



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



LUCIANA BARROS DE ALMEIDA SILVA

**A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO
ENSINO SUPERIOR: PERSPECTIVAS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Catalão (GO)

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, número 1120, - Bairro Setor Universitário, Catalão/GO, CEP 75704-020
Telefone: - - <https://www.ufcat.edu.br>

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA)

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFCAT), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFCAT é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação ou Tese? ☒ Dissertação

2. Nome completo do autor: LUCIANA BARROS DE ALMEIDA SILVA

Nome completo do(a) orientador(a): Altina Abadia da Silva

3. Título do trabalho

Título: “A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PERSPECTIVAS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL”

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento: ☒ SIM ☐ NÃO¹

[¹] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs.: Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor



Documento assinado eletronicamente por **LUCIANA BARROS DE ALMEIDA SILVA**, Usuário **Externo**, em 14/11/2025, às 20:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ALTINA ABADIA DA SILVA**, **Orientador(a)**, em 18/11/2025, às 12:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0264718** e o código CRC **28474A20**.

LUCIANA BARROS DE ALMEIDA SILVA

**A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO
ENSINO SUPERIOR: PERSPECTIVAS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de Concentração: Educação. **Linha de Pesquisa:** Práticas Educativas, Formação de Professores e Inclusão.

Orientadora: Professora Doutora Altina Abadia da Silva.

Catalão (GO)

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Silva, Luciana Barros de Almeida

A ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior : perspectivas da teoria histórico-cultural / Luciana Barros de Almeida Silva. - 2025.

163 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Altina Abadia da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, 2025.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui gráfico, lista de figuras.

1. Ação docente. 2. Pessoa com deficiência. 3. Ensino superior. 4. Teoria histórico-cultural. I. Silva, Altina Abadia da, orient. II. Título.

CDU 376.1:378:37.015.3



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE Nº. 300 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE LUCIANA BARROS DE ALMEIDA SILVA.

Aos trinta dias do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e três, às 09:00 horas, no Miniauditório Sérgio Pereira da Silva - Universidade Federal de Catalão (UFCAT), reuniram-se os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra. Altina Abadia da Silva - PPGEDUC/FAE/UFCAT - Orientadora; Profa. Dra. Priscilla de Andrade Silva Ximenes - FE/UFG - Membro Externo; Profa. Dra. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva - UNB - Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de **Luciana Barros de Almeida Silva**, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão, área de Concentração Educação, com trabalho intitulado “A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PERSPECTIVAS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL”. A sessão foi aberta pela presidenta da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, fazendo jus, portanto, ao título de **Mestra em Educação**, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - Regional Catalão/UFCAT Em transição. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós-graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFCAT, aos trinta dias do mês de outubro do ano de dois mil e vinte e três.



Documento assinado eletronicamente por **DULCERIA TARTUCI, Coordenador(a) de Curso**, em 14/11/2025, às 09:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ALTINA ABADIA DA SILVA, Orientador(a)**, em 18/11/2025, às 12:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **KATIA AUGUSTA CURADO PINHEIRO CORDEIRO DA SILVA, Usuário Externo**, em 21/12/2025, às 09:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufcat.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0264708** e o código CRC **744D91A0**.

Para a educação atual não é tão importante ensinar certo volume de conhecimento quanto educar a habilidade para adquirir esses conhecimentos e utilizá-los. E isso se obtém apenas (como tudo na vida) no processo de trabalho. Sobre o professor recai um novo papel importante. Cabe-lhe tornar organizador do meio social, que é o único fator educativo.

Lev Semionovich Vigotski (2001, p. 448)

RESUMO

Esta é uma pesquisa que problematiza a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior. Esse estudo abrange desde a legislação brasileira acerca da deficiência, passando pelos documentos orientadores da educação inclusiva, somada as contribuições entre estudiosos clássicos e contemporâneos: Aguiar, Almeida, Lima, Melo, Netto, Pimenta, Pino, Prestes, Szymanski, Vigotski, indo à algumas bases de dados eletrônicos, e a pesquisa de campo onde utilizou-se questionários e entrevista para apreensão da realidade atual. Considerando os diversos movimentos brasileiros, que timidamente se mostraram na proximidade da década de 1990, pela educação inclusiva, até o marco político referenciado na Lei Brasileira de Inclusão – LBI, Lei nº 13.146/2015 que já em seu artigo 1º, visa assegurar e promover o exercício dos direitos a fim de alcançar a inclusão social e cidadania. Neste sentido o objetivo principal é desenvolver um estudo sobre a ação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior na perspectiva da teoria histórico-cultural. O percurso feito para alcançar esse objetivo se desdobrou em objetivos específicos, sendo: enfatizar os pressupostos da teoria histórico-cultural na atuação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior; caracterizar a relação entre ensino e aprendizagem tendo como agente o professor a fim de favorecer a permanência e a aprendizagem da pessoa com deficiência no ensino superior tendo como guia a teoria histórico-cultural; identificar na atualidade quais condições educativas são promotoras das potencialidades do docente da pessoa com deficiência no ensino superior. Enfatizamos que a pessoa com deficiência, assim como qualquer ser humano precisa ter acesso a condições favoráveis para exercer-se como ser humano e produzir sua própria história. A justificativa deste estudo surgiu do interesse a partir do trabalho com pessoas que encontram dificuldade em sua escolarização estando no Ensino Superior. Em um dado momento nos encontramos com os estudos sobre as obras de Vigotski, especialmente o Tomo V – Problemas de Defectologia, hoje já traduzido (parcialmente) para a língua portuguesa. Fizemos uma pesquisa de campo, usando entrevista semiestruturada, com seis docentes da Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. A metodologia escolhida para análise de dados é um “procedimento analítico para apreensão da realidade social” que tem como base os estudos de Wanda Maria Junqueira de Aguiar, fundamentado no movimento do materialismo histórico-dialético, intitulado “núcleos de significação”. Por meio deles dialogamos a fim de perceber a atividade dos docentes que veio a configurar sua ação docente. Para a composição dos núcleos de significação, foram depurados das entrevistas 61 pré-indicadores, que formaram 20 indicadores e, por fim, deu-se a configuração de quatro núcleos de significação. Baseamo-nos nos questionários e nas entrevistas realizadas com os participantes desta pesquisa, e a partir destes podemos inferir que apreendemos aflições, tomada de ações, tentativas, expectativas que se traduzem em desafios e possibilidades da ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior.

Palavras-chave: Ação docente; pessoa com deficiência; ensino superior; teoria histórico-cultural.

ABSTRACT

This is a study that raises questions about the teaching of people with disabilities in higher education. This study includes aspects ranging from Brazilian legislation on disabilities, through guiding documents on inclusive education, combined with contributions from both classical and contemporary scholars: Aguiar, Almeida, Lima, Melo, Netto, Pimenta, Pino, Prestes, Szymanski, Vigotsky, along with some electronic database sources and field research that used questionnaires and interviews to capture the current reality. Considering the various Brazilian movements that timidly emerged around the 1990s towards inclusive education, up to the political milestone referred to in the Brazilian Inclusion Law - Law Number 13.146/2015, which, in its 1st Article, aims to ensure and promote the exercise of rights to achieve social inclusion and citizenship. In this sense, the main objective is to conduct a study on the teaching action with persons with disabilities in higher education from the perspective of historical-cultural theory. The path taken to achieve this goal unfolds into specific objectives, namely: highlighting the assumptions of historical-cultural theory in the teaching role with individuals with disabilities in higher education; characterizing the relationship between teaching and learning, with the teacher as an agent, to promote the retention and learning of individuals with disabilities in higher education, guided by historical-cultural theory; identifying current educational conditions that promote the potential of teachers of individuals with disabilities in higher education. We emphasize that people with disabilities, like all human beings, need access to favorable conditions in order to exercise their humanity and make their own history. The justification for this study arose from an interest in working with individuals who face difficulties in their education while in higher education. At some point, we came across the studies of the works of Vygotsky, especially Volume V - Problems of Defectology, which is now partially translated into Portuguese. We conducted field research, using semi-structured interviews, with six teachers from the School of Education and Humanities of the Pontifical Catholic University of Goiás. The chosen methodology for data analysis is an "analytical procedure for understanding social reality" based on the studies of Wanda Maria Junqueira de Aguiar, rooted in the historical-dialectical materialism movement, entitled "nuclei of signification". Through these nuclei, we engaged in a dialogue to understand the activity of the teachers that shaped their teaching actions. For the composition of the nuclei of signification, sixty-one pre-indicators were distilled from the interviews, forming twenty indicators and finally leading to the configuration of four nuclei of signification. We rely on the questionnaires and interviews conducted with the participants of this research, and from these we can infer that we apprehended distress, actions taken, attempts, and expectations that translate into challenges and possibilities of teaching action in the education of individuals with disabilities in higher education.

Keywords: Teaching action; individuals with disabilities; higher education; historical-cultural theory.

