 mostram um ensino médio praticamente estagnado desde 2009, o que tem agregado muito pouco ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes brasileiros. De acordo com a Assessoria de Comunicação Social MEC, embora houvesse algumas evoluções nas etapas dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, o nível de aprendizagem médio do país ainda se situa no limite inferior do nível básico. “O ensino médio está no fundo do poço. É inaceitável que mais de 70% dos estudantes do ensino médio estejam no nível insuficiente tanto em língua portuguesa quanto em matemática, após 12 anos de escolaridade” (MEC, 2018, p. 1).

Além disso, o desempenho do Saeb 2017 demonstrou que,

(...) é baixíssimo o percentual de alunos brasileiros às vésperas de concorrer a uma vaga no ensino superior com conhecimento adequado em língua portuguesa. Apenas 1,62% dos estudantes da última série do ensino médio que fizeram os testes desse componente curricular no Saeb 2017 alcançaram níveis de aprendizagem classificados como

adequados pelo MEC. O índice equivale a cerca de 20 mil estudantes do total de 1,4 milhão que fez a prova nesta etapa (MEC, 2018, p.1).

A edição de 2021 avaliou com testes de língua portuguesa e matemática mais de 5,4 milhões de estudantes do 5º e 9º ano do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio em mais de 70 mil escolas. Como resultado obteve que dois terços dos jovens brasileiros não possuem a aprendizagem necessária. O resultado da Saeb de 2021 revela que a aprendizagem dos estudantes regrediu em comparação ao ano de 2019 a 2021. Referente à língua portuguesa, o percentual de crianças do segundo ano do ensino fundamental que não sabiam ler e nem escrever – nem mesmo palavras isoladas –, mais que dobrou, passou de 15% em 2019 para 34% em 2021. Para essa área avaliada, é preciso que os alunos conheçam as letras do alfabeto e sejam capazes de fazer a relação grafema e fonema. Quando observado os outros anos do ensino fundamental e do ensino médio, o resultado negativo também se repete (Inep, 2021).

Esse retrocesso nos resultados da aprendizagem dos alunos brasileiros se agravou com as ações tomadas (e negadas) durante a pandemia da Covid-19. Agora é mais que urgente que a educação se torne prioridade para o poder público e sociedade civil, para juntos trabalhar no sentido de mitigar os efeitos da pandemia e avançar na educação. Outro aspecto a ser considerado – e que pode contribuir para a pouca transparência/clareza dos resumos – diz respeito ao movimento de produtivismo acadêmico que, por um lado, o aluno pesquisador exerce o treino da escrita científica, mas, por outro lado, é pressionado por prazos e metas quantitativas a cumprir, nem sempre em condições de se aprimorar, avançar e aprofundar os estudos. Por esta razão, assinalamos aqui a importância de redobrar a atenção não só na construção da tese como um todo, inclusive, no momento de relato da pesquisa, sob o risco de ficar comprometida por sua redação.

Ainda, impactados pelo movimento do produtivismo acadêmico, tem-se, por um lado, o fato de que um mesmo trabalho acaba por ser resumido e/ou fatiado e publicado várias vezes em diferentes formatos (artigos, relatos, livros, capítulos de livros, dossiês...), por outro lado, este feito possibilita uma divulgação mais ampla em diferentes espaços, gerando maior visibilidade para o tema, sobretudo da Educação Especial na Educação Superior. Reconhecemos a relevância de todas as pesquisas científicas, inclusive as dissertações de mestrado. No entanto, decidimos analisar diretamente as teses por indicarem o quantitativo considerável para análise e por serem conteúdos inéditos. Além de pesquisarmos a temática diretamente nas teses, foi necessário também extrapolar nossas análises. A fim de responder às categorias eleitas e descritas no quadro 7 da forma mais completa possível, recorreremos à leitura do título, da palavra-chave, do sumário e, quando faltavam elementos a serem encontrados,

seguimos a leitura de algumas partes das teses: introdução, capítulos referentes à metodologia da pesquisa e as referências bibliográficas. Se ainda assim alguma categoria não fosse encontrada, continuávamos a leitura do texto completo. Isso foi necessário pois, às vezes, em uma parte da tese, o autor escreve que foi mencionado determinado assunto/elemento, no entanto, ao ler o trabalho por completo não encontramos tal categoria.

Após esse processo, observamos que a maior dificuldade na análise das teses foi localizar a matriz teórica. Poucas se apresentaram com demarcação de uma dada matriz teórica, algumas anunciavam mais de uma; o que às vezes parecia incompatível. Em grande parcela do material analisado, identificamos a ausência da demarcação da matriz teórica. Com a análise dos textos e das referências bibliográficas, identificamos autores que publicam na área investigada e muitas vezes com direcionamentos incompatíveis às suas bases filosóficas, teóricas e metodológicas. Dessa forma, a análise do material para o preenchimento do quadro 7 permitiu maior compreensão de cada tese, com a possibilidade de colocá-las em perspectiva umas com as outras. A análise de cada tese traz uma exposição sintética das pesquisas de doutorado sobre a Educação Especial na Educação Superior.

Podemos comprovar, por meio dos resultados aqui apresentados, os múltiplos fatores que estão imbricados com a temática estudada: inclusive, que motivaram este estudo. O crescimento recente da produção de estudos e pesquisas sobre este tema permite supor que essa produção tende a seguir este movimento ascendente. Podemos inferir que esse crescimento pode ser atribuído ao aumento do número de matrículas do público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, à criação e ampliação de IES, dos Programas de Pós-Graduação, ao interesse dos pesquisadores em explorar um tema complexo e urgente na busca de compreensão e na luta pela inclusão escolar efetiva no nível mais alto da educação brasileira. Também se deve às lutas pelos direitos humanos em geral, e pelos direitos das pessoas com deficiências ou Necessidades Educacionais Especiais, políticas públicas, bem como o processo de inclusão na Educação Básica.

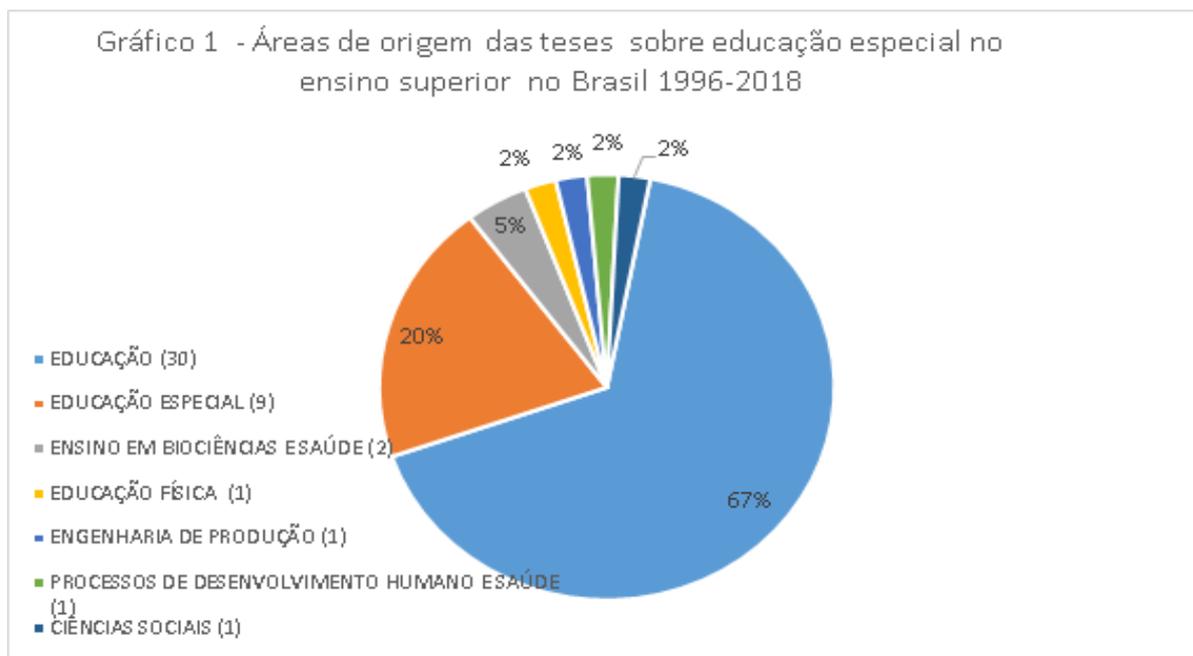
Assim, seguimos com nossas análises considerando o recorte para esta pesquisa, buscando investigar as áreas de origem que as teses pertencem.

3.1 Áreas de origem das teses sobre Educação Especial na Educação Superior no Brasil - 1996- 2018

A partir do material analisado, 43 teses sobre Educação Especial na Educação Superior defendidas entre 1996 a 2018 e registrado no catálogo de teses e dissertações Capes,

identificamos as áreas de origem das teses e elaboramos o Gráfico 1. Foi possível identificar sete áreas que pesquisam a temática aqui abordada. Veja!

Gráfico 1- Áreas de origem das teses sobre Educação Especial na Educação Superior no Brasil -1996-2018



Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES (2019).

O Gráfico 1 evidencia que a grande maioria das teses sobre Educação Especial na Educação Superior é produzida em cursos de programas de pós-graduação em Educação (67%), tendo sido incluída uma tese de doutorado em Educação e Atualidade. O doutorado em Educação Especial é responsável por 20% das pesquisas sobre esta temática. O doutorado em Ensino em Biociência e Saúde é responsável por 5% e os doutorados em Educação Física, Engenharia de Produção, Processo de Desenvolvimento Humano e Saúde e Ciências Sociais correspondem a 2%, cada uma delas.

O grande número de teses sobre Educação Especial na Educação Superior originadas na área da educação revela como a área possui maior preocupação com o tema. Vale levar em consideração que os programas de pós-graduação em educação têm a maior quantidade e, de modo geral, abrangem todas as licenciaturas, compondo a área com maior número de cursos e estão consolidados há mais tempo no SNPG. Outro aspecto importante que também devemos levar em conta é de que os programas de pós-graduação em educação são mais democráticos pelo fato de acolherem profissionais de diversas áreas e com pesquisas em temas variados.

Verificamos a ausência de teses defendidas sobre o tema de nossa pesquisa em programas de pós-graduação em Psicologia. Isso levou-nos a indagar sobre o levantamento em processo porque conhecíamos teses que tiveram como objeto a Educação Especial e não foram capturadas em nosso levantamento, como por exemplo, a de Barroco (2007), que apresenta um estudo importante e consistente dos pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural para a Educação Especial. A pesquisadora é psicóloga e está vinculada como docente ao Departamento e Programa de Pós-graduação em Psicologia e pesquisa sobre a Educação Especial. No entanto, teve como objetivo em sua tese “(...) o estudo das críticas teórico-metodológicas de L. S. Vigotski (1896-1934) à *Defectología* soviética [Educação Especial] e suas implicações e contribuições à psicologia e à educação atuais, numa fase de crise estrutural do capitalismo.” (p. 7). Seu estudo foi desenvolvido no programa de pós-graduação em Educação, no entanto, não foi capturada em nosso levantamento porque a pesquisadora não teve como foco o Ensino Superior.

Lembramos também da tese de Simionato (2018), embora a área de origem seja a Psicologia e a pesquisadora desenvolva atividades profissionais e estudos sobre a Educação Especial no Ensino Superior, em sua tese ela realizou um estudo teórico e biográfico e teve como objeto o desenvolvimento da personalidade da pessoa com deficiência. O objetivo da tese de Simionato (2018) foi o de “(...) discutir as mediações que ocorrem na vida da pessoa com deficiência, que impactam na formação e no desenvolvimento da personalidade” (p. 8). Vale lembrar que os programas de pós-graduação, em especial os de doutorado, são compostos por diferentes áreas de concentração e linhas de pesquisas, isso faz com que, dentro das áreas de conhecimento, seja privilegiada uma diversidade de temas e diferentes objetos de pesquisas.

Sobre os programas de pós-graduação, elaboramos a tabela 4 abaixo.

Tabela 4- Cursos de pós-graduação

Região	Total de Programas de pós-graduação							Totais de Cursos de pós-graduação				
	Total	ME	DO	MP	DP	ME/DO	MP/DP	Total	ME	DO	MP	DP
CENTRO-OESTE	398	147	7	65	1	176	2	577	323	184	67	3
NORDESTE	960	384	16	162	1	387	10	1358	771	404	172	11
NORTE	282	127	7	53	0	89	6	378	216	96	60	6
SUDESTE	1980	371	36	374	1	1175	/23	3178	1546	1211	397	24
SUL	982	278	11	146	0	533	14	1531	811	544	162	14
Totais	4602	1307	77	800	3	2360	55	7022	3667	2439	858	58

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas da plataforma Sucupira.

Observamos que a compreensão dos determinantes sociais e políticos da educação, resultado da análise crítica a que se vem submetendo, tem produzido estudos sobre os condicionantes da inclusão escolar, sob as perspectivas sociológica, antropológica, econômica e política. Como decorrência da multiplicidade de pesquisas sobre o tema abordado, computamos a presença de temas como: políticas educacionais, perspectiva de acessibilidade pedagógica incluindo métodos e práticas de inclusão, organização disciplinar, ações institucionais e utilização de programas de inclusão, formação do professor, acessibilidade arquitetônica e acessibilidade atitudinal, entre outros.

Após análise das teses selecionadas, categorizamos os temas privilegiados sobre Educação Especial na Educação Superior.

3.2 Temas privilegiados nas teses sobre Educação Especial na Educação Superior.

Organizamos os temas em categorias identificadas na tabela 5, abaixo.

Tabela 5- Temas privilegiados na construção do conhecimento sobre Educação Especial na Educação Superior

	Temas	Total	%
1	Políticas Educacionais	15	25,42
2	Percepção do processo inclusivo	11	18,63
3	Metodologia de Ensino	9	15,25
4	Formação de professores	7	11,86
5	Avaliação do processo inclusivo	6	10,17
6	Metodologia institucional (e práticas)	4	6,78
7	Trajetória escolar/acadêmica	2	3,38
8	Atuação docente	2	3,38
9	Identificação de altas habilidades/ superdotação em acadêmicos	2	3,38
10	Tese não localizada	1	1,69
Total	10	59	100

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES, (2019).

Os critérios que levaram aos nove temas apresentados na Tabela 5 foram a recorrência e a individualidade de determinados tópicos presentes nos textos. Ao longo da análise, foram se constituindo como temas aqueles tópicos que apareciam com frequência e/ou revelavam um grau de singularidade que os tornavam autônomos e independentes em relação a outros tópicos, sendo nucleadores destes. A prática institucional, por exemplo, foi um tópico não suficientemente recorrente (apareceu em um pequeno número de textos), nem suficientemente individualizado (muitas vezes associado a outros fatores responsáveis pelos resultados do processo de inclusão educacional) para que se constituísse um tema, e, por isso, foi incluído no tema metodologia institucional, como exposto adiante. Já a identificação de Altas Habilidades/Superdotação em acadêmicos na Educação Superior, mesmo aparecendo apenas duas vezes, foi um tema que demonstrou autonomia e independência, ou seja, nucleador em relação a outros tópicos.

É preciso ainda esclarecer que os critérios utilizados para a determinação dos temas não os tornam excludentes. Há inevitáveis superposições, como, por exemplo: metodologia do ensino e metodologia institucional que constituem temas, dada sua recorrência e sua individualidade no conjunto da produção. Estes estão presentes em textos sobre políticas educacionais e apresentam procedimentos para dar a acadêmicos com deficiências condições de frequentar a Educação Superior e se apropriarem dos conhecimentos como os demais alunos.

Das 43 teses selecionadas para análise, foram identificadas nove temáticas. Podendo uma pesquisa abordar mais de um tema, sendo assim, houve uma frequência de 59 vezes, classificadas nas temáticas: 1) Políticas Educacionais, 2) Percepção do processo inclusivo, 3) Metodologia de Ensino, 4) Formação de professores, 5) Avaliação do processo inclusivo, 6) Metodologia institucional (e práticas), 7) Trajetória escolar/acadêmica, 8) Identificação de altas habilidades/ superdotação em acadêmicos e 9) Atuação docente.

O tema *políticas educacionais* foi, como mostra a Tabela 5, o mais frequente nos textos analisados. Identificamos 15 frequências, isto é, um percentual de 25,42% das teses preocupadas com as políticas educacionais. Neste grande tema incluem-se assuntos como: *políticas públicas educacionais* (10), *políticas de inclusão em IES privadas* (3) e *generalistas* (2). Aparecem ainda investigações das *políticas educacionais relacionadas à formação de /professores* (3), *análise, organizações e adequações da IES* (4), *programas e ações de atendimento e apoio às pessoas com NEE - Programa incluir* (2), ProUni (1), Enem(1) -, *inclusão na modalidade EAD*.

Com esta análise, identificamos que nestes últimos anos, os estudiosos da Educação Especial e da Inclusão escolar/educacional têm se dedicado a políticas educacionais, visto que elas são a expressão de lutas por acessibilidade, inclusive no processo de educação, e dão norte à organização e ao desenvolvimento do trabalho educativo.

Neste momento cabe indagarmos se era previsível que o tema mais abordado seria *políticas educacionais*, já que foi identificado que a maior área de origem das teses está concentrada em doutorado na área da educação. Com o novo Governo Federal (2019-2022) alterando o entendimento de Educação Especial e retrocedendo nas conquistas das lutas coletivas, foi importante levantar alguns questionamentos: Será que a temática das políticas educacionais se manterá com maior frequência? Se sim, se manterão as mesmas preocupações ou estarão relacionadas à dissolução do estado de direito ou ao alcance já dado de dadas políticas inclusivas? Caminhamos numa crescente para alcançar a criação, a implementação de políticas e avaliá-las, todavia, será que as pesquisas percorrerão este mesmo caminho ou revisarão as políticas que foram extintas e dissolvidas?

É sabido que algumas barreiras parecem ser constantes, como, por exemplo, as político-partidárias que estabelecem critérios que extrapolam a competência técnica para se ocupar o cargo de Ministro de Educação, como sugere o caso do ex-ministro da educação, Milton Ribeiro (16/07/2020 a 28/03/2022), acusado de corrupção passiva, prevaricação, advocacia administrativa e tráfico de influência. Os pastores Arilton Moura e Gilmar Santos, suspeitos de integrarem um esquema de propina no Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

(FNDE), vinculado ao Ministério da Educação, também receberam ordem de prisão preventiva cumprida pela Polícia Federal. Após esse escândalo, inaugura-se o mandato do sexto ministro da educação só na gestão de Jair Bolsonaro.

A área da educação é a mais prejudicada pelos cortes orçamentários de Bolsonaro. Além disso, em abril de 2021, o Ministério da Educação teve R\$ 2,7 bilhões bloqueados e R\$ 2,2 bilhões vetados pelo presidente. De acordo com o decreto n. 10.686/2021, são quase R\$ 5 bilhões a menos. Em 27 de maio de 2022, foi anunciado mais um corte de R\$ 3,2 bilhões no orçamento do Ministério da Educação (MEC). Essa medida significa o bloqueio de 14,5% no orçamento discricionário do MEC e das universidades e institutos federais vinculados, que somavam R\$ 22,2 bilhões. Isso tudo é muito sério, e além de ser crime, revela que essa prática fragiliza a democracia ao não ser fincada em aparelhos institucionais fortalecidos e com propósitos e atuações transparentes em prol da sociedade. A valorização da educação formal para todas pessoas deveria ser prioridade para o país, os investimentos na área se fazem urgentes e vitais.

Em meio a esse contexto, vimos que como forma de respostas às lutas das pessoas com deficiência, familiares, pesquisadores e demais pessoas e entidades e órgãos que lutam por uma sociedade e um sistema educacional inclusivos, são criadas leis e documentos legais que preveem ações no sentido de enfrentar preconceitos e todos os tipos de barreiras, como as expostas no Estatuto da Pessoa com Deficiência. A partir de 1988, no Brasil, com a Carta Magna, houve uma série de marcos regulatórios voltados ao atendimento às PcD com base na perspectiva da inclusão. Na Perspectiva inclusiva é defendida a ideia de que as instituições escolares devem ser capazes de oferecer condições de acesso e permanência para todos, e não o contrário, como se vinha praticando. Discutimos sobre este assunto no item 1.2 desta tese.

Certo é que a ampliação e avanços contidos nos marcos regulatórios para a educação especial na perspectiva da inclusão, além do aumento de matrículas de alunos com deficiência nas escolas/instituições regulares, tem despertado o interesse de profissionais e pesquisadores. Ao estudar sobre políticas públicas para a educação especial no Brasil, é necessário ter clareza que suas fronteiras/limites estão em processo constante de redefinição de acordo com campos políticos e contextos históricos de cada época. Nesse sentido, Teixeira, Oliveira e Souza, (2018) defende que:

Entender as políticas para a Educação Especial na perspectiva da inclusão como uma disputa travada em contexto histórico-social, por sujeitos sociais, significa admitir que políticas públicas são um *constructo* social complexo e contraditório, com sentido de luta, de embate, que convive necessariamente com seu contrário, mas que se estabelece

na direção de superar práticas sociais baseadas na desigualdade, embora sem garantias, pois a sociedade capitalista está alicerçada na exclusão e na desigualdade (pp. 454-455).

Com o início de 2022, vimos quantos grupos de estudiosos da educação marcaram posições de resistência e investidas contra os ataques às políticas públicas instituídas e aos direitos reconhecidos. Associações como Associação Brasileira de Psicologia Escolar (ABRAPEE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), entre tantas outras, lançaram luz sobre as políticas públicas como meio de resguardar a sociedade democrática.

Concordamos com Moreira (2020), para quem, neste momento crítico da vida nacional, faz-se necessário e urgente a defesa acirrada da democracia plena, do Estado democrático de direito, com o respeito aos diversos poderes constituídos e às liberdades democráticas previstas na Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU e na Constituição Federal. É essencial que a sociedade brasileira e todas as suas forças democráticas atuem firmemente em defesa da democracia e da garantia dos direitos individuais e sociais de todos os cidadãos brasileiros.

O tema *percepção do processo inclusivo* apresenta-se como o segundo mais recorrente, com um total de 11 frequências, um percentual de 18,63% da produção acadêmica nesses 22 analisados. Neste grande tema foram incluídas pesquisas que tratam da *percepção do processo inclusivo relacionada a avaliar a satisfação dos estudantes com deficiência* (3), *dinâmica, significação e trajetória* (3), *levantamento do posicionamento dos acadêmicos* (1), *singularidade e trajetória pessoal* (1), *atitudes pessoais e opiniões* (3), *sentimento de acolhimento* (1). As pesquisas com este tema, em sua maioria, investigam por meio de relatos de acadêmicos com deficiência e poucas abrangem também as demais comunidades das IES.

Com a frequência de 15,25% (incidência de 9 vezes) das teses analisadas, classificamos o tema *metodologia do ensino* que aparece relacionado à *análise, avaliação e desenvolvimento de materiais e métodos* (5), *ferramentas digitais* (2), *programas de inclusão* (1), *contribuição teórica* (1) *contribuição para disciplinas, cursos e programas inclusivos em IES públicas e privadas*. Devido à necessidade de modificar a forma de ensinar para alcançar os alunos com deficiência, metodologia do ensino é o terceiro tema mais pesquisado. Pensando que cada tipo de deficiência tem sua particularidade, faz-se necessário desenvolver metodologias e recursos próprios para atender cada especificidade.

O tema *Formação de professores* aparece relacionado às *investigações do curso de formação e análise de currículos* (5) e *práticas pedagógicas* (2). Apareceram sete vezes com 11,86% de frequência do total. Mais de 22 anos se passaram após a promulgação da LDB, que prevê a ampliação da Educação Especial na Educação regular, e este tema permanece com

frequentes embates, posto que outros documentos também orientam a formação de professores para a área da Educação Básica, a inclusão de disciplina de Educação Especial em cursos de graduação, especialmente em licenciatura, bem como a criação e ampliação de cursos de pós-graduação, especialmente em nível *lato sensu* na área.

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, por exemplo, defende que a educação seja realizada por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), em turno contrário ao ensino regular. Contudo, de acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, apenas 43% dos professores do AEE possuem formação específica para atuarem na Educação Especial (Inep, 2018). Sobre os dados da educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão, “apenas 5% dos docentes que atuam na educação básica possuem curso de formação continuada em educação especial” (MEC, 2018, n.p).

Frente a esses dados, a Política Nacional de Educação Especial de 2020, no seu Art. 3º, IX, tem como um de seus objetivos incentivar a qualificação de professores e demais profissionais da educação. Todos esses elementos indicam a urgência de investimentos na formação de educadores e no aprimoramento de práticas pedagógicas. Esses dados também apontam a necessidade de parcerias robustas com os sistemas de ensino para mudar o quadro, qualificar e valorizar professores e demais profissionais da educação, de modo que sejam instrumentalizados e obtenham um salto de qualidade no atendimento ao público-alvo da Educação Especial.

O tema *avaliação do processo inclusivo* foi o quinto mais recorrente, com um total de seis frequências e um percentual de 10,17% da produção acadêmica nesses 22 anos analisados. Esse grande tema aparece relacionado à *avaliação do processo de ingresso e permanência de alunos com deficiência na Educação Superior (2)*, *avaliação de programas de inclusão educacional (2)* e *como as IES promovem a inclusão educacional (2)*.

Metodologia institucional constitui o sexto mais recorrente, aparecendo com frequência de quatro e responsável por 6,76% do total percentual. Esse tema está relacionado à *identificação das práticas e iniciativas das IES quanto ao processo de inclusão educacional (2)*, *análise da organização das IES identificando ações que favorecem e/ou dificultam o processo de inclusão educacional*.

O tema *trajetória escolar e acadêmica* foi o sétimo tema, com 3,38% e frequência de duas vezes. As teses descrevem a *trajetória de universitários com deficiência* e identificam possíveis marcas de preconceito que são traduzidas pela discriminação social. O tema *atuação docente* também apareceu de forma autônoma, nele foram incluídas teses que investigavam os

saberes docentes e os efeitos das práticas pedagógicas no atendimento educacional especializado.

Categorizamos ainda o tema *identificação de Altas Habilidades e Superdotação* encontrado em duas teses, sinalizando 3,38% das frequências analisadas e aparecendo duas vezes. Esse tema revela a *chegada e a visibilidade de alunos com Altas Habilidades e Superlotação na Educação Superior, sem diagnóstico*. Isso significa que o acadêmico passou por toda a educação básica sem o diagnóstico adequado, ou seja, sem o atendimento educacional especializado que teria direito. Vale ressaltar que os sujeitos de uma das pesquisas foram idosos. As teses indicavam que os acadêmicos deveriam ser reconhecidos com indicadores e características de AH/SD para receberem atendimento educacional condizente com as suas necessidades.

Também identificamos pesquisas voltadas para a *modalidade de ensino EaD* relacionadas à Educação Especial. Por si só já se trata de uma modalidade de ensino complexa e em formação. Articular essa modalidade com o nível de ensino Educação Superior é desafiador. Agora, articular a modalidade [Educação Especial] com o nível de ensino [Educação Superior] com outra modalidade [ensino a distância] se torna ainda mais desafiador e complexo.

O Ensino Superior brasileiro vem se ampliando, sobretudo sob a administração privada. Das 2.537 IES no Brasil, 299 são públicas e 2.238 são privadas, estas últimas correspondem a aproximadamente 88,2% do total de IES (Inep, 2019). Essa condição tem estabelecido uma lógica hegemônica de expansão baseada no lucro, em que a educação se transformou em um negócio e não em um direito social, a despeito do empenho e seriedade das coordenações de cursos e corpo docente. O objetivo do lucro cada vez maior tem determinado um menor aporte de recursos que atinge as condições do ensino, precariza o trabalho docente e traz graves riscos à população.

Nos cursos em EaD isso se agrava seriamente, com uma expansão descontrolada de vagas e IES. A proporção de professores, em média, cai para 7 por 1.000 alunos, com a contratação de muitos tutores com salários, condições de trabalho e direitos trabalhistas precários. Nos últimos três anos enfrentamos essas transformações. Ao atuar como docente em cursos de especializações, vi a carga horária das disciplinas presenciais reduzir, reduzindo também o conteúdo curricular ofertado aos alunos. Somado a tudo isso, vi o número de alunos dobrar nas salas de aulas, porque a IES unia em um único espaço turmas de diferentes cursos com discrepâncias significativas de interesses e níveis de desenvolvimento. Tivemos turmas com 90 alunos dos mais diversos cursos de especializações, além das licenciaturas, cursos técnicos para guarda municipal, entre outros.

Como direcionamento, exemplificamos com o ocorrido na instituição à qual nos vinculamos. Em menos de um ano, entre 2017 e 2018, de oito disciplinas presenciais, reduziu-se para quatro, com a metade da carga horária que cada uma delas ofertava. Em seguida foram migradas todas elas para a modalidade de ensino EaD. Como consequência disso, somado aos desafios da profissão de docente, o pagamento foi drasticamente reduzido, havendo dispensa de docentes. Ofereceram, em troca, contrato como tutora – a tutoria atividade/função que poderia ser um recurso valioso na instrução acaba substituindo a docência e o docente.

Muitas vezes essa expansão é divulgada de forma distorcida, como se fosse apenas democratização do ensino e inclusão, quando, em verdade, atende também as metas financeiras dos grandes grupos/empresas – visto haver financiamento público ou compra das vagas. Em meio a isso, desconsideram a educação como estratégia de desenvolvimento/emancipação humana, sendo a observação de direitos uma prerrogativa da democracia. O mais grave é que essa prática perversa de “avanço” a qualquer custo, de produção e acumulação de valor, de lucros sobre a exploração intensificada do trabalhador intelectual, atinge tanto os que buscam uma habilitação profissional com formações mais rasas. Em consequência a tudo isso, sofre também a população, que certamente fica exposta a serviços de profissionais não instrumentalizados teórica e tecnicamente a contento. Isso torna-se ainda mais perverso quando se reconhece que o trabalho docente, diferente da grande maioria, pode ter como resultados não a emancipação, mas a alienação.

Esse cenário descrito nos suscita mais uma questão importante: considerando que uma tese leva de três a cinco anos para ser construída, se ela foi defendida em 2018, por exemplo, a sua pesquisa teve início pelo menos quatro anos antes, ou seja, em 2014. O pesquisador doutorando constrói ou delimita o seu objeto e com ele convive, seja para acompanhar sua constituição histórica, seu desenvolvimento e/ou para avaliá-lo, seja para elaborar e constatar a sua tese, etc. Dessa forma, é correto pensar que um doutorando que inicia sua pesquisa em 2020, levará, em média, de quatro a seis anos para que os resultados sejam obtidos e divulgados. Podemos afirmar que a produção e a avaliação realizada por meio da academia, apesar de ser muito importante, tende a não acompanhar o percurso em tempo real.

A produção acadêmica que se propõe a avaliar um determinado fenômeno tem o papel de denunciar e informar a sociedade dos fatos e seus possíveis impactos, mas os dados comprobatórios, sistematizados e científicos vêm, geralmente, depois de algum tempo. Então, a academia também tem como papel, antes de divulgar a versão final da tese, disseminar publicações, artigos com resultados parciais das pesquisas ainda em elaboração em eventos

sistematizados e qualificados, pois assim cria-se a possibilidade de disseminar as ideias e elucubrações, aquecendo a sociedade para que possa vir a balizar as políticas públicas.

Com o exposto, ressaltamos a importância de se investir em eventos científicos (encontros, congressos, seminários...) organizados pelas IES e pelos órgãos científicos, entendidos como espaço de debates, incitando a participação de pesquisadores nestes a fim de que, à medida que vão levantando informações, realizando discussões e encaminhado para análises de seus objetos de estudos, comecem a emergir dados comprobatórios dos impactos das políticas e ações relacionadas à inclusão escolar. A este fato, identificamos no Brasil os embates políticos, econômicos, sociais e históricos, assim como em outros países da América Latina, como Argentina, Chile, Equador, em que observamos movimentos semelhantes.

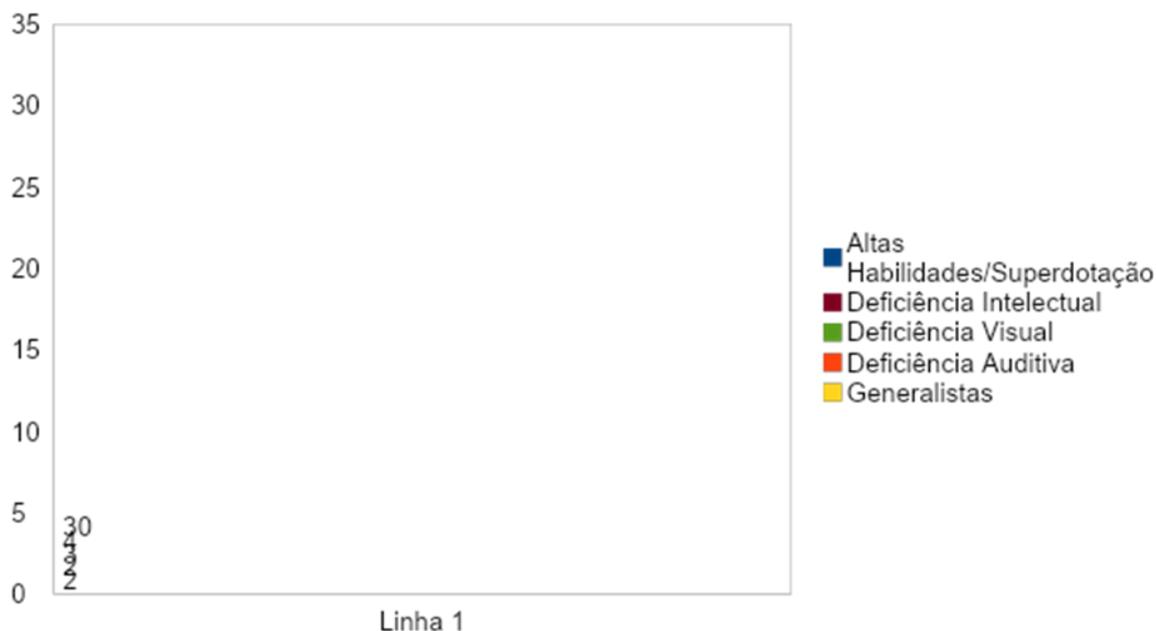
Temos visto, com os resultados da pesquisa (2018-2020) sobre a Educação Especial na América Latina, que o Brasil é um dos países com mais políticas educacionais direcionadas à inclusão escolar de pessoas com deficiência, fato ilustrado, inclusive, no quadro elaborado com os marcos históricos e as políticas brasileiras. Contudo, entre tê-las, implementá-las e avaliá-las de fato há uma grande distância – o que depende, também, da sociedade civil. Por isso é importante que os pesquisadores analisem também como essas políticas são pensadas, veiculadas e implementadas pelos órgãos públicos. Nesse sentido, indagamos: se a gestão de um governo pode levar o mesmo tempo, de quatro anos, como pode uma pesquisa de doutorado intervir na realidade? Talvez uma saída seja pensar como as teses conseguem comprovar ou sistematizar os impactos de uma dada política.