RESUMEN

Esta es una investigación que problematiza la acción docente en la formación de la persona con discapacidad en la educación superior. El estudio abarca desde la legislación brasileña sobre la discapacidad, pasando por los documentos rectores de la educación inclusiva, además de contribuciones de estudiosos clásicos y contemporáneos como: Aguiar, Almeida, Lima, Melo, Netto, Pimenta, Pino, Prestes, Szymanski, Vigotski, consultando algunas bases de datos electrónicas, e investigaciones de campo donde se utilizaron cuestionarios y entrevista para aprehensión de la realidad actual. Considerando los diversos movimientos brasileños, que tímidamente se manifestaron en las proximidades de los años 90, por la educación inclusiva, al marco político al que hace referencia la Ley Brasileña de Inclusión – LBI, Ley nº 13.146/2015 que ya en su artículo 1º, visa asegurar y promover el ejercicio de los derechos para lograr la inclusión social y la ciudadanía. En este sentido el objetivo principal es desarrollar un estudio sobre la acción docente junto a la persona con discapacidad en la educación superior en la perspectiva de la teoría histórico-cultural. El camino realizado para alcanzar ese objetivo se desdobló en objetivos específicos, a saber: enfatizar los presupuestos de la teoría histórico-cultural en la actuación docente junto a la persona con discapacidad en la educación superior; caracterizar la relación entre enseñanza y aprendizaje teniendo al profesor como agente en el intuito de favorecer la permanencia y el aprendizaje de la persona con discapacidad en la educación superior teniendo como guía la teoría histórico-cultural; identificar en la actualidad qué condiciones educativas son promotoras de las potencialidades del docente de la persona con discapacidad en la educación superior. Destacamos que la persona con discapacidad, así como cualquier ser humano, necesita tener acceso a condiciones favorables para ejercer como ser humano y producir su propia historia. La justificativa de este estudio surgió del interés a partir del trabajo con personas que encuentran dificultad en su escolarización durante la Educación Superior. En cierto momento nos encontramos con los estudios sobre las obras de Vigotski, especialmente el Tomo V – Problemas de Defectología, hoy ya traducido (parcialmente) al portugués. Realizamos una investigación de campo, usando entrevista semiestructurada, con seis docentes de la Escuela de Formación de Profesores y Humanidades, de la Pontificia Universidad Católica de Goiás. La metodología escogida para analizar los datos es un “procedimiento analítico para aprehensión de la realidad social” que tiene como base los estudios de Wanda María Junqueira de Aguiar, fundamentado en el movimiento del materialismo histórico-dialéctico, intitulado “núcleos de significación”. A través de ellos dialogamos para percibir la actividad de los docentes que vino a configurar su acción docente. Para la composición de los núcleos de significación, fueron filtrados de las entrevistas sesenta y un preindicadores, que formaron veinte indicadores y, finalmente se configuraron cuatro núcleos de significación. Con base en los cuestionarios y en las entrevistas realizadas con los participantes de este estudio, y a partir de estos podemos inferir que aprehendemos las tribulaciones, tomas de acciones, intentos, expectativas que se traducen en desafíos y posibilidades de la acción docente en la formación de la persona con discapacidad en la educación superior.

Palabras-clave: Acción docente; persona con discapacidad; educación superior; teoría histórico-cultural.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Censo Educação Superior / 2021 (p.1)	34
Figura 2 – Censo Educação Superior / 2021 (p. 70)	35
Figura 3 – Censo Educação Superior / 2021 (p. 71)	35
Figura 4 – Censo Educação Superior / 2021 (p.75)	36
Figura 5 – Censo Educação Superior / 2021 (p.77)	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pergunta 2A – Questionário Pesquisa	76
Gráfico 2 – Pergunta 2B – Questionário Pesquisa	76
Gráfico 3 – Pergunta 5 – Questionário Pesquisa	77
Gráfico 4 – Pergunta 6A – Questionário Pesquisa	77
Gráfico 5 – Pergunta 6B – Questionário Pesquisa	78
Gráfico 7 – Pergunta 12A – Questionário Pesquisa	81
Gráfico 8 – Pergunta 12C – Questionário Pesquisa.....	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Base de dados - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)	40
Quadro 2 – Critérios de inclusão e exclusão	41
Quadro 3 – Amostra final do levantamento bibliográfico	42
Quadro 4 – Pergunta 8 – Questionário Pesquisa	78
Quadro 5 – Pergunta 9 – Questionário Pesquisa	79
Quadro 6 – Pergunta 10B – Questionário Pesquisa.....	80
Quadro 7 – Pergunta 12B – Questionário Pesquisa.....	81
Quadro 8 – Pergunta 12D – Questionário Pesquisa.....	82
Quadro 9 – Docente R.E. Entrevista 28/10/2022 – hyx-oby-t-asm (2022-10-28 18:56 GMT-3), 34'13 – tempo de gravação.....	91
Quadro 10 – Docente P.O. Entrevista 01/11/2022 eoq-zopc-nke (2022-11-01 16:43 GMT-3), 21'49 – tempo de gravação.....	92
Quadro 11 – Docente C.L. Entrevista 03/11/ 2022 – dbb-kpmp-sdg (2022-11-03 14:13 GMT-3), 28'25 – tempo de gravação.....	92
Quadro 12 – Docente E.S. Entrevista 04/11/2022 rbq-rxqi-cwp (2022-11-04 14:36 GMT-3), 1'25:55 – tempo de gravação.....	94
Quadro 13 – Docente S.U. Entrevista 10/11/2022 yws-kcsw-rur (2022-11-10 17:35 GMT-3), 33'44 – tempo de gravação.....	94
Quadro 14 – Docente C.R. Entrevista 19/11/ 2022 ajn-buth-tmx (2022-11-19 18:29 GMT-3), 46'27 tempo de gravação.....	95
Quadro 15 – Constituição dos Núcleos de Significação	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA	16
1.1 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	16
1.1.1 Pressupostos e abordagem	16
1.2 PESSOA COM DEFICIÊNCIA À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	21
1.3 SIGNIFICAÇÃO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA E O HUMANO QUE HÁ EM NÓS .	28
1.4 MARCOS: POLÍTICO, PEDAGÓGICO E TEMPORAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA – BASES LEGAIS.....	31
1.4.1 A educação como direito.....	31
2 AÇÃO DOCENTE, A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.....	39
2.1 ESTUDO DE REVISÃO SISTEMÁTICA NO PERÍODO DE 2015 A 2021 ACERCA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES; TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL; PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR.....	39
2.2 REFLEXÕES SOBRE SER PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, E A AÇÃO DOCENTE NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL.....	58
3 METODOLOGIA – A REALIDADE ATUAL.....	69
3.1 LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA	70
3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA	74
3.3 CONTEXTO E PERCURSO DA PESQUISA.....	83
3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS POR MEIO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO.....	85
3.5 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS NOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS.....	112

ANEXOS	121
ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA (PUC-GO).....	121
ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO – PUC-GO	122
ANEXO C – COMITÊ CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA	123
ANEXO D – DECLARAÇÃO DE REVISÃO E FORMATAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	132
ANEXO E – SÍNTESE DE REVISÃO ANTI-PLÁGIO VIA SOFTWARE	133
APÊNDICES	136
APÊNDICE A – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED)	136
APÊNDICE B – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO – BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD).....	146
APÊNDICE C – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO - PORTAL PERIÓDICOS CAPES.....	148
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTES	151
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA	152
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (ENTREVISTA)	154
APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (QUESTIONÁRIO)	157

INTRODUÇÃO

Esta dissertação originou-se da minha pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado cursado na Universidade Federal de Catalão/Goiás, iniciado em março/2021, cuja conclusão se dá no momento da defesa desta dissertação, mais precisamente em setembro/2023, tendo havido a prorrogação de prazo, para além dos 24 meses daquilo que é praxe, em função de ajustes de calendário devido a interferência mundial ocasionada pela crise sanitária de Covid-19, que afetou também alguns processos formativos.

É uma pesquisa que problematiza a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior, abrangendo desde a legislação brasileira acerca da deficiência, passando pelos documentos orientadores da educação inclusiva, somada as contribuições entre estudiosos clássicos e contemporâneos: Aguiar, Almeida, Lima, Melo, Netto, Pimenta, Pino, Prestes, Szymanski, Vigotski, indo a algumas bases de dados eletrônicos, e a pesquisa de campo onde utilizou-se questionários e entrevistas para apreensão da realidade atual.

O objetivo principal é desenvolver um estudo sobre a ação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior na perspectiva da teoria histórico-cultural. O percurso feito para alcançar esse objetivo se desdobrou em objetivos específicos, sendo: enfatizar os pressupostos da teoria histórico-cultural na atuação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior; caracterizar a relação entre ensino e aprendizagem tendo como agente o professor a fim de favorecer a permanência e a aprendizagem da pessoa com deficiência no ensino superior tendo como guia a teoria histórico-cultural; identificar na atualidade quais condições educativas são promotoras das potencialidades do docente da pessoa com deficiência no ensino superior.

Nossa defesa é que a pessoa com deficiência, assim como qualquer ser humano precisa ter acesso a condições favoráveis para exercer-se como ser humano e produzir sua própria história dentro de um exercício cidadão.

O eixo desta dissertação é a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior e a abordagem que nos guiou para esse estudo é a teoria histórico-cultural, mediante a realização da pesquisa que compõe esse texto, destacamos a ação docente a fim de identificar o potencial de reflexão dos docentes diante de sua própria atividade profissional junto à pessoa com deficiência, almejando que possam criar um contexto de intervenção aprimorando seu fazer docente.

Evidenciamos no primeiro capítulo que a teoria histórico-cultural perpassa toda a dissertação, pois esta intencionalidade vem me acompanhando antes mesmo de minha inserção no PPGEduc, por meio de grupo de estudos autônomo em THC, o qual já venho participando, desde 2020. Neste momento falamos predominantemente de Vigotski com sua obra *Defectologia* (2021), que segundo apontamentos, teria sido escrita entre 1921 e 1930, mas também outros estudiosos russos que lhe acompanharam e sucederam após sua breve vida de menos de 40 anos de idade. Encontramos aqui um Vigotski que já indica que os estudos devem ter como foco o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem e a necessidade de elevar o ensino da pessoa com deficiência ao processo de educação social.

Rupel (2021, p. 22) falando em Vigotski, evidencia sua responsabilidade quanto ao que hoje compreendemos por educação inclusiva, seus estudos nos fazem compreender que nenhuma deficiência está acima das potencialidades da pessoa, pois havendo um ensino adequado utilizando recursos e métodos apropriados às suas necessidades e, principalmente com a mediação adequada do docente, a pessoa desenvolve a capacidade de compensação de sua deficiência.

No segundo capítulo tratamos a ação docente trazendo dentre outros, as contribuições de Almeida e Pimenta (2014), na especificidade da pedagogia universitária mostrando-nos que a universidade tem dentre suas finalidades o permanente exercício da crítica, sustentada na pesquisa, no ensino e na extensão, gerando a produção de conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos produzidos historicamente como base para construção social da humanidade enfrentando novos desafios e, por conseguinte buscando novas formas de explicação e decorrente resolução. Essas estudiosas mostram ainda que ensinar na universidade para formar estudantes capazes de agir na sociedade em que está inserido requer uma ação docente em consonância com o constante movimento de transformação que vivemos na larga escala da evolução humana. Por isso, é objetivável que o docente no ensino superior atue de forma reflexiva, crítica, competente tanto no âmbito de sua disciplina como que em ação conjunta com seus pares e para com os discentes que estão sob sua orientação formativa.