Em meio a essas análises, indagamos ainda: Qual o papel da Psicologia em discutir políticas públicas de educação se, em geral, a área que realiza as investigações sobre este tema, como vimos aqui, é a educação? Com a análise das teses, foi possível também identificar os tipos de deficiências e as NEE mais presentes, conforme a seguir.

3.3 Tipos de deficiências e Necessidade Educacional Especial mais abordadas nas teses sobre Educação Especial na Educação Superior (1996-2018)

Abaixo, o gráfico 2 expõe os tipos de deficiências e Necessidade Educacional Especial mais abordadas nas teses sobre Educação Especial na Educação Superior (1996-2018), seguido da tabela 6, que identifica a quantidade de menções.

Gráfico 2- Tipos deficiências e Necessidade Educacional Especial mais abordadas nas teses sobre Educação Especial na Educação Superior (1996-2018)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir das análises das teses.

Tabela 6- Quantidade de menções às NEE nas Teses investigadas

NEE	Quantidade	Teses
Altas Habilidades/Superdotação	2	Pesanzoni (2013), Costa (2016)
Deficiência Intelectual	2	Lopes (2016), Breitembrach (2018)
Deficiência Visual	3	Passos (2012), Junior (2013), Machado (2017)
Deficiência Auditiva	4	Chiacchio (2014), Campos (2015), Martins (2017), Tsukamoto (2017)
Generalista	30	
Total	41	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das análises das teses.

Para a classificação das teses, foram considerados os anúncios explícitos do tipo de NEE e/ou deficiência abordados. Para aquelas que tratavam mais de uma ou aquelas que não especificava a NEE, foi classificada como generalista, indicando que estavam preocupadas com a Educação Especial na Educação Superior de forma global e ampla. Sendo assim, 73% das teses analisadas foram consideradas generalistas quanto às abordagens de tipos de Necessidades educacionais Especiais, 10% abordam a Deficiência Auditiva, 7% Deficiência Visual e 5%

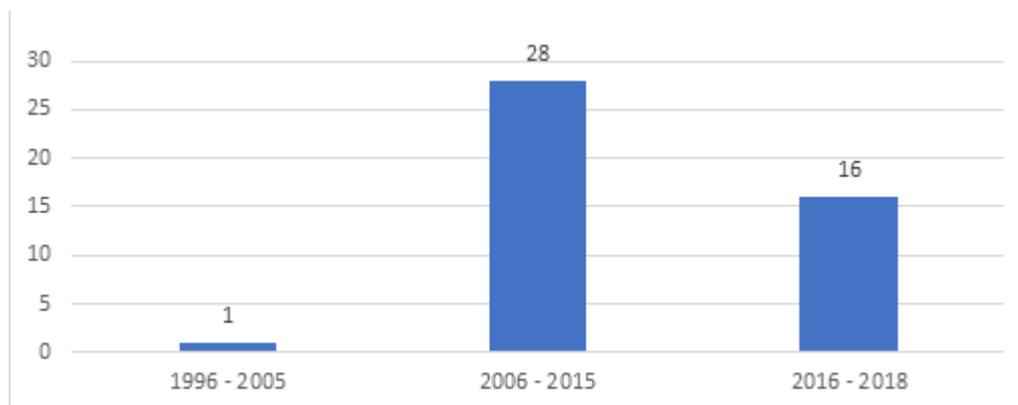
Deficiência Intelectual e Altas Habilidades/Superdotação, cada uma delas. Não identificamos a deficiência física, a surdocegueira e os transtornos globais do desenvolvimento.

Distinguimos as áreas de origem, os temas em que tratam as teses, os tipos de deficiências e NEE, restando agora analisarmos o movimento de produção. No decorrer dos anos, podemos afirmar que todos os temas analisados cresceram consideravelmente. Na primeira década estudada (1996-2005), tivemos uma tese, enquanto a segunda década (2006-2015) saltou para 28 teses. Os nove temas identificados na produção acadêmica e científica sobre Educação Especial no Ensino Superior distribuem-se diferentemente ao longo do tempo, alguns deles são privilegiados em determinados momentos do passado, outros, ausentes no passado e presentes com frequência em anos recentes.

Vejamos o quantitativo da produção das teses no material selecionado nesta pesquisa, entre os anos de 1996 a 2018. As 43 teses analisadas estão distribuídas de acordo com o ano de defesa.

3.4 Teses produzidas sobre Educação Especial no ensino superior no período 1996 - 2018

Gráfico 3- Teses produzidas sobre Educação Especial no ensino superior no período 1996 – 2018



Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações extraídas de Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES, (2019)

O Gráfico 3 ilustra os índices das teses distribuídas em três períodos. Como o período para análise de nossa pesquisa foi de vinte dois anos, dividimos por décadas, ficando a primeira década de 1996-2005, a segunda década 2006-2015 e os dois primeiros anos do que seria a terceira década 2016-2018.

Observamos que nos 10 primeiros anos, após a promulgação da Lei n. 9.394/96, encontramos apenas uma tese sobre Educação Especial no Ensino Superior, defendida em 2005, ou seja, depois de nove anos da promulgação da lei. Na segunda década analisada encontramos

o maior número de teses, 28. Nos três primeiros anos dessa década, apareceu apenas uma tese em 2007. Enquanto os dois primeiros anos do que compõe a terceira década já contam com 17 teses, podendo este número ser ampliado, considerando a possibilidade de alguma tese estar em curso de depósito no banco de dados. Comparando este último dado com os dois primeiros anos das décadas anteriores, teríamos: ausente na primeira década, uma na segunda década e 16 na terceira década. Isso ilustra o aumento significativo de pesquisas nos últimos anos sobre esta temática. Ainda notamos que, de fato, as pesquisas começam a aparecer de forma recorrente a partir do ano de 2009, com duas delas repetindo esse número no ano seguinte e depois crescendo consideravelmente.

É possível relacionar este evento com o aumento de 79,8% no número de matrículas na Educação Especial no período entre 2008 e 2019, crescendo de 696 mil em 2008 para mais de 1,25 milhão em 2019, no Brasil. Esta estatística apresenta o total de matrículas da Educação Especial nos sistemas de ensino tanto nas classes especializadas quanto nas classes comuns da Educação Básica. Com a perspectiva da inclusão escolar tomando força, notamos que o aumento das matrículas do público-alvo da educação especial em classes comuns num período de 11 anos, ampliou de 376 mil para 1,1 milhão, o que representa um aumento de 190,3%. (Censo Escolar de 2019).

São números expressivos e, certamente, dignos de serem considerados positivos e comemorados. No entanto, à medida que conquistamos algo, constituem-se novos desafios. Estamos conseguindo matrículas para as PcD nas instituições de ensino comum, agora é preciso considerar outros fatores. Isso porque, a Educação Especial na perspectiva da inclusão não se refere apenas à presença de PcD em sala de aula, mas entende a necessidade de que seja ofertado atendimento especializado para garantir a permanência, a aprendizagem e a terminalidade dos estudos em todos os níveis de ensino.

Outro dado relevante e consequente do apontado é o número de estudantes público-alvo da Educação Especial que conseguem chegar ao Ensino Superior. A partir de 2011 as matrículas desses estudantes nos cursos de graduação (presenciais e à distância) começam a compor a estatística da Educação Superior. Nesse primeiro ano, são contados 23.250 alunos público-alvo da Educação Especial que concluíram o ensino básico e que ingressaram nos cursos de Graduação. Em 2018, esse contingente chegou ao número de 43.633 matriculados, registrando-se uma taxa de crescimento de 87,7% ao longo do período de oito anos – o que também são conquistas a serem comemoradas.

Contudo, este espaço ainda precisa ser ampliado, pois, nos cursos de graduação, o número desses estudantes representa menos de 0,5% das matrículas, segundo o último Censo

do Ensino Superior, realizado em 2018. Estas informações, somadas aos temas privilegiados nas pesquisas analisadas neste trabalho, apontam para a necessidade de políticas públicas para ampliar o acesso, a permanência com qualidade e dignidade e o êxito desse público na apropriação dos conhecimentos, bem como a terminalidade com certificação.

Os cursos de licenciaturas, em especiais, de pedagogia tanto na modalidade presencial quanto EaD, deveriam preparar os acadêmicos para a docência na Educação Básica e Superior, lidar com a gestão e com currículos, metodologia, didática e políticas públicas educacionais. Todas essas áreas/temáticas são transversalizadas pela modalidade de Educação Especial, e demandam que se atente a elas considerando as especificidades do público-alvo da Educação Especial.

É esperado que os cursos de graduação instrumentalizem o alunado (futuros docentes e/ou pesquisadores) para que, futuramente, ensinem pessoas com e sem deficiência, avaliem políticas referentes, proponham metodologias, etc. A formação inicial, dada pela graduação, não tem sido suficiente, quiçá se tornado um espaço de excelência da pesquisa, no qual são encaminhadas as problematizações levantadas para os cursos *strictu sensu*.

Essas informações permitem identificar que ao lado do aspecto quantitativo (crescimento numérico da produção de estudos e pesquisas sobre Educação Especial na Educação Superior), há uma importante característica sob o aspecto qualitativo: a diversidade de enfoques com que se tem ampliado a análise do processo de inclusão escolar/educacional na Educação Superior. Por meio dos levantamentos já realizados, podemos afirmar que, até muito recentemente, não se falava em Educação Especial na Educação Superior, eram poucos os estudos e pesquisas sobre esse tema. As pesquisas voltavam-se quase exclusivamente para as facetas da inclusão na Educação Básica, o que se constituiu em base para o desenvolvimento de políticas para a Educação Superior e demais modalidades de ensino. Nesse sentido, observamos a importância do percurso de lutas e movimentos que geraram a regulamentação do atendimento de escolares com deficiências desde a educação infantil.

Nesse contexto, a primeira pesquisa encontrada, de Ribeiro (2005), trata da formação dos professores. A pesquisadora busca conhecer as formas de organização curricular das especializações e as necessidades do professor para desenvolver a prática de uma educação inclusiva. Ribeiro (2005) teve como objetivo “investigar a contribuição dos Cursos de Especialização *lato sensu* em Educação Especial, para a formação do professor que atua numa proposta de Ensino Inclusivo.” (p. 4). Usou as palavras-chave: formação do professor; prática pedagógica; ensino inclusivo; educando com necessidades especiais; curso de especialização.

Por meio de uma pesquisa qualitativa, Ribeiro (2005) mostrou que

(...) a tendência dos cursos voltada para as questões pedagógicas, com alguma intencionalidade de apresentar relações de interdependência e continuidade entre as disciplinas. Foi apontada a necessidade de inclusão de alguns conteúdos e de disciplina nos currículos. Ainda, o estudo apresentou a necessidade de que as grades curriculares do curso de especialização seja revista e adaptadas à proposta política de inclusão escolar. Entendendo que a reflexão sobre a prática pedagógica, articulada com a formação do professor contribuem com a organização de cursos de formação, ao final do estudo são sugeridas algumas inovações curriculares. A expectativa é a de que a forma de encaminhamento da pesquisa e os resultados obtidos contribuam com as discussões sobre a formação do professor para a atuação em uma proposta de ensino inclusivo (p. 4).

A Lei n. 9.394 de 1996, orienta que a formação do professor da educação básica deve ocorrer em cursos de licenciaturas em pedagogia em nível de graduação. Segundo Ribeiro (2005), ainda havia a possibilidade de formação em nível médio para os professores das séries iniciais, e de formação em Institutos Superiores de Educação, que ofereciam a capacitação do professor em curso de normal superior. A questão é que muitos dos professores não tiveram informações sobre Educação Especial em sua formação inicial, e com a necessidade posta de atendimento educacional à diversidade em seu fazer pedagógico, eles tiveram que voltar aos bancos escolares para complementar suas formações e se apropriarem desse conhecimento em cursos de especializações, resultados das medidas de processo da educação inclusiva no Brasil.

Podemos dizer que a pesquisa de Ribeiro (2005) expressa um momento de estruturação de política educacional nacional e de prática pedagógica. Observamos que a pesquisa vem para responder às demandas postas naquele período, no sentido de contribuir com reflexões e proposições em nível de currículo e formação de professores para o trabalho pedagógico com alunos com necessidades especiais.

A segunda tese em ordem cronológica do primeiro triênio da segunda década pesquisada, 11 anos após a promulgação da LDB/96, é a de Gomes (2007), em que realiza uma análise da disciplina de Educação Física Especial nas IES públicas do estado do Paraná. O pesquisador teve como objetivo mostrar como a disciplina de Educação Física Especial (EFE) estava sendo trabalhada nas IES nos cursos de Educação Física/licenciatura. A partir da Resolução n. 03, de 16 de julho de 1987, que fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física.

Como resultados de sua pesquisa, Gomes (2007) aponta: a) a maioria dos professores (10) utilizavam em suas aulas os modelos médico e educacional, com ênfase no modelo médico,

pois enfocam as categorias (classificação médica) para falar dos tipos de deficiência; b) todos os professores eram favoráveis à inclusão do Plano Nacional de Educação (PNE) no ensino regular com algumas restrições; e c) manifestaram preocupação quanto à capacitação do acadêmico diante da individualidade dos PNEs. Os acadêmicos, em sua maioria, consideravam a disciplina importante para sua formação acadêmica, porém, apontaram lacunas quanto à preparação para a inclusão escolar; julgavam necessário a realização de atividades práticas e de estágios com os PNEs ao longo do ano; e enxergam a área como uma opção de trabalho.

Gomes (2007) concluiu sua pesquisa apontando que o professor da disciplina EFE nos cursos de Educação Física com formação em licenciatura, deveriam, obrigatoriamente, dar ênfase ao modelo educacional, destacando e mostrando para os acadêmicos que o PNE tem potencialidade e que evidenciar suas diferenças, dificuldades e seus defeitos é um erro. Para o autor, a ênfase metodológica deve assegurar aos acadêmicos o preparo para atuarem com os PNEs na inclusão escolar, como o principal foco da disciplina.

Podemos concluir que Gomes (2007), procurando identificar práticas presentes e opiniões de uma população específica em uma região específica, revela que os professores já estavam tendo em sua formação inicial disciplinas voltadas para o atendimento educacional especializado em cursos de graduação. Portanto, é um marco bastante importante porque contempla a necessidade de formar professores aptos para trabalhar com pessoas com deficiência e NEE. Os cursos de graduação em licenciaturas começaram a oferecer, em suas grades curriculares, pelo menos uma disciplina que abordasse sobre a Educação Especial, inclusão e NEE. De acordo com Gomes (2007), as disciplinas voltadas para a Educação Especial começaram a aparecer nas grades curriculares, geralmente ofertadas de maneira obrigatória ou optativa. Observamos que tanto Gomes (2007) como Ribeiro (2005), investigam a organização e as práticas para a formação de professores para atuar na educação básica.

Com as buscas voltadas para o ano de 2009, encontramos duas teses: Silva (2009) e Souza (2009). Ao realizar a pesquisa que deu origem à tese intitulada *Políticas públicas e formação de professores: vozes e vieses da educação inclusiva*, Silva (2009) segue a tendência das duas teses anteriores relatadas. Em seu trabalho, Silva (2009) objetivou realizar uma leitura transversal dos referenciais teóricos que fundamentam as políticas públicas brasileiras destinadas à formação docente, tendo como foco a temática da educação inclusiva; além de analisar os currículos de alguns cursos de licenciaturas e dos programas de pós-graduação. A pesquisadora identifica que, apesar da educação das pessoas com deficiência ser, preferencialmente, a educação comum,

(...) as questões relativas a esta temática acontecem em espaços claramente destinados a tal finalidade- a) Educação Especial; b) Quando abordam a formação docente, não envolvem a escolarização desse grupo de pessoas, e quando o faz, ela é tratada no sentido da diversidade humana; c) As preocupações apresentadas centram-se nas condições de acessibilidade das pessoas no tocante à estrutura física e adaptações de materiais de apoio e comunicação, não as relacionando ao ato de ensinar e aprender, ações intimamente vinculadas à formação docente. Quanto aos documentos internacionais destaca-se a presença de uma abordagem ampla de aspectos relativos à formação docente, documentos esses que subsidia as políticas nacionais. Quanto ao currículo dos cursos de licenciatura 45% apresenta a discussão sobre educação inclusiva e Educação Especial. E 55% não abordam a temática. Dos que abordam a temática 46% dos casos a discussão acontece em disciplinas obrigatórias e 54% em disciplinas optativas (p. 10).

Há 11 anos, Silva (2009) conclui que a inserção da temática relativa à escolarização de alunos com deficiência encontrava-se em processo inicial, e entendia que era um espaço a ser construído em todos os cursos, sinalizando a necessidade da inserção da temática nos debates institucionais. Para a autora, não se trata de uma demanda relativa a um curso da instituição, mas é de toda instituição e de todas as licenciaturas.

Notamos que as três primeiras teses encontradas sobre Educação Especial no Ensino Superior, a de Ribeiro (2005), Gomes (2007) e Silva (2009), respectivamente, pesquisaram sobre a formação de professores para atuarem na Educação Especial na educação básica; abordando as políticas públicas educacionais e ofertando uma análise dos currículos de cursos de graduação e especialização. Resultados de pesquisas como de Ribeiro (2005), Gomes (2007, Silva (2009) e, agora, a de Martins (2014), mostram que as disciplinas dos cursos vinham sendo trabalhadas de forma elementar, “influenciado ainda no modelo médico-psicológico, com foco nos recursos e técnicas em detrimento do pedagógico e sem articulação entre o AEE e a classe comum” (Martins, 2014, p. 8).

Nos cabe assinalar aqui que essas pesquisas revelam, no período em que foram realizadas, a relação da IES e a Educação Especial. Identificamos que o caminho percorrido inicialmente voltou-se à formação dos professores da Educação Básica. Primeiro, como foco a formação em nível de pós-graduação, porque os professores ainda não tinham conteúdo da Educação Especial na formação inicial; depois, em nível de graduação. Vale lembrar que só em 2006 esta foi regulamentada pelo Decreto Federal n. 5773, que dispõe sobre o exercício das

funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições **de Educação Superior** e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de **ensino**.

Diante disso, podemos questionar se, de fato, houve mudanças ao adentrar na terceira década do século XXI? Qual o foco das pesquisas desenvolvidas a partir daqui?

A primeira tese encontrada sobre a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior foi a de Souza, em 2009. O pesquisador investiga a inclusão em IES privadas e a preparação da pessoa com necessidades especiais ao mercado de trabalho. Souza (2009) teve como objetivo elaborar um diagnóstico sobre a situação de estudantes com necessidades especiais, matriculados em instituições de Ensino Superior privadas, e a sua inclusão no mercado de trabalho. A tese foi desenvolvida no programa de pós-graduação do curso de Engenharia de Produção. Souza (2009) conclui que,

É imprescindível que as entidades de ensino estejam adequadamente preparadas para receberem os alunos com necessidades especiais e em igualdade de condições de acessibilidade, aprendizagem e aquisição de conhecimento. Cabe às instituições de ensino superior a tarefa de preparar os professores que proporcionarão esta aprendizagem desde as séries iniciais, preparando-se elas mesmas, para oferecer aos futuros profissionais, também, as melhores oportunidades para adquirirem seu conhecimento (p. 6).

Fechando a primeira metade da segunda década pesquisada, encontramos as teses de Rossetto (2010) e Chahini (2010). As duas investigam a inclusão de alunos com deficiência. A primeira busca compreender as singularidades da trajetória pessoal e aquelas relativas à escolarização de pessoas com deficiência que frequentaram o ensino superior; e a segunda analisa as atitudes sociais e opiniões de professores e alunos em relação à inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior. Como resultado, podemos afirmar que, de modo geral, tanto os alunos quanto os professores são relativamente favoráveis à inclusão. Chahini (2010) aponta que

(...) as atitudes sociais em relação à inclusão dos alunos com deficiência que ingressaram na Universidade pelo Concurso Vestibular tradicional, não se diferenciam significativamente das atitudes dos alunos com deficiência que ingressaram pelo sistema de cotas; já as atitudes sociais em relação à inclusão dos colegas de alunos com deficiência são mais favoráveis que as atitudes dos estudantes que não têm colegas com deficiência em sala de aula (p. 7).

De 2006 a 2010, primeiros cinco anos da segunda década analisada, encontramos apenas cinco teses sobre Educação Especial e Ensino Superior. Podemos dizer que, a partir de 2009 se

inicia, de fato, a reincidência das primeiras pesquisas de doutorado sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais na Educação Superior. De acordo com nosso estudo, até 2009 as teses encontradas se dedicavam a investigar a formação do professor para atuar na Educação Básica. A pesquisa sobre a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior justifica-se, em grande parte, pelo fato de alunos com deficiência chegarem, em maior volume, a esse nível de ensino; consequência também das políticas públicas para inclusão na Educação Básica. Tanto que, notamos a visibilidade e o despertar de interesses dos doutorandos, somado ao tempo que leva o processo de doutoramento para, enfim, as pesquisas serem divulgadas.

A segunda metade da segunda década pesquisada (2010-2015) trata-se do período de maior número de teses encontradas, concentrando 23 teses em cinco anos. Abaixo, uma tabela ilustra nossos dados.

Tabela 7- Número de teses encontradas nos três períodos

PERÍODO	ANO/TESES
Primeira década (1996-2005)	2005 (1)
Segunda década (2006-2015)	2007 (1); 2009 (2); 2010 (2), 2011 (6), 2012 (2), 2013 (7), 2014 (4), 2015 (4)
Terceira década (2016-2018)	2016 (7), 2017 (6), 2018 (3)

Fonte: Elaboração própria.

Tratando-se da terceira década deste milênio, analisamos materiais publicados nos três primeiros anos (2016-2018). Convém indicar que os dados ainda são parciais, isso pelo fato de que as informações ainda estão em trâmite por serem muito recentes. Embora o levantamento das teses tenha sido realizado em 2019, é possível que nem todos os trabalhos de conclusão de doutorado até 2018 estivessem registrados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Os programas de pós-graduação têm um prazo para informar à Capes, de modo que todo esse processo é realizado não automaticamente, mas por seres humanos, geralmente com acúmulo de atividades, fruto da nossa organização social.

Também durante esta década de pesquisa, mais especificamente no ano de 2015, foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão, principal legislação que regulamenta, assegura e promove igualdade de condições, direito e liberdades fundamentais para as pessoas com deficiência. Relembrando que seu artigo 27 estabelece a educação como um direito da pessoa com deficiência, de forma a exigir que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis. Observamos, então, que o aumento da produção de pesquisa parece ter ocorrido paralelamente,

um fato que pode ter influenciado no interesse de pesquisadores em focar seus estudos sobre a adaptabilidade dos estudantes com deficiência no Ensino Superior.

3.5 A Teoria Histórico-Cultural nas teses de doutorado sobre a Educação Especial na Educação Superior no Brasil

Em meio ao material selecionado, encontramos também as teses que usam como referencial teórico a Teoria Histórico-Cultural - THC. Neste tópico, temos como objetivo apresentar as teses de doutorado que anunciam o referencial teórico-metodológico da THC, identificando os problemas/objetos investigados, as metodologias empregadas, os resultados/conclusões alcançados, de modo a apontar os caminhos percorridos e como ocorre a apropriação e o emprego dos conceitos fundamentais desse referencial. Também buscamos investigar como estes trabalhos subsidiam a pesquisa realizada.

Das 43 teses que tratam da Educação Especial na Educação Superior no período delimitado de 1996 a 2018 – levantadas com os descritores: a) “Inclusão Escolar” *and* “Educação Superior”, b) “Inclusão Escolar” *and* “Ensino Superior”, c) “Inclusão Educacional” *and* “Educação Superior”, d) “Inclusão Educacional” *and* “Ensino Superior”. Somadas à e) “Educação Especial” *and* “Educação Superior” e f) “Educação Especial” *and* “Ensino Superior”, encontramos três que anunciam o referencial teórico-metodológico da Teoria Histórico-Cultural. Nos itens anteriores, elas apareceram contabilizadas como parte do material total analisado, neste ponto do texto, dedicamo-nos à análise destas.

Entendemos que o referencial teórico-metodológico da THC concebe a importância da educação escolar para o desenvolvimento do psiquismo do homem cultural. A educação escolar deve promover a aprendizagem e movimentar o desenvolvimento humano, bem como contribuir para a formação instrumental de professores e demais profissionais (Vygotski; Luria & Leontiev, 1988). Concordamos com Barroco (2019), para quem as elaborações de autores como L. S. Vygotski, A. R. Luria, A. N. Leontiev e outros cânones clássicos dessa matriz teórica, podem fundamentar a Psicologia Escolar/Educacional e a educação escolar, inclusive a Educação Especial, fornecendo com subsídios para compreensão dos alcances e limites em seus diferentes níveis e modalidades de ensino.

No contexto da Psicologia, a THC, que embasa a presente tese, é considerada uma teoria crítica e revolucionária porque cumpre o propósito de Vygotski, sobretudo ao construir os fundamentos teóricos-metodológicos de uma ciência psicológica que supera as concepções idealistas e mecanicistas existentes até o momento. Segundo Luria (2010), Vygotskii, um grande

teórico do marxismo, buscava superar o abismo identificado por ele, existente entre as explicações científicas e naturais dos processos elementares e das descrições mentalistas dos processos complexos. Desse modo, influenciado por Karl Marx (1818-1883), Vigotskii encontra a chave de um novo modo, agora mais abrangente, de estudar os processos psicológicos humanos. A seu ver, como aponta Luria (2010, p. 25),

(...) as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior. Mas o homem não é apenas um produto do seu ambiente, é também um agente ativo no processo de criação do meio.

Luria (2010) manifestava a necessidade de que as investigações deveriam caminhar para fora do organismo individual, visando descobrir as fontes das formas especificamente humanas de atividades psicológicas. Para isso, propôs um modo de estudo inovador, que denominou de psicologia “cultural”, “histórica” ou “instrumental”. Cada termo desse reflete uma característica diferente da nova maneira de estudo, “destaca fontes diferentes do mecanismo geral pelo qual a sociedade e a história social moldam a estrutura daquelas formas de atividade que distinguem o homem dos animais.” (Luria, 2010, p. 26). Instrumental se refere à natureza mediadora de todas as funções psicológicas complexas, diferenciando-se dos processos de estímulo-resposta. A característica cultural envolve os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade se organiza. O elemento histórico funde-se com o cultural, pois envolve os instrumentos inventados e aperfeiçoados ao longo da história social (físicos e psicológicos), dos quais o homem utiliza para dominar o ambiente e seu próprio comportamento.

Luria (2010) postula ainda que os instrumentos culturais especiais, como a escrita e a aritmética, expandem enormemente os poderes do homem, tornando a sabedoria do passado analisável no presente e passível de aperfeiçoamento no futuro. Daí a importância de que todos possam ter acesso a esses instrumentos, inclusive as pessoas com deficiência. Um fato essencial para as pesquisas no campo psicológico nunca deveria limitar-se à uma especulação sofisticada e a modelos de laboratório divorciados do mundo real.

No âmbito da escolarização e desenvolvimento de pessoas com deficiência, Vigotskii concentrou sua atenção nas habilidades que tais crianças possuíam, habilidades estas que poderiam formar a base para o desenvolvimento de suas capacidades integrais. Interessava-se mais por suas forças do que por suas deficiências. Consistente com seu modo global de estudo, rejeitava as descrições simplesmente quantitativas de tais crianças, em termos de traços psicológicos unidimensionais

refletidos nos resultados dos testes. Em vez disso, preferia confiar nas descrições qualitativas da organização especial de seus comportamentos (Luria, 2010, p. 34).

Assim, a partir da defesa de Vigotskii de que as FPS surgem através da intrincada interação de fatores biológicos que são parte de nossa constituição como seres humanos, somados a fatores culturais que evoluem ao longo dos anos da história humana, é possível pensar o desenvolvimento de meios de compensação de pessoas biologicamente incapazes, usando currículos educacionais cuidadosamente determinado. A compensação como forma fundamental de desenvolvimento da criança com defeito, não se trata de um mecanismo simplesmente biológico, mas, essencialmente, social. Assim, através de meios culturais adequados, apresenta-se a principal via para **compensar** o defeito orgânico (Vygotski, 1997).

Com base na THC, podemos dizer que um processo de escolarização sistematizada deve movimentar o desenvolvimento das máximas potencialidades do sujeito/aluno, com vistas ao desenvolvimento do que é humano em si mesmo, tornando-o rico culturalmente. A partir de escritos de Vygotski e colaboradores, podemos afirmar que por meio do bom ensino, torna-se possível a apropriação do saber sistematizado, do conhecimento científico, da arte, da filosofia, etc., que promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como raciocínio lógico, pensamento abstrato, atenção voluntária, capacidade de planejamento, dentre outras. É esse desenvolvimento que permite ao homem a superação da conduta sob o governo do plano biológico pela consciência, desenvolvida pela apropriação da cultura. Embora outras instituições possam concorrer para tanto, reconhecemos quanto a escola e o trabalho do professor criam nos alunos a possibilidade desse desenvolvimento. Dentre outros, nos escritos de Vygotski (1996; 1997, 2000, 2001, 2010), encontramos explicações fundamentais que nos ajudam a trilhar o caminho para a educabilidade da pessoa com e sem deficiência.

Entendemos que no processo de escolarização em todos os níveis de educação formal, inclusive nos cursos de graduação, devemos extrapolar a finalidade de certificação ou de habilitação para tornar possível a formação humana sobre outras bases, mirando a universalização dos conhecimentos construídos historicamente. É dessa forma que as instituições de ensino superior (IES) cumprem o seu papel social: o de produzir por meio de pesquisas, conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos, morais, éticos etc. e de transmissão dos mesmos por meio do ensino (Saviani, 2008). Consideramos a importância de pesquisas que se aprofundem na área da Educação Especial e a Educação Superior, contudo, reforçamos a necessidade de um levantamento e análise do que está sendo discutido, para mensurar o quanto se ampliou, ou não, os conhecimentos em torno de tal temática. Segue o quadro no qual apresentamos os materiais levantados a esse respeito.

Quadro 8- Teses sobre Educação Especial na Educação Superior e que usam o referencial da THC

1 Rossetto, E. (2010). <i>Sujeitos com Deficiência no Ensino Superior: vozes e significados</i> . (Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre Programa de pós-graduação em Educação).
2 Junior, B. S. da S. (2013). <i>Fatores Associados à Conclusão da Educação Superior por Cegos: um estudo a partir de L. S. Vygotski</i> . (Tese de Doutorado, Universidade Federal de Pelotas, Capão do Leão, Programa de pós-graduação em Educação).
3 Breitenbach, F. V. (2018). <i>A Aprendizagem do Estudante com Deficiência Intelectual na Educação Superior: obstáculos e possibilidades</i> . (Tese de Doutorado Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de pós-graduação em Educação).

Fonte: Arquivo da autora extraído de Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES (2018).

Após análise, identificamos que as três teses que tratam da Educação Especial no Ensino Superior e que anunciam o referencial teórico-metodológico da THC foram desenvolvidas em programas de pós-graduação em Educação em universidades públicas de categorias administrativas federais distintas. Todas localizadas no sul do país, concentradas no estado do Rio Grande do Sul. As teses foram defendidas nos anos de 2010, 2013 e 2018. Uma trata das singularidades da trajetória pessoal de acadêmicos com deficiência, e tem como sujeitos da pesquisa um acadêmico com deficiência visual, um com baixa visão e dois surdos. A outra reflete sobre fatores ligados à subjetividade de um grupo de cegos egressos do Ensino Superior, portanto, trata especificamente do tipo de deficiência visual. Uma terceira investiga sobre o processo de aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual, a partir do relato de suas histórias de vida, a partir de narrativas dos próprios acadêmicos com deficiência.

As pesquisas realizadas com sujeitos pertencentes a grupos que representam uma parcela de pessoas com deficiência nos remetem às considerações de Pasqualini e Martins (2015), de que o materialismo histórico-dialético propõe a compreensão do fenômeno em sua ordem e totalidade na expressão do concreto. Ocorre, com isso, a superação dos procedimentos descritivos, focando agora nas relações estabelecidas nos nexos dinâmicos-causais, o que gera uma possibilidade aproximativa fiel do entendimento da realidade.