No terceiro capítulo, temos a realidade atual, conforme intitulação nossa, onde trazemos a nossa pesquisa uma parte especial de nosso trabalho, por toda a particularidade envolvida, desde a escolha/definição do *lócus* de pesquisa que foi amplamente explorado e conversado com a nossa orientadora Dr^a Altina Abadia da

Silva, onde consideramos desde o fato de ser um dos locais de atuação profissional da própria pesquisadora quanto a característica institucional da referida universidade, considerando seu caráter confessional diante do acolhimento social das pessoas com deficiência, historicamente vinculado, até a aceitação desta instituição como co-partícipe desta pesquisa e, a posterior aprovação perante o Comitê de Ética da UFCAT, seguido da aplicação da pesquisa propriamente dita, por meio de questionário com uma parcela maior de docentes e posteriormente as entrevistas com os docentes que concordaram em ser participantes da pesquisa. Ainda nesse capítulo de posse do material houve o momento da definição da metodologia de análise de dados, outro ponto bem importante desta pesquisa, pois diante das aulas numa das disciplinas eletivas, Pesquisa em Educação, no PPGEduc, conhecemos e exploramos a forma de análise de dados, um tanto recente, mas já bem consolidada, dos 'Núcleos de Significação', cuja orientação deste trabalho se deu à partir das publicações de Aguiar (2021, 2020, 2015, 2013, 2006) e, depois se ampliou para Professora Dr^a Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva quando estudando suas produções acadêmicas acerca da epistemologia da práxis na formação de professores, deparamo-nos com duas teses orientadas por ela, Rodrigo Fideles Fernandes Mohn (2018) e Rosiris Pereira de Sousa (2018), em ambas teses os pesquisadores também utilizaram essa metodologia, após deter-nos especificamente na leitura e exploração dos Núcleos de Significação, definimos que usaríamos essa forma de análise de dados. Também nasce daí a vontade de ter como membro da banca de qualificação e de defesa a Professora Dr^a Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva.

Em nossa perspectiva oferecemos ao leitor e ao público interessado um estudo que brevemente contextualiza o percurso do atendimento à pessoa com deficiência, que mais recentemente chegou ao ensino superior, traz dados censitários que evidenciam o crescimento dessa parcela populacional na educação superior e revisa estudos relevantes apontando possibilidades a um constructo de desafios e possibilidades para se pensar numa sociedade onde todos possam aprimorar-se como seres humanos. O percurso teórico que perpassa essa dissertação está alicerçado no processo histórico de transformação pelo qual nos constituímos seres humanos, por isso o usamos o materialismo histórico-dialético ancorado em Carvalho; Aguiar; Alfredo (2020), que por sua vez citam Marx e Vigotski afirmando que “o ser humano se apresenta como síntese de inúmeras relações sociais” (p. 4).

1 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A teoria histórico-cultural foi escolhida como sustentáculo nesta pesquisa a fim de compreender a pessoa com deficiência no Ensino Superior, tendo como parâmetro os estudos de Vigotski, inclusive ‘Problemas de Defectologia’ que é considerada obra clássica, na qual o autor aponta uma perspectiva de deficiência sustentada no “postulado central da defectologia contemporânea”, onde traz: “qualquer defeito origina estímulos para a formação da compensação” (Vigotski, 2019, p. 34). Contudo, adotamos a ideia do reconhecimento da pessoa antes da deficiência que a configura, assim, essa perspectiva traz a constatação da educação como direito humano, o que assegura a educação inclusiva.

Neste capítulo temos fundamentos que possibilitam uma transformação na perspectiva de como percebemos e convivemos com pessoas com deficiência no Ensino Superior, para mostrar como elas aprendem e como aprendemos com elas, evidenciando que a ação docente pode alcançar a aprendizagem destes estudantes fomentando o exercício cidadão.

Para completar o presente capítulo abordamos os temas de estudo: teoria histórico-cultural – pressupostos e abordagem; pessoa com deficiência à luz da teoria histórico-cultural; significação social da deficiência; marco político da pessoa com deficiência – Lei nº 13.146/2015 – bases legais - a educação como direito.

1.1 TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

1.1.1 Pressupostos e abordagem

A teoria histórico-cultural tem seu pioneirismo em Vigotski, verdadeiramente Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), nascido numa família judia, em Orsha, uma província de Minsk, capital de Bielarus, país que fazia parte da antiga União Soviética. Faleceu com apenas 38 anos, por tuberculose, doença comum à época. Foi líder de um grupo de autores da psicologia surgida na Rússia na época da Revolução de 1917 que ficou conhecida como “escola soviética”, nome que remete a perspectiva marxista por ela representada.

Trazemos Vigotski, aqui por intermédio de sua filha, Guita, ela se refere a ele com o reconhecimento de ter sido um dos fundadores da psicologia especial e da

educação especial na Rússia. Seu trabalho melhorou a teoria e a prática no ensino das crianças em condições de deficiência. O Primeiro Congresso sobre Educação Especial na Rússia foi organizado por ele em 1924. Publicou ali uma coletânea de artigos antes do encontro, convidou estudantes, professores e toda a sociedade para um estudo responsável e criativo nessa temática. Destaca-se, então, que nesse evento apresentou um artigo encantador. A abordagem biologicista imperava e de forma inovadora Vigotski propôs “uma nova teoria para explicar a natureza do desenvolvimento de crianças com deficiências”. Destacou que “uma deficiência é um tipo de ‘deslocamento social’” (Vygodskaya, 2022, p. 34-35).

Prestes (2013) relembra que esteve, junto com Elisabeth Tunes, Elizângela Peraci, Patrícia Pederiva e Tereza Mudado, numa entrevista com Guita, em sua casa em Moscou, em novembro de 2007. Na conversa que tiveram Guita afirmou e reiterou a existência da *troika*.

Existiu a *troika*, eles se encontravam na nossa casa. Os encontros aconteciam lá, e tudo acontecia diante dos meus olhos. Eu adormecia ouvindo as conversas deles, deitava, fechava os olhos e tudo me parecia chato e pouco interessante. Mas depois, a *troika* se transformou em *vosmiorka* [octeto]. Naquela época, ainda eram estudantes: Zaporjets, Morozova, Levina Rosa Ievgueniévna, Bojovitch Lidia Ilinichna, Slavina Leia Salomonovna e Leontiev, Luria e Vigotski. E quando juntos começaram a pensar e desenvolver, a partir de 1927, a teoria histórico-cultural, então cada um desses membros, até mesmo os estudantes, recebeu a sua tarefa concreta. A *troika* existiu sim, eu garanto. [...] A *troika* existiu praticamente desde 1924 até 1934. E os dois [Leontiev e Luria] estiveram no enterro de Vigotski (p. 1027).

No Brasil e em tantos outros lugares no mundo, educar na perspectiva da teoria histórico-cultural tem sido uma escolha para vários educadores, sendo um caminho que exige reflexões e conhecimentos rigorosos. É um estudo complexo pela própria gênese soviética da teoria e por seu pressuposto marxista. É indispensável situar historicamente as ideias de Vigotski; e, portanto, o próprio momento histórico o qual atravessamos.

Delinear esse contexto histórico permite o diálogo com novas formas de pensar a educação, o ser humano, os modos de aprender e ensinar. Assim, podemos revisar novos fazeres pedagógicos e, nesta dissertação especificamente, voltada para ação docente e à formação da pessoa com deficiência no ensino superior.

Pesquisar na perspectiva da teoria histórico-cultural é atuar de forma respeitosa, conservando aquilo que precisa ser conservado na teoria, ainda que o

contexto da atuação esteja alterado. Em sua obra “Psicologia Pedagógica” (2001, p. 1-8) Vigotski fala que a pedagogia como ciência da educação influencia vários aspectos do conhecimento. Ao passo que a psicologia, inicialmente, esteve associada à ciência da alma sendo estudada pelos filósofos em sua natureza e propriedades da alma. No século XVIII, a psicologia ramificou-se em racional e empírica. Logo, a psicologia empírica tornou-se a psicologia baseada na experiência, ligada à filosofia idealista onde a consciência tem uma realidade especial, autônoma, independente do ser. Adiante, a psicologia começa assumir a forma de uma nova ciência, ciência do comportamento dos seres vivos - “entendendo comportamento todo o conjunto de movimentos internos e externos de que dispõe um ser vivo” (Vigotski, 2001, p. 6).

Nesse sentido já apresentamos a ideia de Vigotski, tendo clareza de que a teoria histórico-cultural tem como paradigma o materialismo histórico-dialético em seu precursor Marx, afirma que:

dizia que os filósofos se limitaram a interpretar o mundo, era hora de transformá-lo. Esse momento chega para toda ciência. Mas, enquanto os filósofos interpretavam a alma e os fenômenos psíquicos não podiam refletir sobre a maneira de transformá-los porque estavam fora da esfera da experiência. A psicologia pedagógica é essa ciência que trata das leis da mudança do comportamento humano e dos meios de dominar essas leis (Vigotski, 2001, p. 13).

Essa ideia de Vigotski se atualiza com nosso objetivo de pesquisa que é, desenvolver um estudo sobre a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior na perspectiva da teoria histórico-cultural, por isso evidenciar um novo momento, um avanço no desenvolvimento social que requer novas formas de atuar social e culturalmente promovendo espaços de convivência e aprendizagem mútuas a fim de avançarmos cientificamente, por isso precisamos rever conceitos e ações docentes a fim de assegurar a educação como direito humano e assim propiciar uma educação inclusiva, onde aprender seja uma mudança no comportamento humano.

Faz-se necessário evidenciar que Vigotski, um dos marcos teóricos do presente estudo, foi um pesquisador de grande relevância que se empenhou em entender a relação aprendizagem e desenvolvimento do ser humano em cada período da vida. Desse modo, quando na citação acima se considera essencial a relação com os outros para internalização das formas culturais de ação e pensamento, visualiza-se uma mobilização para humanização.