Por meio do movimento que ocorre a partir do concreto idealizado, passando a abstrações mais simples, torna possível voltar-se à realidade e compreender a totalidade de suas determinações. E é justamente essa compreensão da totalidade que constitui a universalidade concretizada histórica e socialmente, ou seja, a própria atividade humana entendida como uma atividade social. Assim, a essência humana é constituída histórica e socialmente, logo, a

singularidade se constitui neste espaço, o que pressupõe a realidade dialética-particular-universal. Cada indivíduo é singular, constituído historicamente por meio de suas objetivações concretas, as quais são intencionalmente apropriadas para utilização em seu contexto, estabelecendo-o como um sujeito ativo e transformador.

Rossetto (2010) teve como objeto de pesquisa a inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior. Seu objetivo foi,

(...) compreender as singularidades da trajetória pessoal e aquelas relativas à escolarização de pessoas com deficiência que frequentaram o ensino superior, identificando suas características e suas específicas necessidades no contexto educativo e acadêmico tomando como universo de referência a Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE (p. 6).

A abordagem metodológica utilizada por Rossetto (2010), foi

(...) de natureza qualitativa, utilizando o método narrativo de histórias de vida. Foram selecionados quatro sujeitos com deficiência que concluíram o ensino médio, ingressaram na Universidade e inseriram-se no mercado de trabalho: um cego, um com visão reduzida e dois surdos. A partir do relato de suas histórias de vida foram construídos quatro eixos que orientaram as análises da pesquisa: processo de escolarização, contexto familiar, inserção profissional e imagem a respeito de si (p. 6).

Rossetto (2010) relata que considerou como princípio básico no momento das análises as histórias de vida de cada sujeito de maneira individual e singular, não perdendo de vista a complexidade e os entrelaçamentos que emergem em decorrência de vários aspectos que fazem parte da trajetória de vida dos sujeitos. Selecionou as palavras-chave: ensino superior; pessoa com deficiência; história de vida; abordagem histórico-cultural; pensamento sistêmico. A pesquisadora anuncia, já no resumo de sua tese, que a pesquisa apresenta como referenciais teóricos a abordagem histórico-cultural, fundamentada na obra de Lev S. Vigotski, e sistêmica, baseada no pensamento de Humberto Maturana.

Sobre a abordagem sistêmica, Rossetto (2010, p. 18) entende que: “os autores das duas abordagens teóricas são autores que pensam o mundo e o sujeito numa visão monística, holística e transdisciplinar”. A autora escreve que os dois autores estabelecem um entrelaçamento permanente e contínuo entre o biológico, o social e o cultural, ao afirmarem que os seres vivos e o meio não podem ser vistos em separado, mas em constantes interações. Rossetto (2010) aponta que a dimensão teórica da pesquisa transcende os pressupostos epistemológicos dessas duas abordagens, ao debruçar-se em um estudo acerca das políticas de inclusão no ensino superior.

Como resultados de sua pesquisa, ela nos apresenta que (...) para além de qualquer alteração orgânica, é a partir das interações sociais estabelecidas com o outro e com o meio, que o sujeito, influenciado pelos aspectos vivenciados em sua história, educação e cultura, pode romper com seu determinismo biológico. Os apoios recebidos da família ou de alguém mais próximo no decorrer de toda trajetória de vida, a disposição interna de cada um dos sujeitos e o processo de compensação, foram considerados elementos disparadores para reafirmar a tese de que a pessoa com deficiência consegue avançar na escolarização e chegar ao ensino superior, conforme lhe sejam proporcionadas oportunidades de desenvolvimento e os recursos adequados ao seu processo de aprendizagem. (Rossetto, 2010, p. 6).

A segunda pesquisa encontrada de acordo com os requisitos para esta seção, foi a de Bento Junior (2013). O autor defendeu a tese de que a tomada de consciência sobre as *discrepâncias entre a realidade vivida e a esperada*, fatores ligados à subjetividade dos estudantes, gerou a vontade, no grupo de cegos estudados, de concluir a Educação Superior. Para tanto, teve como objetivo em sua pesquisa “descrever como um grupo de cegos explica a sua conclusão da Educação Superior, identificando os fatores associados a essa conclusão, à luz dos estudos de L. S. Vygotski” (p. 4).

Metodologicamente, sua tese constituiu-se em

(...) um estudo de natureza qualitativa, assumindo a forma de estudos de casos. A pesquisa contou com a participação de nove sujeitos, selecionados com base nos seguintes critérios: serem cegos e egressos da Educação Superior. Os instrumentos para a coleta de dados foram a entrevista e a análise documental. Os dados coletados foram trabalhados por meio da análise textual discursiva (p. 4).

Bento Junior (2013) indicou 12 termos como palavras-chave: Psicologia da Educação; Educação Especial; Educação Superior; Psicologia; Cegos; Deficientes; Teoria Histórico-Cultural e L. S. Vygotski; Vontade; Tomada de Consciência; Subjetividade e *Defectología*. Vale lembrar que esta foi uma das pesquisas que apareceu com frequência, mais precisamente em quatro das seis realizadas, utilizando termos de buscas diferentes. Muito provável que o grande número de capturas se dê ao fato da quantidade de palavras-chave descritas na sua tese.

Sobre o referencial teórico, Bento Junior (2013, p. 4), relata que

O referencial teórico trouxe informações pertinentes à participação de cegos na Educação Superior; definição dos termos cego e deficiência; influência dos movimentos sociais em prol dos cegos; inclusão de deficientes na Educação Superior; presença de obstáculos para a frequência à Educação Superior por cegos; e ao papel dos professores

universitários que trabalham com deficientes visuais. Incluiu a apresentação das proposições psicológico-pedagógicas sobre a cegueira, oriundas das investigações desenvolvidas por Vygotski no âmbito de sua defectologia, o que implicou em uma reorganização dos textos do Tomo V de suas Obras Escogidas, para que se pudesse entender melhor as suas propostas em torno da temática. Foram discutidos, ainda, outros conceitos, da teoria histórico-cultural, que se mostraram fundamentais para este trabalho: tomada de consciência, vontade e subjetividade, além dos termos superar e superação, que aparecem no conjunto da defectologia do autor.

Bento Junior (2013) organizou os resultados de sua pesquisa em quatro categorias emergentes: a) Qualidade da educação básica cursada; b) Dificuldades encontradas; c) Fatores facilitadores externos; e, d) Fatores facilitadores internos. Depois de discorrer sobre estas categorias, o pesquisador apresenta os resultados de sua pesquisa, de que

(...) a qualidade da aprendizagem e da inclusão educacional na educação básica influenciaram a trajetória dos cegos pela Educação Superior. As dificuldades encontradas durante a frequência à Educação Superior – sobretudo no processo de seleção para a entrada na universidade –, a necessidade de trabalhar/estar empregado durante o período de estudo, as dificuldades relativas à relação com alguns professores, a falta do instrumental tecnológico e de adaptação de materiais, nas salas de recursos, interferiram no percurso dos sujeitos pelo ensino superior. Foram fatores facilitadores o auxílio recebido fora da universidade e o apoio de alguns professores. (Bento Junior, 2013, p. 4).

Segundo Bento Junior (2013),

As vivências dos cegos na educação básica, as dificuldades e os fatores facilitadores não se constituíram, todavia, em determinantes para a conclusão do ensino superior; os principais fatores identificados nos dados e interpretados com apoio nos estudos de Vygotski foram os internos (subjetivos): a tomada de consciência e a vontade (p. 4).

Já Breitenbach (2018), aponta como objetivos em sua tese,

(...) analisar as narrativas de diversos profissionais sobre os processos de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual na Educação Superior, e, a partir dessas narrativas, identificar o que possibilita/promove/facilita a aprendizagem desses estudantes, sua aprovação, promoção e conclusão na Educação Superior. (p. 15).

Sobre a metodologia e procedimentos metodológicos, a autora usou a coleta de dados realizada,

in loco em quatro universidades federais brasileiras, duas na Região Sul, uma na Região Norte e uma na Região Nordeste. Nessas instituições, foram efetivadas 29 entrevistas com 32 pessoas, dentre eles, profissionais dos Núcleos de Acessibilidade, profissionais de apoio pedagógico (sem vinculação com os Núcleos de Acessibilidade), professores e coordenadores de cursos. As entrevistas foram transcritas e analisadas através da técnica de Análise Textual Discursiva (Breitenbach, 2018, p. 15).

Breitenbach (2018, p. 15), expõe o relatório da pesquisa e o organiza em cinco categorias, são elas:

Mapeamento e identificação dos estudantes com deficiência intelectual na Educação Superior”; “Obstáculos para a aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na Educação Superior”; “Possibilidades para a aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na Educação Superior”; “O trabalho dos Núcleos de Acessibilidade” e “Perspectivas futuras: aprovação, conclusão do curso, atuação profissional.

A pesquisadora usou como palavras-chave nove termos: Deficiência Intelectual; Educação Superior; Educação Especial; Vigotski; *Defectología*; Compensação; Coletividade; Mediação e Zona de Desenvolvimento Próxima/imediato/iminente. Ela nos descreve que sua tese de doutorado em Educação está alicerçada aos estudos e teoria de Lev Semionovitch Vigotski, especialmente, sobre a *defectología* e os conceitos de compensação, coletividade, mediação e zona de desenvolvimento proximal/imediato/iminente. A pesquisadora aponta alguns aspectos importantes, entre eles:

(...) destacaram-se como obstáculos para a aprendizagem do estudante com deficiência intelectual na Educação Superior: as carências na formação, as condições de trabalho e o perfil docente; algumas características dos próprios estudantes com deficiência intelectual; defasagens da aprendizagem anterior à universidade; características das disciplinas e perfil das turmas e, por fim, a negligência e a superproteção familiar. Como possibilidades para a aprendizagem desses estudantes, ressaltaram-se os casos em que a deficiência é considerada leve. A assiduidade, o fácil trato, a pontualidade, o interesse, a dedicação, a participação em sala de aula, a procura pelo professor nos momentos extraclasse e a realização de atividades extras são atitudes consideradas positivas. A coletividade destacou-se como possibilidade de compensação da deficiência, na medida em que favorece o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. (Breitenbach, 2018, p. 15).

Como resultados, o trabalho de Breitenbach (2018) evidenciou a necessidade dos docentes utilizarem diferentes estratégias para a mediação e a avaliação da aprendizagem, bem como dos estudantes com deficiência intelectual receberem acompanhamento pedagógico extraclasse, ofertado por profissionais dos Núcleos de Acessibilidade (criados de acordo com a regulamentação para as Universidades, incluindo foco para as acessibilidades: arquitetônicas, metodológicas, comunicacionais e pedagógicas) ou dos setores de apoio pedagógico (foco na assistência ao estudante), trabalho diferente do realizado pelos monitores/tutores e pelos professores das disciplinas, que focam nos conteúdos curriculares.

Por fim, Breitenbach (2018) defende ainda que

As narrativas dos profissionais permitem concluir e defender a tese de que, mesmo que os docentes lancem mão de diversas estratégias e adaptem suas metodologias de ensino e avaliação ou que haja influências positivas dos Núcleos de Acessibilidade, alguns estudantes com deficiência intelectual não irão elaborar aprendizagens acadêmicas inerentes à Educação Superior, seja em razão do grau do seu comprometimento intelectual, que limita as possibilidades de compensação e de aprendizagem, mediada pela colaboração, na zona de desenvolvimento proximal/imediato/iminente; seja em razão das (não)aprendizagens na Educação Básica; seja pela fragilidade das estratégias institucionais para a permanência e aprendizagem desses sujeitos na Educação Superior. (Breitenbach, 2018, p. 15).

3.6 Considerações da Seção

Sintetizar as demandas levantadas no âmbito da Educação Especial no Ensino Superior, considerando o contido nas teses, nas demais publicações e nos documentos norteadores vigentes não é uma tarefa fácil, mas se faz muito importante. A retomada dos aspectos históricos como o mapeamento das produções acadêmicas, trabalho de conclusão do curso de doutoramento, por ex., podem subsidiar a interlocução entre pesquisadores e gestores das políticas públicas educacionais, ampliando as possibilidades de se compreender o real, além de uma possível intervenção sobre eles.

Já relatamos a dificuldade quanto ao acesso às informações consideradas essenciais de um resumo: tema, objetivo, referencial teórico, metodologia e resultados. Sabemos que os resumos devem ser constituídos por uma sequência de frases concisas e objetivas, embora tenha um limite de palavras ou caracteres específicos não deveria omitir informações fundamentais para que o leitor compreenda a natureza do trabalho. A ausência de informações acaba por

negligenciar a possibilidade de compartilhar dados de pesquisa importantes para geração de outras, com vista à possibilidade de continuidade aos estudos e de promover transformações. Isso porque as informações publicadas em sites especializados da área também expõem o estado da arte naquele tempo e espaço.

Nesse sentido, é importante observar que a ausência de anúncio de referencial teórico usado para fundamentar a pesquisa, pode revelar que, muitas vezes, as análises e discussões da tese não estão fundamentadas em teorias críticas. Isso nos leva a pensar que, desta forma, essas pesquisas contribuem com a concepção pós-moderna e pós-estruturalista de relativização de tudo e de todos, de negação da apreensão dialética e objetiva dos fenômenos/objetos, da tendência de se reafirmar, por exemplo, a concepção de homem e de sociedade com fundamentos biologizantes, individualistas, idealistas; ou de se afirmar a concepção positivista. O discurso positivista tem como finalidade a constante e infatigável manutenção da sociedade a favor do fundamento do capitalismo. Textos teóricos elaborados com base nessas perspectivas acabam por naturalizar a exclusão de pessoas com deficiência e buscam mascarar, por meio do discurso de comprovação científica, novas formas de ações e justificativas que permitam uma melhor adaptação dos indivíduos aos ditames da atual sociedade (Duarte, 2008).

Uma análise de forma mais ampla nos leva a observar e referendar a ideia de que poucos foram os trabalhos cuja fundamentação teórica repousa sobre a Teoria Histórico-Cultural, no entanto, as três pesquisas destacaram que o referencial ofereceu conteúdos suficientes e fundantes para a realização das análises propostas.

Outro aspecto importante é de que as pesquisas, embora tenham sido realizadas em Programas de pós-graduação de Universidades do Sul do Brasil, tiveram como população de referência uma abrangência maior, posto que: a primeira pesquisa de Rosseto (2010) incluiu a população da Universidade Estadual do Oeste do Paraná; a de Bento Júnior (2013) referiu-se à população da cidade de Pelotas- RS e a de Breitenbach (2018) teve como população de referência os profissionais de Universidades da Região Sul, Norte e Nordeste do país. Essa abrangência é muito significativa, à medida que entendemos que diferentes regiões foram mapeadas e os pesquisadores têm referenciado teoricamente os estudos da Teoria Histórico-Cultural.

Para além destas observações, é possível identificar duas teses que incluíram os próprios estudantes com deficiência na investigação, que em sua maioria eram cegos. Tal fato é corroborado por Lemes (2013), em seu estudo sobre os estudantes com deficiência egressos de uma Universidade do Estado do Paraná. O autor faz referência a este dado, citando Caiado (2003), para quem os estudantes cegos foram os primeiros a frequentar as Instituições de Ensino

Superior também em outros estados. Apesar das dificuldades encontradas acerca das acessibilidades comunicacionais, arquitetônicas, tecnológicas e pedagógicas, os próprios estudantes foram ingressando e solicitando os recursos de inclusão que lhes eram necessários para o acesso à aprendizagem.

Ademais, sugerimos aqui a produção de pesquisas em cursos de pós graduação-doutoramento parecem estar atreladas à legislação e a exigências postas às Instituições de Ensino Superior, da organização de espaços inclusivos, intentando verificar como ocorre (e se ocorre) o acesso e permanência das pessoas com deficiência neste nível de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é uma questão que vem sendo cada dia mais debatida, inclusive a inclusão escolar, a qual tem conquistado espaços inéditos na história da sociedade como resultado de muitas lutas e algo desejado por muitos. O aumento do número de matrículas de pessoas com deficiência e Necessidades Educacionais Especiais, público-alvo da Educação Especial nas escolas regulares comuns e em todos os níveis de ensino, retrata uma conquista para a sociedade em nosso país. Embora saibamos que muito ainda precisa ser feito, pois, para atender ao direito do estudante à educação, não basta garantir o ingresso ao sistema de ensino. É preciso ir além e garantir também a permanência, a aprendizagem efetiva e a terminalidade dos estudos. É preciso, ainda, dentre tantas outras coisas, conhecer como vem sendo trilhado o processo de inclusão.

À medida que os alunos com deficiência concluíram a Educação Básica e foram ingressando nas Universidade, a complexidade do fenômeno inclusão escolar no âmbito da Educação Especial na Educação Superior foi sendo reconhecida e se ampliando as indagações e os questionamentos. Com isso, foi se apresentando a multiplicidade de facetas sob as quais esse fenômeno pode e deve ser considerado. A Educação Superior como um direito e uma possibilidade efetiva levou estudiosos e pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento a se dedicarem à análise e à investigação desse fenômeno. A partir das condições materiais na qual nos encontramos, foi possível, neste estudo, recuperar pesquisas (teses) a fim de identificar e analisar categorias importantes referentes à Educação Especial na Educação Superior.

A pesquisa aqui apresentada objetivou realizar um estudo sobre o estado da arte das produções acadêmicas resultantes de pesquisas de doutorado (teses) que abordam a temática da Educação Especial na Educação Superior no Brasil, no período de 1996 a 2018. Trata-se de um momento pós-promulgação da LDBEN 9394/96, principal lei que orienta os sistemas educacionais brasileiros e pela qual a Educação Especial conquista mais reconhecimento. Ao realizar esta investigação, por meio de estudos das teses de doutorado recuperadas no Catálogo de teses e dissertações da CAPES, pudemos observar o movimento crescente de pesquisas que articulam esta modalidade com este nível de ensino, analisá-las e identificar as primeiras teses de doutorado que tratam dessa temática e são respaldadas pela Teoria Histórico-Cultural - THC. Pesquisas como a nossa, ao contrário do que ocorre mais comumente com outras, não têm ponto de chegada ou término. Isso porque, pesquisas de estado do conhecimento, dados seus objetivos e metodologias, não podem e nem devem finalizar. Como escreve Soares (1989, p. 6),

(...) razão é que a identificação, caracterização e análise do estado do conhecimento sobre determinado tema é fundamental no movimento ininterrupto da ciência ao longo do tempo. Assim, da mesma forma que a ciência se vai construindo ao longo do tempo, privilegiando ora um aspecto ora outro, ora uma metodologia ora outra, ora um referencial teórico ora outro, também a análise, em pesquisas de estado do conhecimento produzidas ao longo do tempo, deve ir sendo paralelamente construída, identificando e explicitando os caminhos da ciência, para que se revele o processo de construção do conhecimento sobre determinado tema, para que se possa tentar a integração de resultados e, também, identificar duplicações, contradições e, sobretudo, lacunas, isto é, aspectos não estudados ou ainda precariamente estudados, metodologias de pesquisa pouco exploradas.

O estado da arte, para além de nos mostrar a produção já existente e apontar para caminhos possíveis de realização de outras pesquisas, simultaneamente nos apresenta a evolução do fenômeno temporalmente. E isso tem se realizado por meio da pós-graduação no Brasil, em que observamos a defesa de teses de grande peso para as análises reflexões e transformações sociais no tempo e espaço.

Marx já escrevia em *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*, que

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. (Marx, 2011, p. 21).

Dessa forma, entendemos que somos sujeitos e produtos de nossas existências. Podemos receber tanto a herança negativa, como também podemos resgatar as elaborações já produzidas – que nos permite, por meio do processo criativo, seguir adiante. Conforme Vigotski teoriza, a criação é social; cria-se sobre os ombros de outros (Barroco, 2007). A ciência se constitui por elaborações criativas e não tem um veredito final, visto que continua e constantemente novos desafios e necessidades se apresentam aos homens. Assim, nesta pesquisa, nossos esforços também foram para colaborar com o debate e traçar alguns dados que possibilitem suscitar reflexões acerca da inclusão educacional de pessoas público-alvo da Educação Especial na Educação Superior.

Dimensionar o já elaborado demanda atividades de análise, sínteses e generalizações, como expusemos com o material acervado e analisado. Cada produção não trata somente do seu objeto ou do problema delimitado, mas acaba por expressar os sujeitos de dados espaços temporais, geográficos e culturais. Com a reunião delas podemos ter elementos que revelam a

sociedade e os sujeitos que nela se constituem. A Psicologia, ao criticar que se tome por individual aquilo que tem origem coletiva e no âmbito das relações sociais – como é o caso das queixas escolares –, precisa apresentar elementos que permitam essa constatação. Levantar os relatórios das pesquisas nos permite isso.

Evidenciamos a tese de que a recuperação dos trabalhos de conclusão de doutorado e a análise a partir da THC poderiam apresentar novos elementos para se pensar a sociedade e a educação voltada ao desenvolvimento da pessoa com e sem deficiência. A identificação do estado da arte permite-nos marcar o papel essencial da Psicologia, não como ciência que explica a aprendizagem, o desenvolvimento humano, as patologias, os sofrimentos, mas as múltiplas determinações que impactam a formação do que é propriamente humano nos sujeitos com e sem deficiências: a consciência do mundo e, nesse sentido, de si mesmos. Com as análises, observamos questões que merecem atenção; tais como o desenvolvimento de políticas públicas educacionais; construção de um sistema inclusivo para todos os indivíduos na escola básica e superior comuns/regulares de modo a se efetivar os direitos garantidos na forma de leis; efetivação da democratização de uma educação pública, laica, gratuita, de qualidade e presencial a todos os indivíduos; investimentos na formação de professores e valorização desses profissionais da educação.

Ao longo de mais de 170 anos, o Brasil passou por muitos avanços e retrocessos em relação ao Atendimento Educacional Especializado para as PcD e com NEE. Atualmente, urge reconhecer que muitos alunos estão sendo atendidos, mas também há muitos que não estão sendo beneficiados com a inclusão em classes regulares. Ainda, os alunos, familiares, professores, gestores escolares e demais pessoas e instituições que lutam por inclusão clamam por alternativas e efetivação de atendimento dos direitos constitucionais já garantidos em forma de lei e, portanto, não atendido na prática. O Governo nas instâncias Federal, Estadual e Municipal precisa voltar sua atenção e agir frente a esta realidade.

Há muito ainda o que ser feito, como comprova o Censo Escolar de 2019, que revela que cerca da metade (1,26 milhão) dos professores da educação básica tem a oportunidade de atuar junto ao público-alvo da Educação Especial. No entanto, é irrisório o número daqueles que têm alguma formação continuada na área (5,8%), e menos da metade dos professores que atuam no atendimento educacional especializado (42,3%) têm formação continuada para tal atuação. Em 2022, completamos 200 anos de independência do Brasil, quando o mundo já conta com alto nível de desenvolvimento tecnológico e de nanotecnologia; quando a internet de conexão 5G já se torna acessível, o que significa também grandes transformações para a medicina, a agricultura e demais áreas do conhecimento e da vida societária.

No entanto, contraditoriamente, neste mesmo ano voltamos a compor o Mapa da Fome das Nações Unidas. O percentual de brasileiros que não tem certeza de quando vão fazer a próxima refeição está acima da média mundial. Um país entra para o Mapa da Fome quando mais de 2.5% da população enfrenta falta crônica de alimento. No Brasil, a fome crônica atinge 4,1%, como demonstra o relatório da Organização das Nações Unidas para a alimentação e a agricultura (FAO), de 2022. Isso ilustra que grande parte da população do nosso país luta pela sobrevivência, clama por garantia de direitos vitais em meio à tamanha desigualdade social. Em meio a tudo isso, a educação é mais um campo de lutas que a classe trabalhadora precisa enfrentar. E é nele que geralmente o público-alvo da Educação Especial está inserido, mas tem pouca força de mobilização e de decisão e, portanto, acaba sendo insuficientemente contemplado.

Embora tenhamos expressado e reconhecido as dificuldades ou impossibilidades de identificarmos todos os sentidos que estão imbricados na produção científica, mais especificamente nas teses de doutorado que delimitam a Educação Especial na Educação Superior, esperamos que as informações, as discussões e análises apresentadas possam, de alguma forma, convidar a pensar os mecanismos que contribuem para agravar as desigualdades estabelecidas historicamente, principalmente em relação aos alunos que compõem o público-alvo da Educação Especial.

Por meio do conjunto de descritores empregados (6), localizamos as primeiras teses produzidas com essa temática apenas a partir de 2005; e teses sobre essa temática e com base teórica da THC em 2010. Importante ressaltar que não encontramos pesquisa em nível de doutorado que utilizasse a metodologia do estado da arte, estado do conhecimento e/ou revisão bibliográfica de teses para explorar o universo referente à Educação Especial na Educação Superior.

Pudemos conhecer como a THC se apresenta nesse cenário estudado e suas contribuições para as políticas da educação em um momento em que essa matriz teórica também se consolida no país. Com mais de 22 anos de atuação profissional no campo da educação, percebemos que a carência de orientações, acompanhamento e avaliações sérias sobre como implementar a educação escolar inclusiva baseada em estudos imprime fragilidade à formação docente para a área da Educação Especial no Brasil. Com certeza, a prática dos docentes seria aperfeiçoada se tivessem mais conhecimento a respeito de resultados de pesquisas científicas em suas áreas de atuação. É extremamente importante que pesquisas científicas iluminem a prática pedagógica e direcionem as políticas públicas na área da educação em geral, e especialmente na área da Educação Especial.

Na seção um deste trabalho, recuperamos as alterações que a Educação Especial e a Educação Superior sofreram ao longo da história brasileira como produto das relações humanas. Ao traçar as mudanças que ocorreram e que vêm ocorrendo, objetivamos a possibilidade de reflexão sobre o complexo caminho da história da educação nacional, não perdendo de vista a amplitude do espaço cronológico, geográfico e a multideterminações de questões que envolvem esse objeto.

Na segunda seção discorremos sobre a Educação Especial na Educação Superior. Apresentamos um levantamento das teses de doutorado e descrevemos a metodologia da pesquisa, apresentando os (procedimentos e argumentos). Também indicamos o caminho metodológico percorrido já apresentando os resultados de buscas preliminares da produção acadêmica e científica acerca da temática, até a seleção final dos materiais a serem analisados. O objetivo foi descrever os procedimentos dos levantamentos bibliográficos; eleição dos termos de buscas; seleção da base de dados para capturar o material; o processo de captura e seleção das teses; e, por fim, apresentação dos resultados do mapeamento por meio de um quadro com as teses (43).

Realizamos na terceira seção o mapeamento e a discussão das teses sobre Educação Especial na Educação Superior no Brasil. Buscamos sintetizar as demandas levantadas no âmbito desta temática, considerando o contido nas teses, nas publicações e nos documentos norteadores vigentes. Procedemos à análise do material selecionado, identificamos os temas privilegiados nas teses, as áreas de origem e a frequência e tipos de deficiências abordadas, de modo a apontar os caminhos percorridos na construção do acervo desses materiais e as tendências anunciadas referentes às pesquisas no âmbito da Educação Especial na Educação Superior.

Pudemos comprovar, por meio dos resultados aqui apresentados, múltiplos fatores imbricados com a temática estudada – inclusive que motivaram este estudo. Vislumbramos um crescimento recente da produção de estudos e pesquisas sobre este tema, o que permite supor que essa produção tende a seguir este movimento ascendente. Identificamos, ainda, que esse crescimento pode ser atribuído ao aumento do número de matrículas do público-alvo da Educação Especial na Educação Superior, a criação e a ampliação de IES, dos Programas de Pós-Graduação; ao interesse dos pesquisadores em explorar um tema complexo e urgente na busca de compreensão e a luta pela inclusão escolar efetiva no nível mais alto da educação brasileira. Também se deve às lutas pelos direitos humanos em geral, e pelos direitos das pessoas com deficiências ou Necessidades Educacionais Especiais, políticas públicas, bem como o processo de inclusão na Educação Básica.

Vale ressaltar que em nenhum momento tivemos a pretensão de dar conta da totalidade das discussões teóricas e práticas constituídas historicamente referente aos conteúdos apresentados, e que também vivemos sob condições materiais de sobrevivência que, direta ou indiretamente, influenciaram na pesquisa. Buscamos, com isso, abrir a possibilidade da leitura, da reflexão e do aprofundamento das questões apresentadas como fundamentais para o processo de inclusão educacional/escolar na Educação Superior e que a partir daqui possam surgir muitas outras pesquisas.

Ao encerrar a presente pesquisa, lembramos da necessidade de se reafirmar o que se identificou no processo da pesquisa: a indivisibilidade afeto-cognição; a materialidade imbricada na relação com a subjetividade; as metas e os propósitos diferenciados para pessoas conforme a classe social a que pertence, a necessidade de envolvimento com as pautas em defesa da escola básica e superior pública de qualidade, inclusiva, presencial com segurança para todas as pessoas.

REFERÊNCIAS

- Amaral, L. A. (1994). *Pensar a diferença/deficiência*. Brasília: CORDE.
- Amaral, D. K. (2010). História de (re) provação escolar: vinte cinco anos depois. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação Universidade de São Paulo, SP. https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16122010-101625/publico/DANIELE_KOHMOTO_AMARAL.pdf
- Anache, A. A.; Mitjás, A. M. (2007). Deficiência mental e produção científica na base de dados da CAPES: o lugar da aprendizagem. *Psicol. Esc. Educ.* (Impr.), 11(2), 253-274.
- Barroco, S. M. S. & Souza, M. P. R. de. (2012). Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a formação e atuação do psicólogo em contexto de Educação Inclusiva. *Psicol. USP.*, 23(1), 111-132. ISSN 0103-6564.
- Barroco, S. M. S. (2007). *A Educação Especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais*. (Tese de doutorado), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.
- Barroco, S. M. S. (2019). *Educação Especial e Inclusão na Educação Básica e Superior na América Latina: recuperação de aspectos históricos e mapeamento de políticas públicas referentes*. Projeto de pesquisa interinstitucional Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Departamento de Psicologia. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Estadual de Maringá.
- Breitenbach, F. V. (2018). *A Aprendizagem do Estudante com Deficiência Intelectual na Educação Superior: obstáculos e possibilidades*. (Tese de Doutorado Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de pós-graduação em Educação). https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16240/TES_PPGEDUCACAO_2018_BREITENBACH_FABIANE.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Breitenbach, F. V.; Honnef, C. & Costas, F. A. T. (2016). Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, 24(90), 359-379.
- Ministério da Educação. (2012). *Educação Superior: em 10 anos, número de matrículas de alunos com deficiência sobe 933,6%*. PORTAL MEC. <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/18124-em-10-anos-numero-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia-sobe-9336>
- Sistema de Informações Georreferenciadas – GEOCAPES. (2022). *Dados Estatísticos Geocapes*. <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>.
- Bueno, J. G. S. (2008). As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da Educação Especial? In: J. G. S. Bueno, G. M. L. Mendes & R. A. Santos (Org.). *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. (pp. 43-63). Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília, DF, Capes.

- Caiado, K. R. M. (2003). O trabalho pedagógico no ambiente hospitalar: um espaço em construção. In: M. L. S. Ribeiro & R. C. R. Baumel (Orgs.). *Educação especial: do querer ao fazer*. (pp. 71-79). São Paulo: Avercamp..
- Castilho, A. C. de. (2012). *Caracterização das condições de acessibilidade previstas para o acadêmico com necessidades educacionais especiais nas Instituições públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná*. (Dissertação de mestrado), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR.
- Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES. (2018). Teses de Doutorado sobre estado da arte e estado do conhecimento e Educação Especial e ensino superior. <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!>
- Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES. (2019). Teses de Doutorado sobre Educação Especial no ensino superior. Recuperado a partir de <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>.
- Chahini, T. H. C. (2010). *Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior*. (Tese de Doutorado), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília. https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102198/chahini_thc_dr_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Organização das Nações Unidas – ONU. (2006). *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*. ONU. <https://www.un.org/>
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq (2019). Árvore do conhecimento. <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/arvore-do-conhecimento>
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. (2010). *Plano nacional de pós-graduação [PNPG] 2011-2020*. Brasília: CAPES. vol 1. <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). (10 Abril 2015). *Sobre Pós-Graduação Stricto Sensu*. Última Atualização: Sexta, 17 Novembro 2017 18:00 Site: <https://www.capes.gov.br/pt/acessoinformacao/perguntas-frequentes/pos-graduacao-stricto-sensu/7443-sobre-pos-graduacao-stricto-sensu> Acesso em: 02/07/19.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Capes. (2019). Resultado da avaliação quadrienal 2017. <http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2>
- Corbanezi, E. (2021). *Produtivismo acadêmico e saúde mental*. A Terra é Redonda: Eppur si muove.
- Corrêa, M. A. M. (2010). *Educação Especial*. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj.
- Decreto nº 10.686, de 22 de abril de 2021*. Dispõe sobre o bloqueio de dotações orçamentárias primárias discricionárias e dá outras providências. Diário Oficial da União.