Na concepção de desenvolvimento proposta por Vigotski é basilar entender como uma pessoa se desenvolve como ser humano para compreender como e porque as pessoas passam por mudanças no decorrer de suas vidas.

Para Vigotski a psicologia tradicional separou os aspectos afetivos e intelectuais do indivíduo, e, ao fazê-lo, separou o pensamento “da plenitude da vida real, dos motivos, dos interesses, e das suas necessidades”. Nas pesquisas sobre professores e ensino, o “desenvolvimento profissional” tende a ser considerado independente de tudo o mais que ocorre na vida de quem ensina. Qualquer atividade em que uma pessoa se envolva no curso de sua vida, seja no aspecto familiar, no lazer, na comunidade em que está inserida, ou em aspectos políticos, afeta todas as suas outras atividades (Germanos, 2019).

Vigotski (2001) nos esclarece que o comportamento humano é formado pelas condições e particularidades biológicas e sociais de sua história de vida. Continua apontando que o único educador que pode formar novas reações no organismo é a nossa própria experiência. Assim, a experiência pessoal de cada educando é a sua principal fonte para o trabalho pedagógico, pois “É possível apenas a própria pessoa educar-se”. Esclarece, ainda, que dando importância à experiência pessoal do estudante não significa, de modo algum, reduzir o papel do mestre que tem “um valor imensuravelmente mais importante” (Vigotski, 2001, p. 63-65).

[...] o mestre é o organizador do meio social educativo, o regulador e controlador da sua interação com o educando. Se o mestre é impotente para agir imediatamente sobre o aluno, é onipotente para exercer influência imediata sobre ele através do meio social. O meio social é a verdadeira alavanca do processo educacional, e todo o papel do mestre consiste em direcionar essa alavanca (Vigotski, 2001, p. 65).

Baseamo-nos na teoria histórico-cultural para fundamentar esta dissertação acreditando na ideia acerca do processo educativo, como possibilidade de nesta pesquisa encontrarmos subsídios para apoiar docentes e discentes nessa nova época em que é recente a experiência de pessoa com deficiência no ensino superior, o que tem trazido desafios ao processo educativo.

Vigotski (2001) traz que “à luz de um pensamento científico sóbrio” é sabido que educamos para a vida como objetivo final e, não por “méritos escolares”. Entretanto, o processo educativo não pode ficar à deriva dos elementos da vida, por isso rejeitamos o princípio espontâneo no processo educacional, pois nossa

concepção é da natureza de todo conhecimento científico. Alargar nosso conhecimento significa obter possibilidade sobre o processo educativo. Assim, a psicologia pedagógica se torna uma ciência eficaz, nos ensina a dominar a educação com base em novas concepções, processo revolucionário de embates contínuos entre o homem e o mundo. Assim, “O comportamento é um processo dialético e complexo de luta entre o mundo e o homem. O próprio corpo é para si uma parte do meio social” (Vigotski, 2001, p. 71).

Diante do não saber, precisamente como lidar no contexto escolar com a pessoa com deficiência, muito além para o campo da integração e das práticas educativas que ensejam cada uma das deficiências. Para tanto, esta dissertação aborda a ação docente com a pessoa com deficiência no ensino superior tendo como pressuposto a humanização do processo ensino aprendizagem que também está alicerçada na teoria histórico-cultural.

Para Teixeira e Mello (2018, p. 170), a educação é meio para a humanização do sujeito, “é a inconclusão do homem que dá sentido e torna possível a educação em todo esse processo”. Por isso, o professor precisa tanto compreender os objetivos e propósitos de seu trabalho educativo, quanto dominar o que tem que ser ensinado, com isso intervir no processo de humanização promovendo avanços qualitativos.

A educação deve desempenhar o papel central na transformação do homem, nesta estrada de formação social consciente de gerações novas, a educação deve ser a base para alteração do tipo humano histórico. As novas gerações e suas novas formas de educação representam a rota principal que a história seguirá para criar o novo tipo de homem (Vigotski, 1930 [2004]).

A educação em Vigotski (2004) é um processo e está integrada e compartilhada todo o tempo. Todos se educam conjuntamente, o professor cuida da organização do ambiente educativo a fim de favorecer as possibilidades de desenvolvimento do estudante. Na teoria histórico-cultural o professor é o organizador social frente ao desenvolvimento de seus estudantes que, inicialmente, necessita de apoio e gradualmente vai se tornando autônomo. Ensinar é propiciar uma atividade educativa humanizadora onde todas as experiências humanas que acumulam em si grandiosidade, são seus modos de ser e de existir. É uma educação que transforma com a expectativa que as pessoas convivam de modo mais solidário e humano.

No enfoque da teoria histórico-cultural a apropriação da cultura pelos indivíduos é um processo educativo onde a nova geração se apropria das objetivações da

atividade das gerações passadas para assegurar a continuidade da história das gerações e dessa forma todo indivíduo humano se insere na história (Duarte, 2008, p. 30).

Cabe a consideração que a teoria histórico-cultural promove a interação social na constituição e no desenvolvimento humano. Mesmo considerando os fatores biológicos, Vigotski (2021) atribui importância ao meio social para o desenvolvimento do ser humano, incluindo a aprendizagem. Nesta concepção, ele defende uma educação social que permita ampla participação de cada estudante em todos os contextos de vida. Assim, “para a teoria histórico-cultural a aprendizagem é essencial ao desenvolvimento, compreendida enquanto transmissão do saber culturalmente acumulado pela sociedade em determinado tempo e espaço histórico” (Faria; Venâncio; Schwarz; Camargo, 2021, p. 8).

1.2 PESSOA COM DEFICIÊNCIA À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Para abordar as concepções acerca da pessoa com deficiência, o referencial teórico escolhido é a teoria histórico-cultural a partir de seu criador, Vigotski, em seus estudos de Fundamentos de Defectologia em sua origem, no Tomo V, Obras Completas (1924-1935), e em seus contemporâneos até os dias de hoje. Nessa trajetória, pensou-se desde a concepção terminológica do termo Defectologia, que ainda hoje é utilizado na Rússia e seus desdobramentos, até sua forma de utilização acerca daquilo que temos hoje no Brasil oficializado como pessoa com deficiência, conforme preconizado na Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão.

Os estudos em defectologia tem destaque na obra de L. S. Vigotski, presentes desde o início de sua atividade na educação e na psicologia. Defectologia é uma expressão que pode soar estranho ao nosso idioma. Na Rússia, até o presente momento, é a maneira usual de aludir à pessoa com deficiência e “a área de estudo de sua educação e de seu desenvolvimento cultural” (Vigotski, 2021, p. 20).

No Brasil, mais recentemente a partir dos anos 1990, vem se ampliando os grupos de estudiosos que se debruçam sobre a teoria histórico-cultural, hoje já atinge boa parte do território brasileiro nos mais diversos espaços acadêmicos e culturais. Especificamente, em nosso caso, esse encontro com um desses grupos que mobilizou nosso interesse indicando um caminho para pensar a deficiência se deu ao final do ano de 2020, quando em período da pandemia de Covid-19, tivemos acesso a um

curso breve de 40 horas (acesso remoto), com líderes de um desses grupos. Ao final, houve o convite para os interessados em aprofundar o estudo nas obras e conhecimentos da teoria histórico-cultural. Damos prosseguimento ao estudo, assim compusemos esse grupo de estudos, que mesmo sendo um grupo autônomo, realiza encontros semanais sistemáticos, e estamos participando continuamente destes estudos. O Grupo de Estudos é intitulado “Círculo Vigotskiano”, cujos membros, em sua maioria, são de pessoas residentes em Brasília (DF), mas por ser na modalidade virtual, vem se expandindo para membros de todo o Brasil, e a cada semestre se renova. Quem participa do grupo tem como compromisso coletivo coordenar e apresentar, ao menos, um fichamento a cada semestre distribuídos a partir da obra escolhida coletivamente. Uma das características marcantes nesse grupo é que quem já está há mais tempo, seus líderes, apresentam um Vigotski (em sua biografia) humanizado, promovem um constante diálogo histórico, evidenciando a época e as circunstâncias mundiais daquele momento. O estudo vem sendo realizado dentro da cronologia das obras de Vigotski. E, nesse ínterim diversos estudiosos de diferentes grupos e instituições têm sido convidados pelos membros a participarem e colaborarem com a difusão do conhecimento da teoria histórico-cultural. Esse grupo de estudos tem colaborado, de forma importante, fomentando a fundamentação teórica nesta dissertação.

Inclusive, destacamos que em 2024, haverá um evento mundial, em Turim (Itália) celebrando “100 anos de Estudos em Defectologia de L. S. Vigotski e seus desdobramentos contemporâneos”. Há um grupo de estudiosos brasileiros, no qual estamos participando na publicação de manuscritos nessa temática.

Vigotski (1996) afirma que “[...] a patologia é a chave para entender o desenvolvimento e o desenvolvimento é a chave para entender a patologia.” (p.187). Para a teoria histórico-cultural, o homem se torna humano conforme se apropria da cultura historicamente acumulada pela sociedade, mesmo que uma pessoa tenha condições biológicas de vida humana, essas não garantem que a mesma desenvolva habilidades humanas. O pensamento, a linguagem, o intelecto, a personalidade, a memória e a atenção são formadas por meio de atividades do sujeito com as pessoas do seu convívio e com a cultura.

Em Vigotski (2021), “o estudo do desenvolvimento atípico é essencial para o entendimento dos processos comuns ou típicos”. De modo que atravessa sua obra nessa busca e ganha grande destaque quando ele se debruça sobre “os processos

compensatórios que são a chave para compreensão e a formulação da lei geral da diversificação dos modos de desenvolvimento cultural que são característicos de todos os seres humanos”. (p. 22-23).

Há um destaque em Vigotski (2021) citando Trochin (1915):

É equivocado ver unicamente uma enfermidade na anormalidade. Detemo-nos em gramas de enfermidade e não percebemos quilos de saúde. Notamos migalhas de defeito e não captamos as enormes áreas ricas de vida que possuem as crianças que padecem de anormalidades (p. 34-35).