- Dias, E. (2022). *Investimento em educação é o menor em dez anos, mostra levantamento*. ASSU FRGS. <https://www.assufrgs.org.br/2022/05/13/investimento-em-educacao-e-o-menor-em-dez-anos-mostra-levantamento/>.
- Duarte, N. (1999). *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados.
- Eco, U. (1994). *Como se faz uma tese*. (Trad. Gilson César Cardoso de Souza). São Paulo: Perspectiva.
- Facci, M. G. D, Meira, M. E. M. & Tuleski, S. C. (Orgs.). (2011). *A exclusão dos "incluídos": uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos*. Maringá, PR: Eduem.
- Ferrara, L. D'Aléssio, (1994). Apresentação à edição brasileira In: Eco, Umberto. *Como se faz uma Tese*. (p. 170). São Paulo: Perspectiva.
- Ferreira, A. S. N. (2002). A pesquisa denominada “o estado da arte”. *Educação & Sociedade*, XXIII(79), 257-272.
- Figueira, E. (2009). *Caminhando em Silêncio: uma introdução à trajetória da pessoa com deficiência na história do Brasil*. Giz Editorial.
- Fiorin, B. P. A. (2018). *Reestruturação da Educação Superior e ações direcionadas à permanência e diplomação de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais*. (Tese de Doutorado), Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, Rio Grande do Sul. https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14115/TES_PPGEDUCACAO_2018_FIORIN_BRUNA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gomes, N. M. (2007). *Análise da disciplina de educação física especial nas instituições de ensino superior públicas do estado do Paraná*. (Tese de Doutorado), Universidade Estadual de Campinas. http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/teses/Gomes.pdf
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – (Inep). (1998). *Censo Escolar*. Escolas públicas atendem 45 milhões de alunos no Brasil. http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/escolas-publicas-atendem-45-milhoes-de-alunos-no-brasil/21206
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – (Inep). (2016). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2016* (Atualizado em 20/09/2018). <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – (Inep). (2019). *Censo da Educação Superior de 2018*. Notas estatísticas. http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – (Inep). (2020). *Censo da Educação Básica de 2019*. Notas estatísticas. <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – (Inep). (2021). Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). *Censo da Educação Básica de 2021*. Notas estatísticas. <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>
- Junior, B. S. da S. (2013). *Fatores Associados à Conclusão da Educação Superior por Cegos: um estudo a partir de L. S. Vygotski*. (Tese de Doutorado), Universidade Federal de Pelotas, Capão do Leão.
- Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Ministério da Educação. Diário Oficial da União.
- Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Ministério da Educação. Diário Oficial da União.
- Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Diário Oficial da União.
- Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providencias. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder executivo, Brasília, DF.
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União.
- Lemes, M. J. (2013) *Educação Especial no Ensino Superior: reflexões a partir de relatos de acadêmicos com necessidades educativas especiais, egressos de uma universidade estadual*. (Relatório de Pós doutoramento em Psicologia), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Leonardo, N. S. T.; Rossato, S. P. M. & Barroco, S. M. S. (Org). (2017). *Educação Especial e Teoria Histórico-Cultural: contribuições para o desenvolvimento humano*. Appris.
- Leontiev, A., (1978). Sobre o desenvolvimento histórico da consciência. In: A. N. Leontiev. *O desenvolvimento do psiquismo*. (pp. 89-142). Lisboa: Horizonte Universitário.
- Luria, A. R. (2010). Vigotskii. In: L. S. Vigotskii, A. R. Luria & A. N. Leontiev. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. (11ed., pp. 21 - 38). São Paulo: Ícone.
- Luz, K. C. (2016). *A veiculação da produção científica sobre o autismo no Brasil: embates e tensões*. (Dissertação de Mestrado), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19469>

- Madruga, R. dos S; Anache, A. A.; Nantes, D. P. *Estado da Arte : O atendimento educacional especializado na educação superior (2007 –2017)*. (Tese de Doutorado), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
- Martins, A. C. P. (2002). Ensino Superior no Brasil: Da descoberta aos dias atuais. *Acta Cirúrgica Brasileira*, 17 (suppl 3) <https://www.scielo.br/j/acb/a/8jQH56v8cDtWGZ8yZdYjHHQ/?format=pdf&lang=pt>
- Martins, K. C. (2014). *Educação Especial: Legislação, Produção Intelectual e Formação Docente*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, <https://docplayer.com.br/12740793-Educacao-especial-legislacao-producao-intelectual-e-formacao-docente.html>
- Matos, N. S. D., & Barroco, S. M. S. (2015). Entrevista com Dermeval Saviani. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 613-620. <http://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00613.pdf>
- Marx, K. (1859). *O Método da Economia Política*. Edição Online. <https://vermelho.org.br/2018/05/04/concreto-pensado-sintese-de-multiplas-determinacoes/>
- Marx, K. (2012). *Crítica do Programa de Gotha*. (Seleção, tradução e notas de R. Enderle). São Paulo: Boitempo.
- Marx, K. (2013). *O capital: crítica da economia política*. Livro I: O processo de produção do capital (Trad. R. Sant’Anna). Brasil: Civilização Brasileira.
- Marx, Karl. (2011). *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*. (Trad. de N. Schneider). São Paulo: Boitempo.
- Mazzotta, M. J. S. (2011) *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas* (6a ed.). São Paulo: Cortez.
- Ministério da Educação – MEC (2018). *Português tem apenas 1,6% de aprendizagem adequada no Saeb*. PORTAL MEC. <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/389-ensino-medio-2092297298/68271-apenas-1-6-dos-estudantes-do-ensino-medio-tem-niveis-de-aprendizagem-adequados-em-portugues>
- Ministério da Saúde. (2020). Sobre a doença coronavírus. Recuperado de <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em 20/05/2021.
- Moreira, I de C. (2020). *Nota SBPC - em defesa da democracia*. Portal ANPED. <https://www.anped.org.br/news/nota-sbpc-em-defesa-da-democracia>.
- Nóbrega-Therrien, S. M. (2004). Os trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. *Estudos em Avaliação Educacional*., 15(30).
- Nunes, D. R. de P., Azevedo, M. Q. O. de, & Schmidt, C. (2013). Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, 26(47), 557–572. <https://doi.org/10.5902/1984686X10178>.

- Organização Internacional do Trabalho – OIT, (2020), *Trabalho Infantil*. <https://www.ilo.org/brasilia/temas/trabalho-infantil/lang--pt/index.htm>.
- Padilha, C. A. T. (2016). A política de educação especial na era Lula (2003-2011): uma opção pela inclusão. *Revista HISTEDBR*, 15(66), 160–177. <https://doi.org/10.20396/rho.v15i66.8643708>
- Padilha, R. P. (2001). *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo, SP: T.A. Queiroz.
- Patto, M. H. S. (1990). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Patto, H. S. (Org). (1997). *Introdução à psicologia escolar*. (3a ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ramos, D. M. (2017). *Educação de Surdos: Estudo Bibliométrico de Teses e Dissertações (2010-2014)*. (Tese de Doutorado), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8830?show=full>
- Redação Mundo Estranho. (2018). Quem eram os bobos da corte? Tudo indica que eram os melhores comediantes da sua época, a Idade Média. In *Mundo Estranho*. <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quem-eram-os-bobos-da-corte/>
- Resolução N° 013/2015–CI / CCH*. Aprova Projeto Pedagógico do Curso de Pós-graduação em Psicologia – Mestrado e Doutorado e revoga as resoluções 083/2014 e 111/2014- CI/CCH. <http://www.ppi.uem.br/arquivos-para-links/regulamento>
- Resolução n° 03, de 16 de Julho de 1987*. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Conselho Federal de Educação. https://crefrs.org.br/legislacao/pdf/resol_cfe_3_1987.pdf
- Ribeiro, M. J. L. (2005). *Formação de professores: conhecendo as formas de organização curricular das especializações e as necessidades do professor para a prática de uma educação inclusiva*. (Tese de Doutorado), Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Rosado, R. M. B. de Q. (2010). *Educação especial no Piauí – 1968 a 1998: reflexões sobre sua história e memória*. Teresina, PI: Editora da Universidade Federal do Piauí (EDUFPI).
- Rossetto, E. (2010). *Sujeitos com Deficiência no Ensino Superior: vozes e significados*. (Tese de Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21375/000736922.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>
- Sampaio, H. (2022). *Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990*. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. NUPPS. <https://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>

- Sassaki, R. K. (1996). *Símbolo Internacional de Acesso: Diretrizes Oficiais*. São Paulo: Profed e Apade.
- Saviani, D. (2008). *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D. & Duarte, N. (2010). A formação humana na perspectiva Histórico-ontológica. *Revista Brasileira de Educação*, 15(45), 422-433. https://social.stoa.usp.br/articles/0016/3102/A_formaA_A_o_humana_na_perspectiva_historico-ontologica.PDF
- Shaw, C. (2020). *Fragmentos da Educação Brasileira: Pesquisadores e professores de todas as regiões do país compartilham depoimentos sobre o cotidiano em meio à pandemia*. Portal ANPED. <https://anped.org.br/news/fragmentos-da-educacao-brasileira>.
- Severino, A. J. (2011). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.
- Silva, C de O. et al. (2016). A evolução da educação especial no Brasil: pontos e passos. *Anais III CONEDU*. Campina Grande: Realize Editora, <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/19803>
- Silva, L. C. da. (2009). *Políticas públicas e formação de professores: vozes e vieses da educação inclusiva* (Tese de Doutorado), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais. <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13605/1/adis.pdf>
- Silva, F. G. da. (2009). Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia da Educação*, (28), 169-195. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100010&lng=pt&tlng=pt.
- Simionato, M. A. W. (2018). *Deficiência e Personalidade: o que pode revelar uma Biografia - contribuições da psicologia histórico-cultural* (Tese de Doutorado), Universidade Estadual de Maringá, Maringá.
- Sistema de Informações Georreferenciadas – GEOCAPES. (2019). *Dados estatísticos. Distribuição de Programas de pós-graduação no Brasil 2018*. <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/#>
- Sistema de Informações Georreferenciadas – GEOCAPES (2019). *Distribuição de programas de pós-graduação por Status Jurídico*. <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/#>
- Soares, M. (1989). *Alfabetização no Brasil – O Estado do conhecimento*. Brasília: Brasília: INEP/MEC.
- Souza, W. J. T. de. (2009). *Diretrizes para adequação das universidades voltadas à preparação do portador de necessidades especiais ao mercado de trabalho*. (Tese de Doutorado), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Tavares, A. P. P. & Barroco, S. M. S. (2019). *Para Além da Certificação da Terminalidade dos Estudos: Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos em defesa do desenvolvimento Humano*. In: F. Negreiros & H. R. Campos. (Orgs.). *A Psicologia Escolar e a Educação de Jovens e Adultos*. (pp. 167-186). Campinas, SP: Alínea.

- Tavares, A. P. P. & Facci, M. G. D. (2012). *Queixas Escolares: análise dos encaminhamentos de alunos que ingressam em um projeto de extensão na UEM. Anais V CIPSI - Congresso Internacional de Psicologia: de onde viemos, para onde vamos?* Universidade Estadual de Maringá. ISSN 1679-558X.
- Tavares, A. P. P. & Garcia, D. I. B. (2012).
- Tavares, A. P. P. (2014). *Educação Especial no ensino superior: acessibilidade no processo de inclusão escolar, a partir de relatos de acadêmicos com deficiência.* (Dissertação de mestrado), Universidade Estadual de Maringá. <https://ppi.uem.br/arquivos-para-links/teses-e-dissertacoes/2014/ana-paula>
- Teixeira, R. A. G.; Oliveira, A. F. T. M. & Souza, A. S. Q. (2018). Cenário e perspectivas de políticas públicas da educação especial no Brasil. *Revista Exitus*, (8)3, 452-480.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1998). *Declaração de Salamanca sobre princípios, políticos e práticas na área das necessidades educativas especiais.* 1994. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>
- Vygotski, L. S. (1996). *Obras escogidas: psicología infantil.* Tomo IV. (Trad. L. Kuper). Madrid: Visor Dist. S. A.
- Vygotski, L. S. (1997). *Obras escogidas: problemas teóricos y metodológicos de la psicología.* Tomo I. (2a ed., Trad. J. M. Bravo). Madrid: Visor Dist. S. A.
- Vygotski, L. S. (2000). *Obras escogidas: problemas del desarrollo de la psique.* Tomo III. (Trad. L. Kuper). Madrid: Visor.
- Vygotski, L. S. (2001). *Obras escogidas: problemas de Psicología Geral.* Tomo II. (2a ed., Trad. J. M. Bravo). Madrid: Machado - Visor Dist. S. A.
- Vigotski, L.S. (2004). *Psicologia pedagógica.* São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2010). Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância: experiência de construção de uma hipótese de trabalho. In L. S. Vigotski, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem.* (2a ed., pp. 241 – 394). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Watanabe, D. R. (2017). *O estado da arte da produção científica na área da surdocegueira no Brasil de 1999 a 2015.* (Dissertação de mestrado), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo http://dedalus.usp.br/F/5SGXVBE4KKU8K9E4F1LQA1HUK52XU3EH8711MMP1A7MRT6A7A6-53170?func=find-acc&acc_sequence=011015822
- Zonta, C. (2011) Prefácio. In: M. G. D. Facci, M. E. M. Meira & C. Tuleski. (Orgs.). *A exclusão dos “incluídos”:* uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos. (pp. 7-10). Maringá: Eduem.

APÊNDICES

Cronograma do processo de doutoramento com plano de trabalho e execução.

APÊNDICE 1

Quadro 1 - Plano de trabalho e execução (2017 – 2020)

Ano 2017	Atividades
Março a Julho	<ul style="list-style-type: none"> - Cursar as disciplinas (4) obrigatórias e eletivas do curso e da Linha 03 oferecidas pelo PPI/UEM para o curso de Doutorado. Total de créditos 14. - Participar do grupo de pesquisa coordenado pela orientadora e de atividades acadêmico-científicas formativas; - Cursar língua estrangeira (francês); Cursar Estudos Orientados I: - Delimitação inicial de tema e objeto de pesquisa - Composição do acervo bibliográfico inicial; - Realização de estudos específicos para a sistematização e fundamentação da pesquisa.
Agosto a Dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - Cursar as disciplinas obrigatórias e eletivas oferecidas pelo PPI/UEM para o curso de Doutorado de acordo com a linha de pesquisa 3; - Participar do grupo de pesquisa coordenado pela orientadora e de atividades acadêmico-científicas formativas; - Cursar língua estrangeira (francês); - Planejamento do estágio docência. Cursar Estudos Orientados II: - Definição de tema e objeto de pesquisa - Desenho inicial da metodologia da pesquisa. - Composição do acervo bibliográfico.
Ano 2018	
Janeiro a Julho	<ul style="list-style-type: none"> - Cursar disciplinas oferecidas pelo PPI/UEM para o curso de Doutorado de acordo com a linha de pesquisa 3; - Participar do grupo de pesquisa coordenado pela orientadora; - Cursar língua estrangeira (francês); - Leituras e fichamentos dos materiais. - Execução do estágio docência. Cursar Estudos Orientados III: - Elaboração do projeto de pesquisa a ser desenvolvido - Desenvolvimentos dos capítulos para exame de qualificação - Elaboração e submissão de um artigo e ou capítulo de livro em co- autoria com o orientador.
Agosto a Dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - Participar do grupo de pesquisa e de atividades acadêmico-científicas formativas; - Cursar língua estrangeira (francês); - Prova de Proficiência – Francês Cursar Estudos Orientados IV: - Desenvolvimentos dos capítulos para exame de qualificação.
Ano 2019	
Janeiro a Julho	<ul style="list-style-type: none"> - Participar do grupo de pesquisa e de atividades acadêmico-científicas formativas; Estudos Orientados V: - Elaboração da versão final para Exame de qualificação.
Agosto a Dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - Participar do grupo de pesquisa e de atividades acadêmico-científicas formativas; Cursar Estudos Orientados VI: -Elaboração e apresentação de trabalho com texto completo em congressos da área – nacional ou internacional. - Realizar Exame de Qualificação - Desenvolvimento da tese a partir das considerações da qualificação.

Ano 2020	
Janeiro a Julho	<ul style="list-style-type: none"> - Participar do grupo de pesquisa e de atividades acadêmico-científicas formativas; - Cursar língua estrangeira (francês); Cursar Estudos Orientados VII: <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da tese a partir das considerações da qualificação.
Agosto a Dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - Participar do grupo de pesquisa e de atividades acadêmico-científicas formativas; - Cursar língua estrangeira (francês); Cursar Estudos Orientados VIII: <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração e entrega da versão final da tese. - Produção de um artigo a partir da tese com co-autoria do orientador e envio para publicação. - Entrega da versão final da tese - Defesa do doutorado.

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do regulamento do programa de Pós-graduação em Psicologia -PPI (2017).

APÊNDICE 2

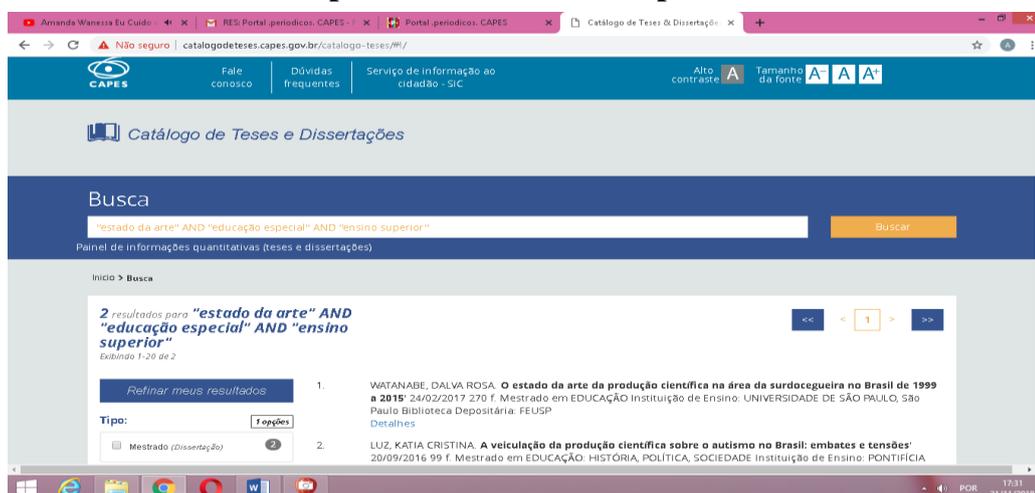
Figura 1 – Acervo da BDTD em 22/11/2018



Fonte: Arquivo da autora extraído de: <http://bdtb.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 20/11/18.