Em nossos estudos cotidianos conseguimos apreender para além de um Vigotski teórico alicerçando suas convicções acadêmicas, sobretudo percebemos o quanto a pessoa de Vigotski se faz presente em seus estudos. Identificamos pessoas das quais ele se aproxima, seja na convergência e/ou na divergência e, isso está explicitado em seus textos, o que por vezes nos surpreende com sua forma de escrita e de se relacionar com o conhecimento mesmo tendo, em paralelo, diversas circunstâncias pessoais lhe afligindo e, em determinados momentos seus escritos nos deixa a percepção de sua urgência em produzir tendo constatado que seus dias estariam contados pela enfermidade que lhe acometeu, a tuberculose, que à época era algo comum. Mas, que lhe tirou a vida precocemente.

Vigotski (2021, p. 148), afirma:

No momento a defectologia luta pela tese básica em cuja defesa vê a única garantia de sua existência como ciência; precisamente, a tese que diz: a criança¹ cujo desenvolvimento é complicado por um defeito não é simplesmente uma criança menos desenvolvida que seus coetâneos normais, mas uma criança desenvolvida de *outro modo*.

Ao identificarmos na obra de Vigotski essa concepção de deficiência, não reduzida a algo que falta, mas como um modo diferente de desenvolvimento, esta nos

¹O termo criança, foi mantido, já que se trata de uma citação direta e, assim aparece na obra mencionada. Mas, para além da citação entendemos que naquele momento histórico tratou-se exclusivamente dessa faixa etária, porque era a necessidade do momento. Entretanto, tendo a morte precoce interrompido seus estudos, acredita-se que em Vigotski, caberia a ampliação da terminologia para outras faixas etárias, ao longo do desenvolvimento humano, incluindo a fase adulta trazida nesse estudo que são as pessoas no Ensino Superior. Além disso, historicamente naquele momento ainda se vivia um momento de segregação/aniquilamento das pessoas adultas com deficiência. Por isso, indica-se que ao encontrar no texto o termo criança estenda a compreensão para pessoa adulta, enquanto ser humano, pois tratamos a pessoa com deficiência no ensino superior. Então, por pressuposto tratamos nesse estudo a pessoa adulta. A pessoa adulta não chegou a ser publicada, por Vigotski, mas seus contemporâneos o fizeram, mostra disso é a publicação (Martins; Facci; Abrantes, 2020).

aponta um caminho para pensar em nossa dissertação no sentido, de ampliar a concepção e em decorrência a nossa atuação profissional nessa perspectiva de despir-nos de modos educativos enraizados na evidência daquilo que falta e, perdermos a essência de cercarmo-nos por aquilo que a pessoa já possui como potência de aprender e de formar-se a partir daquilo que ela consegue. E, ao tratarmos do ato educativo estamos trazendo simultaneamente o discente e o docente numa perspectiva de indissociabilidade desse par de aprendizagem, onde um precisa do outro para existir.

A defectologia à época realizava um trabalho defendendo que “a criança não era um adulto em miniatura”. A luta era por uma defectologia no âmbito da ciência sob a defesa de que “a criança cujo desenvolvimento foi complicado por um defeito, não é menos desenvolvida que suas contemporâneas normais, é uma criança desenvolvida de outro modo”. Ao considerar as transformações sociais e culturais ocorridas entre 1924-1935, quando foi escrito o Tomo V por Vigotski e os dias atuais, podemos pensar de modo oposto, mas num mesmo sentido, uma pessoa adulta não é uma criança crescida, tampouco uma pessoa com deficiência (Vigotski, 2019, p. 31).

Ao estudar a defectologia se buscou em seus estudos apontar alternativas que possibilitem o desenvolvimento o mais próximo possível da potencialidade de cada indivíduo. Fez isso quando ao se deparar com o desenvolvimento complicado pelo defeito como limitação, diminuição do desenvolvimento, em seus achados científicos constatamos que “qualquer defeito origina estímulos para a formação de compensação”. Por isso, o estudo da deficiência não pode se reduzir a determinar o grau da insuficiência, mas a pessoa atingida pela insuficiência (Vigotski, 2019, p. 34).

O tema, “O defeito e a supercompensação” foi apresentado por Vigotski no II Congresso de Proteção Social e Jurídica dos Menores de Idade, em 1924. Nesse texto consta que qualquer dano sobre o organismo provoca reações de proteção muito mais enérgicas e fortes que são necessárias para combater a ameaça. O organismo constitui um sistema vinculado a órgãos que têm enormes reservas de energia potencial; assim, o organismo compensa o dano ocasionado, além disso produz uma superioridade diante da ameaça que o eleva a uma condição superior de proteção àquele que tinha surgido antes da ameaça. A consciência da deficiência que emerge no indivíduo em função do defeito, “é a valoração de sua posição social e converte-se na sua principal força motriz do desenvolvimento psíquico” (Vigotski, 2019, p. 71).

Vigotski (2019, p. 72) realça que “o caminho para o aperfeiçoamento se faz vencendo os obstáculos”. Não é o defeito que define o destino da personalidade, o que define são as consequências sociais. Em referência ao futuro, não há que se compreender, só a relação com o passado, pois é imprescindível a referência dialética de compreender os fenômenos em movimento eterno, quais são as tendências em seu presente que vão escrevendo seu futuro. Assim, “O defeito não é somente uma deficiência, uma debilidade, mas também a fonte de forças e de capacidades” (Vigotski, 2019, p. 76). A educação em estado de defectologia deve basear-se em simultaneidade ao defeito e as possibilidades de compensação para superar o defeito e devem ser incluídas no processo educacional como sua força motriz. Estruturar todo o processo educativo seguindo dentro das tendências naturais à supercompensação tensionando as forças para a sua compensação, apresentando tarefas que respondam ao caráter gradual do processo de formação sob novo ponto de vista. Dessa forma, “Esta é uma verdade libertadora”. A validade social é o ponto final da educação, já que todos os processos da supercompensação estão dirigidos à conquista de uma posição social, portanto a humanização, via educação como processo social (Vigotski, 2019, p. 70-79).

Em nossas leituras para aproximação e apropriação das ideias contemporâneas acerca da teoria histórico-cultural deparamo-nos com a pesquisadora Tunes (2022) que faz um alerta quanto à conceituação do termo deficiência, enfatizando que pela própria palavra denotar a algo que falta seria impossível conceituar aquilo que inexistente. Realça que pelo simples fato de estar vivo, de existir, de se relacionar com outras pessoas, os seres humanos de algum modo se desenvolvem, e o que constatamos é que há diversas “formas possíveis de desenvolvimento”. Prossegue dizendo que mais importante que estudar a deficiência é observar e analisar o que faz algumas pessoas escolherem “denominar algum fenômeno entre normal ou anormal”. Faz menção à uma ideia conhecida de Vigotski “o homem é capaz de reagir a condições adversas de modo não somente a superar a adversidade, mas transformando-se a si mesmo num novo ser” (2022, p. 28). Essa pesquisadora aponta-nos que a lei geral do desenvolvimento cultural afirma a diversidade dos modos de desenvolvimento, por si só essa afirmação “requer diversificação nos modos de organização do ambiente social de desenvolvimento”. É possível aprender com ela que as teorias não são feitas para resolver problemas práticos, são instrumentos importantes para nos auxiliar na reflexão sobre nossos

problemas, e não há prescrição de solução pois “A solução é sempre uma ação criadora do ser humano reflexivo” (2022, p. 30). Com dados históricos, Tunes (2022), confirma que desde a Declaração sobre Educação para Todos, em 1990; a Declaração de Salamanca, em 1994, até o presente momento tivemos variados avanços no movimento da educação inclusiva. Aproveita ainda para apontar que a inclusão escolar falha frequentemente por insistir que é a pessoa com deficiência que deve se ajustar ao que está vigorando, “o que lhe é senão impossível, muito difícil” (p. 26-31).

De acordo com Duarte (2016), a formação da pessoa com deficiência, também é um processo, que por si só tem características particularizadas, mas em sua gênese é o mesmo processo formativo de qualquer estudante. Ao entender que a formação humana é em sua essência social e histórica, a escolarização traz marcas da luta de classes desde a divisão social do trabalho e suas contradições marcadas pela educação escolar na sociedade contemporânea. Essa luta em defesa de um sistema escolar está inserida numa luta ampliada que é a “superação revolucionária da sociedade capitalista”. É uma luta pela superação revolucionária aparece em Marx, que tem no seu centro a emancipação, o desenvolvimento, a plena realização do ser humano. Ao citar Marx e Engels, em *A Ideologia Alemã*, o autor destaca que “nesse processo de socialização da riqueza humana universal, os indivíduos superam a limitação local e nacional, apropriam-se da produção humana em escala mundial, tornam-se universais e livres” (2016, p. 141).

A superação revolucionária da sociedade capitalista deve significar a “participação efetiva em todos os campos de objetivação do gênero humano”, o que requer esforço da sociedade como um todo para organizar formas objetivas e subjetivas para as conquistas do gênero humano integradas à vida de todos os indivíduos (com ou sem deficiência). Corrobora com nosso pensamento ao conceber que a formação da pessoa com pessoa deficiência tem como propósito a humanização de todos os indivíduos. Citando Saviani (2016, p. 143), “o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Entendemos que toda pessoa ao nascer, possui por pertencimento à espécie a condição de ser humano. De outro lado, ao nascer, vai se tornando humano, pelo processo educativo que é social e cultural. Afirma, por fim, que a “formação da pessoa

com deficiência precisa ser assumida como um processo deliberado de máxima humanização de todos os indivíduos” (Duarte, 2016, p. 139-149).

A pessoa com deficiência precisa, como qualquer ser humano, ter acesso a todas as condições necessárias para que ela se aproprie das produções que o gênero humano construiu historicamente e, incorporando essas produções à sua individualidade, desenvolvê-las por meio de sua objetivação (Duarte, 2016, p. 144).

A educação tem como ponto de partida comportamentos e vai mudando, mas nada é absolutamente novo. Portanto, tem sua parte de uma reeducação, e nesse sentido as diferenças individuais têm força motriz. Quando há desvios evidentes do indivíduo todas as formas de educação e aprendizagem ganham um sentido especial para essas pessoas.

Dentro do estudo realizado nessa dissertação nossa concepção de educação inclusiva corrobora com o que está disposto na Lei 13.146/2015: Capítulo IV - Do direito à educação, artigo 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Nesses estudos percebemos que a educação inclusiva precisa ser pensada e realizada reconhecendo não a falta, mas realçando a potência que há em cada indivíduo, e há. Só assim é possível despertar em cada indivíduo a capacidade de aprender encapsulada no não saber adquirido durante sua trajetória escolar. É esse o caminho para o exercício da cidadania numa educação emancipadora. Há em cada um de nós algo que não somos capazes, mas há muito mais capacidades que exercitamos cotidianamente e assim vamos aprendendo e desenvolvendo.

Nesse sentido, Vigotski (2001) exemplifica:

Tolstói, ocuparia um dos primeiros lugares caso estudasse o seu dom para escrever, e provavelmente ocuparia um lugar muito modesto, talvez até um dos últimos, caso se estudassem as suas capacidades musicais, a sua aptidão para a engenharia, o seu talento matemático (p. 432).

Pensar a pessoa com deficiência deve vir acompanhado de desobstaculizar processos que ao longo de sua escolarização vêm sendo não vistos, ou distorcidos

daquilo que ela é capaz; por vezes, é comum querermos definir um modelo ideal para a escola, sendo a melhor forma àquela que atende às necessidades de cada indivíduo.

1.3 SIGNIFICAÇÃO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA E O HUMANO QUE HÁ EM NÓS

Pensar a pessoa com deficiência na sociedade atual precisamos pensar na direção de um lugar de emancipação humana, sem presumir um padrão normativo que fira a aceitação das diferenças entre pessoas.

Para refletir sobre a significação social da deficiência em consonância com os estudos que trazemos nesta dissertação buscamos a perspectiva de Diniz (2007), na qual a autora explicita a partir de seus precursores que “os corpos são espaços demarcados por sinais que antecipam papéis a ser exercidos pelos indivíduos” (Diniz, 2007, p. 13).

O modelo social da deficiência está articulado a uma resistência política e intelectual ao modelo médico de compreensão da deficiência. O modelo social da deficiência teve inspiração no materialismo histórico-dialético com a intenção de explicar a opressão por meio dos valores centrais do capitalismo. Ao resistir à redução da deficiência aos impedimentos, ofereceu novos instrumentos para a transformação social e a garantia de direitos. Não era a natureza quem oprimia, mas a cultura da normalidade. A crítica ao modelo biomédico não significa ignorar o quanto os avanços nessa área garantem bem-estar às pessoas (Diniz, 2009, p. 68-69).

Nessa perspectiva da deficiência num modelo a partir do social ratifica os estudos de Vigotski que afirmam que qualquer que seja a deficiência muda a atitude do homem em relação ao mundo, assim como influencia as relações com as pessoas. Vigotski chega a falar da saída de uma “prisão biológica da psicologia” para entrar na “esfera da psicologia humana”. O cultural é social. [...] “A cultura é o produto da vida social e da atividade social do homem” (2019, p. 243).

A Organização Mundial de Saúde (OMS) tem duas classificações de referência para a descrição das condições de saúde dos indivíduos: a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, que corresponde à décima revisão da *Classificação Internacional de Doenças* (CID-10) e a *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde* (CIF). A CIF foi aprovada em 2001 e antecipa o principal desafio político da definição de deficiência proposta pela Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência: o documento estabelece

critérios para mensurar as barreiras e a restrição de participação social. Até a publicação da CIF a OMS adotava uma linguagem estritamente biomédica, por isso o documento é considerado um marco na legitimação do modelo social no campo da saúde pública e dos direitos humanos (Diniz, 2007, p. 53). A proposta da CIF é difundir um vocabulário biopsicossocial para a descrição dos impedimentos corporais e a avaliação das barreiras sociais e da participação.

Depois de abordar a significação social da deficiência e seus estudos numa visão antropológica é oportuno também explicitar a perspectiva da humanização usada nesta dissertação. Nesse assunto, nosso referencial teórico se baseia em mais um estudioso da teoria histórico-cultural, um contemporâneo, Angel Pino, mais precisamente numa de suas publicações feita a partir de um trabalho apresentado, por esse estudioso, inicialmente no XII Encontro de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), acontecido em Curitiba (PR), em 2004, trabalho este que posteriormente compôs um livro.

Nossa ideia acerca do humano que há em nós, situa-se no contexto do materialismo histórico-dialético também fundamentado por Vigotski quando trata do surgimento da consciência como fenômeno associado a “capacidade criadora do homem”. Trata da consciência no “agir humano”, principal característica da atividade humana.

É nessa relação dialética homem/natureza, na qual se inscreve a relação natureza/cultura, que se situa o lugar do debate que o termo humano levanta. Não é difícil perceber que numa perspectiva como esta não há lugar nem para exaltações românticas do ‘humano’. [...] Nós nos interrogamos não só a respeito da maneira como um ser biológico transforma-se num ser humano sob a ação da cultura e permanecendo biológico, mas também e, sobretudo, a respeito das consequências dessa transformação (Pino, 2016, p. 29-30).

Essa concepção do que é o humano em nós, nos apoia com o constructo da deficiência na cultura brasileira, que ainda carrega em si estigma daquilo que teria menor importância.

Apoiamo-nos também em Piccolo (2022, p. 2-11) para tratar a visão da deficiência a partir do modelo social, e este nos aponta que “a história política nos ensina que os direitos humanos estão em constante processo de transformação, compreendendo progressos e regressos civilizatórios”. Assim, o é também nas variadas alterações que as concepções de deficiência vêm se postulando ao longo do tempo, mais propriamente dito no Brasil, desde 1988, com a promulgação da

Constituição da República Federativa do Brasil. O autor afirma que todo educando se beneficia quando incluído em escolas regulares, diz ainda que “inclusão é paridade de participação denotando um movimento sobre o qual se deve censurar toda e qualquer exclusão formal ou tácita” (p. 2).

As políticas educacionais necessitam ser transformadas e repensadas no sentido de avaliar seus impactos e projetar melhores resultados não resta dúvida e poucos poderiam discordar deste suposto evidente. Que as práticas e quefazeres educativos devem se reestruturar no sentido de permitir com que tudo seja ensinado a todos também é inequívoco, entretanto seu transcurso deve ocorrer enraizado aos mores da inclusão, pressuposto do qual não se pode abrir mão. O público da inclusão é cada um dos brasileiros e brasileiras nos mais diversos espaços e contextos sociais (Piccolo, 2022, p. 4).

A contribuição de Piccolo (2022) corrobora com a concepção já explicitada nesta dissertação por Tunes (2022), quando o primeiro afirma que não há uma definição universal sobre o significado de deficiência já que cada cultura tem uma ótica projetiva.

No modelo social da deficiência cabe um exame atento ao que nos assinala Vigotski (2019), a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento, neste sentido não se pode restringir as possibilidades formativas de qualquer estudante. Este conceito nos dá a dimensão apropriada para visualizar no estudante com deficiência um sujeito de possibilidades que não se resume ao seu déficit ou limitação.

O objetivo de todo e qualquer ato educacional reside no reconhecimento dos aportes culturais que carecem em ser apropriados de forma a revestir na espécie a humanidade configuradora do gênero e, posteriormente, na evidenciação das maneiras mais adequadas para a consecução deste intento. Tal engenho configura um processo dialético interminável, uma vez que o humano é um ser que se supera (Piccolo, 2022, p. 13).

Por assim saber, é importante que a deficiência não esteja apenas relacionada a compensação orgânica, conforme preconizado por Vigotski, nas explicitações aqui já apontadas. Porém, mais que isso possa haver uma compensação cultural, ou seja, que as escolas cumprindo seu papel de ensinar intencionalmente a cada indivíduo singularmente a história acumulada pela coletividade humana.

1.4 MARCOS: POLÍTICO, PEDAGÓGICO E TEMPORAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA – BASES LEGAIS

1.4.1 A educação como direito

Nesta etapa da dissertação trazemos um tripé de bases legais para fundamentar nossa temática em estudo, cronologicamente, sendo: Programa Incluir (2013); a Lei Brasileira de Inclusão (2015) e; o Censo da Educação Superior (2021).

O Programa Incluir foi implementado em 2013, pelo Governo Federal, via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e Secretaria de Educação Superior (SESU), intitulado Programa Incluir – Acessibilidade à Educação Superior, cujo objetivo foi promover a inclusão de estudantes com deficiência, na educação superior, garantindo condições de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior.

O Programa Incluir institui as seguintes ações: 1) adequação arquitetônica para acessibilidade nos diversos ambientes rampa, barra de apoio, corrimão, piso e sinalização tátil, sinalizadores, alargamento de portas e vias, instalação de elevadores, dentre outras; 2) aquisição de recursos de tecnologia assistiva para promoção de acessibilidade pedagógica, nas comunicações e informações, aos estudantes com deficiência e demais membros da comunidade universitária - computador com interface de acessibilidade, impressora Braille, linha Braille, lupa eletrônica, teclado com colmeia, acionadores acessíveis, dentre outros; 3) aquisição e desenvolvimento de material didático e pedagógico acessíveis e; 4) aquisição e adequação de mobiliários para acessibilidade. A criação de tal programa se dá com vistas a ações de acessibilidade, “a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica” (Brasil, 2013).

Sendo um instrumento pedagógico, o Programa Incluir apoia, amplia e possibilita que mais pessoas com deficiência tenham acesso ao ensino superior e ali encontrem dispositivos de acessibilidade nos diferentes âmbitos para permanecer e concluir seus estudos acadêmicos, ou ir além disso quando houver interesse.

Maciel e Anache (2017) destacam a inquietação das instituições de educação superior na busca de alternativas para dar conta da permanência dos estudantes, no contexto da universidade. As autoras mencionam que o Programa Incluir “representa uma das possibilidades para favorecer o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na educação superior” (p.84).

Em seguida, chegamos ao Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), promulgada em 6 de julho de 2015, sob o nº 13.146/2015, institui o regramento legislativo que assegura o direito à cidadania.