APÊNDICE 3

Figura II: Busca V – Levantamento de teses sobre "estado da arte" AND "Educação Especial" AND "ensino superior"



Fonte: Arquivo da autora extraído de Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES. (2018).

APÊNDICE 4

Figura III: Busca VI - Levantamento de teses sobre "estado do conhecimento" AND "Educação Especial" AND "ensino superior"

3 resultados para "estado do conhecimento" AND "educação especial" AND "ensino superior"
Exibindo 1-20 de 3

Refinar meus resultados

Tipo: 2 opções

- Doutorado (7988) 2
- Mestrado (Dissertação) 1

Ano: 3 opções

- 2014 1
- 2017 1
- 2018 1

1. MARTINS, KATIA CRISTINA. **Educação especial: legislação, produção intelectual e formação docente** 06/06/2014 153 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL, Paraná/oa Biblioteca Depositária: UEMS - CDD - 370.71 [Detalhes](#)
2. FIORIN, BRUNA PEREIRA ALVES. **REESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AÇÕES DIRECIONADAS À PERMANÊNCIA E DIPLOMAÇÃO DO ESTUDANTE COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS** 04/06/2018 261 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central [Detalhes](#)
3. RAMOS, DENISE MARINA. **EDUCAÇÃO DE SURDOS: ESTUDO BIBLIOMÉTRICO DE TESES E DISSERTAÇÕES (2010-2014)** 21/02/2017 214 f. Doutorado em EDUCAÇÃO ESPECIAL (EDUCAÇÃO DO INDIVÍDUO ESPECIAL) Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária da UFSCar [Detalhes](#)

Fonte: Arquivo da autora extraído de Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES. (2018).

APÊNDICE 5

Quadro 4: Das Teses selecionadas e as teses que aparecem em mais de um termo de busca.

Lista de teses capturadas no Catálogo de teses e dissertações - CAPES. Organizadas por ano e identificação da frequência que aparecem nos termos de busca	Termos de buscas						
	"inclusão educacional" AND "ensino superior"	"inclusão educacional" AND "ed. superior"	"inclusão escolar" AND "ensino sup."	"inclusão escolar" AND "ed. Sup."	"ed. especial" AND "ensino superior"	"ed.especial" AND "ed. sup."	Total
2005							
Ribeiro, Maria Julia Lemes. <i>Formação De Professores: Conhecendo As Formas De Organização Curricular Das Especializações E As Necessidades Do Professor Para A Prática De Uma Educação Inclusiva'</i> 01/02/2005 242 F. Doutorado em Educação. Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Feusp.			x		X		2
1							
2006							
2007							
Gomes, Nilton Munhoz. <i>Análise Da Disciplina De Educação Física Especial</i>			x				1

Nas Instituições De Ensino Superior Públicas Do Estado Do Paraná.' 01/08/2007 219 F. Doutorado em Educação Física Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Campinas, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.							
1							
2008							
2009							
Silva, Lázara Cristina Da. <i>Políticas Públicas E Formação De Professores: Vozes E Vieses Da Educação Inclusiva'</i> 01/05/2009 344 F. Doutorado em Educação. Instituição De Ensino: Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: Universidade Federal De Uberlândia.					x	x	2
Souza, Wander José Thephilo De. <i>Diretrizes Para Adequação Da Universidades Voltadas À Preparação Do Portador De Necessidades Especiais Ao Mercado De Trabalho</i> 01/12/2009 227 F. Doutorado em Engenharia De Produção. Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Catarina, Florianópolis Biblioteca.					x		1
2							
2010							
Rossetto, Elisabeth. <i>Sujeitos com Deficiência no Ensino Superior: vozes e significados'</i> 01/01/2010 234 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Educação.			x		x		2

- Chahini, Thelma Helena Costa. <i>Atitudes Sociais E Opiniões De Professores E Alunos Da Universidade Federal Do Maranhão Em Relação À Inclusão De Alunos Com Deficiência Na Educação Superior'</i> 01/11/2010 131 F. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Faculdade De Filosofia E Ciências.				x		x	2
2							
2011							
Castro, Sabrina Fernandes De. <i>Ingresso E Permanência De Alunos Com Deficiência Em Universidades Públicas Brasileiras'</i> 01/02/2011 278 F. Doutorado em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações ?Bco/Ufsr					x		1
Piza, Maria Helena Machado. <i>O Processo Inclusivo Em Uma Instituição Particular De Ensino Superior Do Estado De São Paulo'</i> 01/02/2011 110 F. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Faculdade De Filosofia E Ciências.			x		x		2
Oliveira, Antonia Soares Silveira E. <i>Alunos Com Deficiência No Ensino Superior: Subsídios Para A Política De Inclusão Da Unimontes'</i> 01/02/2011 182 F. Doutorado em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade					x		1

Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações ? Bco/Ufscar.							
Mello, Jorge Cássio Reis Da Silva. <i>Áreas De Formação E Diferenciação Institucional: Evidências De Estratificação Dos Estudantes No Ensino Superior Brasileiro'</i> 01/07/2011 198 F. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Dbd - Biblioteca Central.	X						1
Ferreira, Karin Terrell. Os Caminhos Do Prouni: <i>Trajetórias De Bolsistas.'</i> 01/08/2011 166 F. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações - Bco/Ufscar.	X						1
Guerreiro, Elaine Maria Bessa Rebello. <i>Avaliação da satisfação do aluno com deficiência no ensino superior: estudo de caso da UFSCar'</i> 01/11/2011 231 f. Doutorado em Educação Especial (Educação do Indivíduo Especial) Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações ? Bco/UFSCar.					x		1
	6						
2012							
Passos, Michele Waltz Comaru Dos. <i>A Facilitação Do Acesso De Alunos Com Deficiência Visual Ao Ensino Superior Na Área Biomédica: Pesquisa Para O Desenvolvimento E Avaliação De Materiais E Métodos Aplicáveis Ao</i>	x						1

<p><i>Estudo De Disciplinas Morfológicas.</i> 01/03/2012 126 F. Doutorado em Ensino Em Biociências E Saúde Instituição De Ensino: Fundação Oswaldo Cruz, Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca De Ciências Biomédicas/ Icict / Fiocruz – Rj.</p>							
<p>Costa, Maria Adélia Da. <i>Políticas De Formação De Professores Para A Educação Profissional E Tecnológica: Cenários Contemporâneos</i>' 01/12/2012 231 F. Doutorado em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: Sisbi - Sistema De Biblioteca Da Ufu.</p>	x						1
2							
2013							
<p>Cabral, Leonardo Santos Amâncio. <i>Orientação Acadêmica E Profissional Dos Estudantes Universitários Com Deficiência: Perspectivas Internacionais</i>' 29/01/2013 217 F. Doutorado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses De Dissertações Ufscar. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3611130)</p>					x		1
<p>Vidal, Maria Helena Candelori. <i>O Processo De Bolonha E As Políticas De Formação Inicial Com Vistas À Educação Inclusiva</i>' 19/02/2013 165 F. Doutorado em Educação Instituição De Ensino:</p>					x	x	2

<p>Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: Ufu - Universidade Federal De Uberlândia. Disponível Em: https://Repositorio.Ufu.Br/Bitstream/123456789/13639/1/Mariahelena.Pdf. Acesso Em 26/07/19. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=378049)</p>							
<p>Santos, Cristiane Da Silva. <i>Políticas De Acesso E Permanência De Alunos Com Deficiência Em Universidades Brasileiras E Portuguesas'</i> 25/02/2013 389 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: Ufu - Universidade Federal De Uberlândia. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=377265)</p>					x	x	2
<p>Santana, Eder Da Silva. <i>Atitudes De Estudantes Universitários Frente A Alunos com Deficiência Na Unesp De Presidente Prudente'</i> 26/02/2013 188 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade. Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/ Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus De Marília. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=133566)</p>					x		1

Junior, Bento Selau Da Silva. <i>Fatores Associados À Conclusão Da Educação Superior Por Cegos: Um Estudo A Partir De L. S. Vygotski'</i> 27/03/2013 287 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Pelotas, Capão Do Leão Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Do Campus Das Ciências Sociais	x	x			x	X	4
Santos, Jaciete Barbosa Dos. <i>Preconceito E Inclusão: Trajetórias De Estudantes Com Deficiência Na Universidade'</i> 27/03/2013 399 F. Doutorado em Educação e Contemporaneidade Instituição De Ensino: Universidade Do Estado Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Universidade Do Estado Da Bahia.							1
Peranzoni, Vaneza Cauduro. <i>Altas Habilidades/Superdotação No Curso De Educação Física Da Universidade De Cruz Alta/Rs'</i> 27/05/2013 161 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Ufsm. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1067535)					x		1
7							
2014							
Corrêa, Priscila Moreira. <i>Acessibilidade No Ensino Superior: Instrumento Para Avaliação, Satisfação Dos Alunos Com Deficiência E Percepção De Coordenadores De Cursos</i> 11/02/2014 281 F. Doutorado Em Educação					x		1

Instituição De Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus De Marília. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1335827)							
Chiacchio, Simon Skarabone Rodrigues. <i>Saberes Docentes Fundamentais Para A Promoção Da Aprendizagem Do Aluno Surdo No Ensino Superior Brasileiro'</i> 13/03/2014 217 F. Doutorado Em Educação (Currículo) Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Puc/Sp. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1707522)					x		1
Pieczkowski, Tania Mara Zancanaro. <i>Inclusão De Estudantes Com Deficiência Na Educação Superior: Efeitos Na Docência Universitária'</i> 10/10/2014 210 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Ufsm. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1438293)						X	1
Miranda, Wagner Tadeu Sorace. <i>Inclusão No Ensino Superior: Das Políticas Públicas Aos Programas De Atendimento E Apoio Às Pessoas Com</i>					x		1

<p><i>Necessidades Educacionais Especiais'</i> 09/12/2014 183 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus De Marília. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2102198)</p>							
4							
2015							
<p>Silveira, Tatiana Dos Santos Da. <i>Política De Inclusão No Ensino Superior Na Modalidade Ead Nas Universidades Privadas'</i> 26/02/2015 139 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Vale Do Itajaí, Itajaí Biblioteca Depositária(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2388030)</p>					x		1
<p>Campos, Mariana De Lima Isaac Leandro. <i>O Processo De Ensino-Aprendizagem De Libras Por Meio Do Moodle Da Uab-Ufscar'</i> 27/08/2015 209 F. Doutorado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2834368)</p>						x	1
<p>Harlos, Franco Ezequiel. <i>Formação De Professores Para Educação Especial No</i></p>					x		1

Paraná: Cursos De Pedagogia, Pós-Graduações Lato Sensu E Políticas Públicas São Carlos 2015' 08/09/2015 229 F. Doutorado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações Ufscar. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2824770)							
Fernandes, Ana Claudia Rodrigues. <i>Dinâmicas De Significação E Trajetórias De Desenvolvimento: Experiências De Estudantes Com Deficiência Autodeclarada Na Universidade.</i> 11/12/2015 238 F. Doutorado Em Processos De Desenvolvimento Humano E Saúde Instituição De Ensino: Universidade De Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: Bce-Unb. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2670279)					x	x	2
4							
2016							
Costa, Leandra Costa Da. <i>Altas Habilidades/Superdotação E Acadêmicos Idosos: O Direito À Identificação</i> 12/02/2016 Undefined F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Undefined. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira)					x		1

a/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3607050)							
Lopes, Betania Jacob Stange. <i>Programa De Transição Para A Vida Adulta De Jovens Com Deficiência Intelectual Em Ambiente Universitário</i> ' 25/02/2016 246 F. Doutorado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital De Teses E Dissertações Da Ufscar. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3769282)					x		1
Jacobsen, Cristina Cerezuela. <i>Política Nacional De Educação Inclusiva: Um Estudo Sobre Sua Efetivação Nas Cinco Regiões Brasileiras</i> ' 11/03/2016 240 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: Bce - Biblioteca Central Da Uem. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3634950)	x				x		2
Vianna, Patricia Beatriz De Macedo. <i>Movimentos Inclusivos À Participação De Surdos Na Educação A Distância: Um Estudo De Caso No Curso De Formação Continuada Em Tecnologias Da Informação E Comunicação Acessíveis</i> ' 31/03/2016 108 F.						x	1

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4199552							
<p>Santana, Maria Zelia De. <i>Políticas Públicas De Educação Inclusiva Voltada Para Estudante Com Deficiência Na Educação Superior: O Caso Da Universidade Federal Da Paraíba (Ufpb)</i> 22/04/2016 250 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Pernambuco, Recife Biblioteca Depositária: Central Da Ufpe. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4733312</p>						x	1
<p>Santos, Jacirene Lima Pires Dos. <i>O Programa Incluir Na Ufpm: Acesso E Permanência Na Educação Superior'</i> 29/04/2016 255 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande Biblioteca Depositária: Pe Félix Zavattaro. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4936964</p>						x	1
<p>Oliveira, José Luiz Vieira De. <i>Autoavaliação De Ferramentas Digitais Para Educação E Educação Especial Por Licenciandos'</i> 12/12/2016 110 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília Biblioteca Depositária: Campus De</p>				x			1

Marília. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4850057)							
7							
2017							
Martins, Diléia Aparecida. <i>O Enem Como Via De Acesso Do Surdo Ao Ensino Superior Brasileiro</i> ' 01/02/2017 121 F. Doutorado Em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Comunitária Da Ufscar. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5006399)					x	X	2
Tsukamoto, Neide Mitiyo Shimazaki. <i>O Uso De Rea Para O Ensino De Libras Nos Cursos De Graduação O Ensino Superior</i> ' 23/02/2017 176 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Paraná, Curitiba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Pucpr. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5039493)			x				1
Severino, Maria Do Perpetuo Socorro Rocha Sousa. <i>Avaliação Do Processo De Implementação Do Programa Incluir Na Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte (2012-2014)</i> ' 22/05/2017 401 F. Doutorado em Ciências Sociais.		x				x	2

<p>Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal Biblioteca Depositária: Bczm E Setorial Do Cchla. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5887144)</p>							
<p>Freitas, Cesar Gomes De. <i>Realidade E Perspectivas Do Ensino Tecnológico Para Pessoas Com Deficiência Na Amazônia Ocidental: O Caso Do Instituto Federal Do Acre.</i> 26/07/2017 137 F. Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde Instituição de Ensino: Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Biomédicas/ Ict / Fiocruz - Rj. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5250911)</p>					x		1
<p>Fantacini, Renata Andrea Fernandes. <i>Ações Do Núcleo De Acessibilidade Na Ead De Uma Instituição De Educação Superior Privada E A Satisfação Dos Estudantes Com Deficiência</i> 27/10/2017 191 F. Doutorado em Educação Especial (Educação Do Indivíduo Especial) Instituição De Ensino: Universidade Federal De São Carlos, São Carlos Biblioteca Depositária: Repositório Institucional Da Ufscar. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5250911)</p>						x	1

clusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5143248)							
Machado, Cláudia Marisa Ferreira. <i>Condições De Acesso E Permanência De Estudantes Com Deficiência Visual Em Uma Instituição De Ensino Superior'</i> 30/10/2017 243 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador Biblioteca Depositária: Biblioteca Anísio Teixeira-Faced E Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa.	x	x			x	x	4
6							
2018							
Horta, Gabriela Alias. Inclusão Pedagógica: <i>Conceituação A Partir De Uma Experiência Na Educação Superior A Distância 02/03/2018</i> Undefined F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Presidente Prudente), Presidente Prudente Biblioteca Depositária: Undefined. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6361164)						x	1
Fiorin, Bruna Pereira Alves. <i>Reestruturação Da Educação Superior E Ações Direcionadas À Permanência E Diplomação Do Estudante Com Necessidades Educacionais Especiais '</i> 04/06/2018 261 F. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira					x	x	2

a/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6333341)							
Breitenbach, Fabiane Vanessa. <i>A Aprendizagem do Estudante com Deficiência Intelectual na Educação Superior: obstáculos e possibilidades</i> ' 10/08/2018 250 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central. (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6389650)						x	1
3							
45 teses							
TOTAL	8	3	5	1	28	18	63

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Catálogo de teses e dissertações da Capes, (2019).