A semente da LBI foi lançada no Congresso Nacional, 15 anos atrás, pelo então deputado federal Paulo Paim (PT-RS). Ao chegar ao Senado, ele reapresentou a proposta, que acabou resultando na Lei nº 13.146/2015. A tramitação na Câmara possibilitou à relatora, deputada federal Mara Gabrilli (PSDB-SP), ajustar o texto original às demandas dos movimentos sociais e aos termos da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto Legislativo 186/2008), que recomendava a eliminação de qualquer dispositivo que associasse deficiência com incapacidade.²

É de nosso interesse refletir sobre alguns artigos fazendo apontamentos educacionais relevantes ao estudo aqui desenvolvido.

Art. 1º 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 por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Ao que se sabe e foi amplamente divulgado na mídia à época da promulgação desta lei é que mediante normas e direitos tal legislação garante respeito e autonomia às pessoas com deficiência visando que elas tenham condições dignas de vida para alcançarem sua cidadania. Considera-se que foi demasiadamente lenta a tramitação, pois durou mais de 15 anos esse processo. Desde a Constituição de 1988, consta no texto a ideia de uma educação para todos e em condições de igualdade; porém, por se tratar de descrições genéricas não houve aplicação nem implantação. Vivenciamos atrasos que só vem sendo diminuídos a partir do início do século XXI. Tanto que a LBI, chega dez anos depois da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com

²Fonte: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/01/21/lei-brasileira-de-inclusao-entra-em-vigor-e-beneficia-45-milhoes-de-brasileiros>. Acesso em: 25 mar. 2023.

Deficiência aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 2006, em Nova Iorque, onde estabeleceu-se um tratado internacional, ratificado por 183 nações – incluindo o Brasil – que se comprometeram a garantir o direito total e igual às pessoas com deficiência.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência 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.

Nesta dissertação baseamo-nos nessa concepção de deficiência que corrobora com o modelo social de direitos humanos, fundamentados na LBI no qual o conceito de pessoa com deficiência depende substancialmente do meio em que a pessoa está inserida. Assim, a limitação funcional do indivíduo não pode restringir o exercício de seus direitos.

O modelo social propõe uma conceituação mais justa e adequada sobre as pessoas com deficiência, afirma que a deficiência em si não “incapacita” o indivíduo. Nesse âmbito, notamos que é a própria sociedade que tira a capacidade do ser humano quando cria barreiras e obstáculos, ou deixa de oferecer apoio.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Esse artigo é o que esclarece a nossa ideia sobre uma educação inclusiva nos dias de hoje, já que na sociedade contemporânea, o reconhecimento e a valorização da diferença tornam-se um importante princípio. O desenvolvimento integral do ser humano pressupõe a garantia do direito à diferença, como fundamento principal do direito de todos à educação.

Na educação inclusiva cabe à sociedade promover as condições de acessibilidade, possibilitando à todos viverem de forma independente e participarem plenamente de todos os aspectos da vida. Por isso, um direito incondicional. Os debates e os estudos sobre a educação inclusiva precisam mobilizar a sociedade como um todo, e obrigatoriamente a escola, em qualquer nível de ensino mudanças nas políticas de formação necessárias para assegurar as condições de acesso,

participação e aprendizagem a todos os estudantes visando a sua inclusão social e sua cidadania (Setubal; Fayan, 2016, p. 64-66).

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Considerando que cada pessoa é única e possui um conjunto de características individuais, a aprendizagem não se restringe ou se condiciona à compleição física, intelectual ou sensorial do sujeito, mas, resulta de sua plena interação sociocultural (Setubal; Fayan, 2016, p. 66).

Num terceiro documento apresentamos alguns dados do último Censo da Educação Superior, 2021, divulgado no início de novembro de 2022 pelo Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, autarquia do Ministério da Educação (MEC), responsável pelo levantamento.

Figura 1 – Censo Educação Superior / 2021 (p.1)



Fonte:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf.

Figura 2 – Censo Educação Superior / 2021 (p. 70)

15

Alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação na educação superior

Fonte:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2021/apresentacao_centso_da_educacao_superior_2021.pdf

Figura 3 – Censo Educação Superior / 2021 (p. 71)

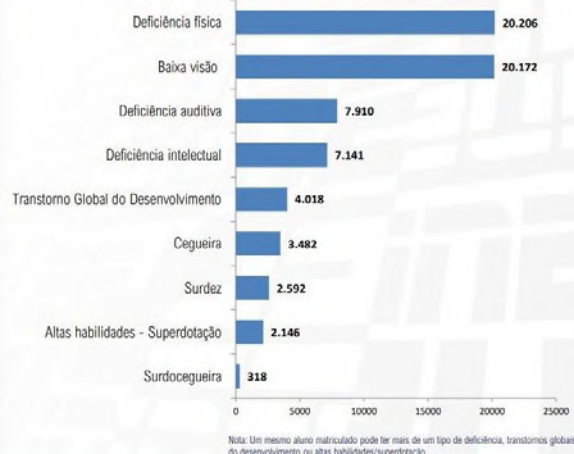
Inclusão na educação superior

censo da
educação
superior 71

Tabela 10. Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – Brasil 2011-2021.

Ano	Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação	Percentual em Relação ao Total de Matrículas em Cursos de Graduação
2011	22.367	0,33%
2012	26.483	0,38%
2013	29.034	0,40%
2014	33.377	0,43%
2015	37.927	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%
2019	48.520	0,56%
2020	55.829	0,64%
2021	63.404	0,71%

Gráfico 49. Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, por tipo de deficiência – Brasil 2021.



Fonte: MEC/Inep: Censo da Educação Superior

INEP

Fonte:

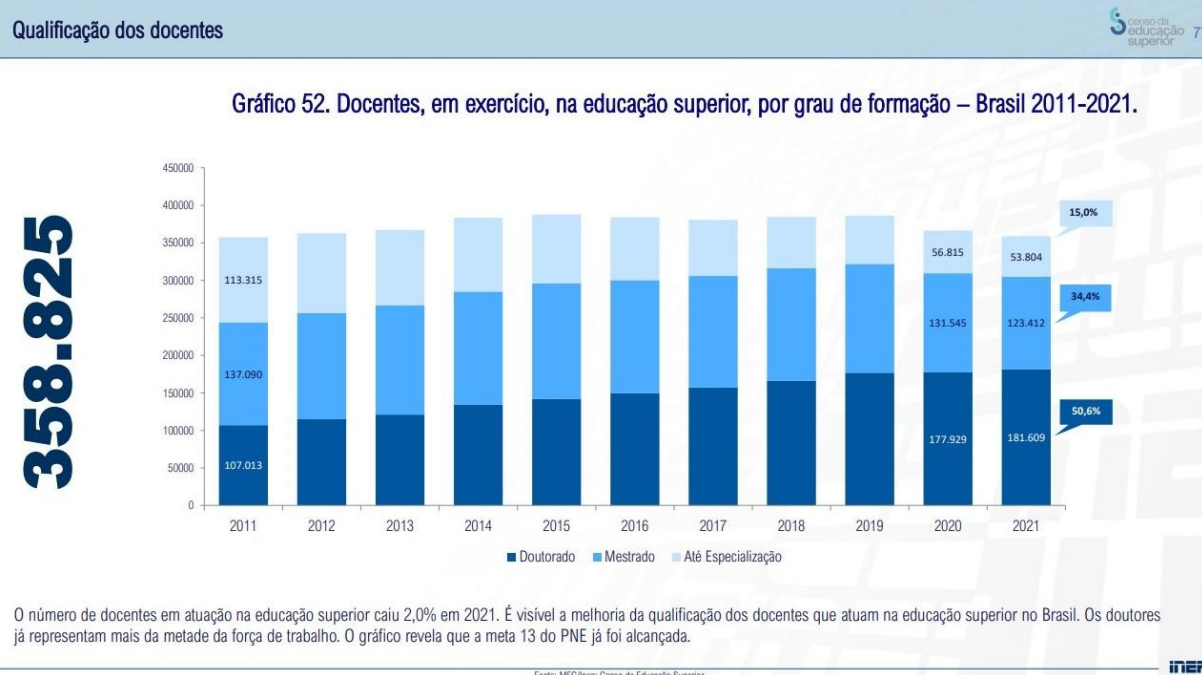
https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2021/apresentacao_centso_da_educacao_superior_2021.pdf

Figura 4 – Censo Educação Superior / 2021 (p.75)

17

Docentes em atuação na educação superior

Figura 5 – Censo Educação Superior / 2021 (p.77)



Fonte:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2021/apresentacao_centso_da_educacao_superior_2021.pdf

Pensar os dados censitários nos dá a aproximação daquilo que vem sendo realizado e está efetivado no cotidiano brasileiro. Segundo o site do INEP, o Censo “é o instrumento de pesquisa mais completo do Brasil sobre as instituições de educação superior, bem como sobre seus alunos e docentes”.

O Censo da Educação Superior tem como objetivo:

oferecer informações estatísticas confiáveis, que permitam conhecer e acompanhar o sistema brasileiro de educação superior; subsidiar o Ministério da Educação com informações estatísticas para as atividades de acompanhamento e avaliação, programas de expansão e de melhoria da qualidade desse nível de ensino, entre outros; disponibilizar dados para o cálculo de indicadores que fundamentem a formulação e a implementação de políticas públicas; e contribuir para o trabalho dos gestores das instituições e demais gestores de governo, de instituições de âmbito público ou privado, pesquisadores, especialistas e estudantes do Brasil e de outros países, bem como de organismos internacionais (INEP, 2021).

O censo da educação superior é importante por fornecer dados fundamentais para o planejamento e a gestão do sistema de ensino superior permitindo que as instituições de ensino e outros agentes envolvidos na área possam tomar decisões informadas sobre políticas educacionais, investimentos em infraestrutura e recursos humanos, entre outros aspectos. Esses dados também são importantes para o desenvolvimento de pesquisas e estudos acadêmicos que buscam entender a dinâmica do ensino superior e suas implicações para a sociedade.

O censo da educação superior é importante também para a inclusão da pessoa com deficiência. Através dos dados coletados pelo censo é possível identificar o número de estudantes com deficiência matriculados nas instituições de ensino superior, bem como o tipo de deficiência e as necessidades específicas desses estudantes. Essas informações são fundamentais para a elaboração de políticas públicas e programas de inclusão que busquem garantir o acesso, a permanência e o sucesso desses estudantes no ensino superior.

Também são fundamentais para a elaboração de políticas públicas e programas de formação continuada de professores, visando à qualificação de docentes que possam atuar na educação inclusiva de maneira efetiva e comprometida. A partir desses dados, é possível investir em recursos e estratégias de formação de professores que contemplem a diversidade humana e as necessidades específicas da pessoa com deficiência.

Na Figura 3 – os dados apontam que em 2011, o número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação era de 22.367 e em 2021, 63.404 o que mostra que em dez anos aumentou quase três vezes as matrículas no Ensino Superior.

Na Figura 5 – os dados mostram que apesar do número de docentes em atuação na educação superior ter caído 2% em 2021, é notório crescimento da qualificação dos docentes que em 2011 contavam com 107.013 docentes com formação em nível de doutorado; 137.090 com mestrado e 111.315 com especialização, em 2021, esse número ampliou para 181.609 com doutorado, 123.432 com mestrado e 53.804 com especialização.

Numa interpretação é possível inferir que melhorando a qualificação dos docentes, é possível melhorar o atendimento à pessoa com deficiência.

2 AÇÃO DOCENTE, A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

O capítulo inicia com o propósito de apresentar um estudo de revisão sistemática da produção acadêmica mais recente. Assim, esta pesquisa deu-se em novembro de 2021, tendo como base de dados eletrônicas: ANPEd, BDTD e Capes.

Para compor este capítulo, parte central de nossa pesquisa, definimos como base teórica, principalmente as ideias de Silva (2020) acerca da formação de professores, por causa da concepção da epistemologia da práxis, sendo um de seus estudos mais recentes que corrobora com a nossa pesquisa e, portanto, delineia a ação docente que perseguimos como problematização e objetivo em nosso campo de pesquisa.

Depois avançamos em nosso estudo, numa segunda parte, abordando reflexões sobre ser professor na educação inclusiva, e a ação docente na relação ensino-aprendizagem no contexto do ensino superior à luz da teoria histórico-cultural, onde promovemos um diálogo textual entre Almeida e Pimenta (2014); Coêlho (2012, 2016), Duarte (2000, 2008, 2016), Melo e Campos (2019), Saviani (1996), Silva (2020), Vigotski (2001, 2004, 2019, 2021).

2.1 ESTUDO DE REVISÃO SISTEMÁTICA NO PERÍODO DE 2015 A 2021 ACERCA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES; TEORIA HISTÓRICO- CULTURAL; PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

No processo formativo, ao longo, deste mestrado fiz uma revisão sistemática com a proposição de levantar o que já temos pesquisado por outros autores que nos antecederam em estudos similares a fim de subsidiar-nos nesse percurso. Fizemos o levantamento bibliográfico em três etapas: 1) Levantamento dos trabalhos; 2) Seleção/Organização da produção acadêmica encontrada e; 3) Sistematização e leitura da produção acadêmica.

Na etapa 1, sobre o levantamento dos trabalhos, optamos por pesquisar teses, dissertações e artigos científicos nas plataformas Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), pelo Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES) e pelo portal da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em três Grupos de Trabalho (GT), a saber: GT 8 – Formação de Professores; GT 11 –

Política de Educação Superior e GT 15 - Educação Especial que se relacionam com a pesquisa proposta nesta dissertação.

Fizemos um quadro, apresentado logo a seguir, que traz a historicização dos Grupos de Trabalhos da ANPED com o objetivo de realçar o valor político e acadêmico que essa instituição possui no cenário do ensino superior, dentre outras que surgiram ao longo da expansão da educação superior brasileira.

Quadro 1 – Base de dados - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)

Denominação	GT 8 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES	GT 11 – POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	GT 15 - EDUCAÇÃO ESPECIAL
Coordenador	Kátia Augusta Curado P. Cordeiro Silva - UNB	Celia Regina Otranto / UFR-RJ	Sônia Lopes Victor / UFES
Breve História	Criado na 7ª Reunião Anual da ANPEd, (Brasília, 1984). Tendo como objeto global do campo de pesquisa sobre formação de professores	Entre os oito primeiros grupos de trabalho criados encontra-se o de Educação Superior, que realizou, primeiro encontro na 5ª Reunião Anual, em 1982	Na 14ª Reunião Anual, em 1991, foi aprovada a criação do grupo, espaço para produção científica brasileira em Educação Especial nas reuniões anuais
Membros Institucionais / Grupos de Pesquisa	Possui 34 membros institucionais, todos identificados com suas denominações, Programas à que pertencem e Docentes responsáveis	Possui 47 membros institucionais, todos denominados, alguns com identificação da instituição afiliada	Possui 12 membros institucionais todos denominados, com identificação da instituição e do líder de cada grupo, bem como os destaques do fazer
Documentos	Nos documentos produzidos constam: - Sínteses de Simpósio com transcrição e gravações das Professoras dos Grupos de Pesquisa	Constam: 16 coletâneas 2003-2019; 5 textos em espanhol, 4 em inglês, 29 em português; 12 cartas e declarações; 9 Publicações do GT 11 - 2006-2015; 12 publicações vinculadas - 1998- 2013; 27 documentos legislativos	Constam 02 documentos sendo uma Nota ANPEd de revisão Política Nacional de Educação Especial e uma Avaliação em larga escala e educação especial e inclusiva

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (nov. 2021).

Restringindo-nos ao recorte temporal 2015-2021, a busca inserida no filtro das pesquisas, cuja delimitação inicial se deu a partir do ano de promulgação de um importante marco político nacional, já mencionado no capítulo anterior de nossa dissertação, a Lei Brasileira de Inclusão - Lei n. 13.146/2015, ainda dentro do recorte temporal a delimitação final 2021, se deu por ser o ano em que se realizou o levantamento bibliográfico e, pelo recorte temporal atender o tempo preconizado de cinco anos de produções acadêmicas, e assim traçarmos um percurso histórico, político e social que nos possibilitasse atingir nosso objetivo de pesquisa que é compreender a ação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior. Foram usados os critérios de inclusão e critérios de exclusão mencionados, a seguir:

Quadro 2 – Critérios de inclusão e exclusão

Critérios de Inclusão	Critérios de Exclusão
Publicações entre 2015 - 2021	Publicações que não atendam ao período estipulado
Dissertações, Teses e Artigos	Trabalhos que não sejam dissertações, teses ou artigos
Aqueles que apresentam os descritores definidos no título, resumo, ou palavras-chave	Trabalhos que não contemplem os descritores definidos

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (2021).

Fizemos a delimitação dos descritores sendo: Formação de professores; Teoria histórico-cultural; Pessoa com deficiência no Ensino Superior em simultaneidade. Essa delimitação dos descritores se deu dentro de palavras que se correlacionam com nossa pesquisa.

Na etapa 2, constando a seleção e a organização dos dados levantados, procedemos a busca nos bancos de dados de pesquisas brasileiras, com os descritores: 'formação de professores', 'teoria histórico-cultural', 'pessoa com deficiência no ensino superior'. No dia 17 de novembro de 2021, procedeu-se a busca sistemática na base de dados da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Em 28 de novembro de 2021, às 22h20, deu-se a busca de dados foram Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nesta base de dados foram pesquisados os três descritores agrupados a fim de obter dados que mais se aproximem de nosso tema-problema de pesquisa, a pesquisa apontou três trabalhos do *stricto sensu* que abordam esse tema, sendo duas teses e uma dissertação. Também usamos uma outra base de dados a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo sido realizada essa busca em 9 de novembro de 2021, às 23h10 com os mesmos descritores, porém aqui fomos no campo busca avançada e usamos o booleano *and* para agrupar os temas que convergem de forma direta ao nosso tema-problema, nessa base de dados obtivemos nove artigos versando sobre a temática pesquisada.

Obtivemos uma amostra final de 34 trabalhos para serem analisados, conforme demonstração no quadro a seguir:

Quadro 3 – Amostra final do levantamento bibliográfico

Banco de dados	Publicações
ANPEd Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação	22
BDTD Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	03
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Catálogo de Teses e Dissertações	09

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (2021).

Na etapa 3, diante da elevada quantidade de trabalhos encontrados na busca sistemática definiu-se trabalhar preliminarmente com a leitura do resumo de cada um dos trabalhos a fim de selecionar e organizar os dados levantados e sistematizar os dados obtidos. Por isso, elaboramos um quadro demonstrativo dos trabalhos encontrados, em cada uma das três bases de dados eletrônicas pesquisadas. Destaca-se que a busca na base de dados da ANPEd, nesse momento, ainda é manual, ou seja, a forma de obter os dados levantados foi acessando cada uma das reuniões relativas aos anos de 2015 a 2021 (sendo os anos de 2015, 2017, 2019 e 2021), buscando os trabalhos em cada um dos três grupos preestabelecidos junto à orientadora, Dr^a Altina Abadia da Silva, como pertinentes à pesquisa em andamento. Apesar de ter sido um trabalho muito mais moroso, foi especialmente importante conhecer as publicações nestes três grupos ao longo de quatro reuniões consecutivas da ANPEd, reuniões estas que ocorrem bianualmente. Essa busca nos deu apropriação e, ao mesmo tempo, aproximação da pesquisa que estamos realizando.

Passamos aqui a mencionar o estado do conhecimento dos trabalhos que fazem parte desse levantamento bibliográfico, a fim de articulá-los à nossa pesquisa. Os apontamentos estão organizados por cada base de dados, ou seja, ANPEd, BDTD seguido pela CAPES, sendo que os trabalhos levantados na ANPEd aparecem por cada grupo, sendo: GT 8 / 11 / 15, respectivamente, já os trabalhos da BDTD e da Capes aparecem em ordem cronológica, todos conforme apresentados nos quadros acima.

A característica principal dos trabalhos da ANPEd, trata-se de trabalhos apresentados nas Reuniões Bianuais que reúnem importantes pesquisadores brasileiros, portanto todos são trabalhos publicados em eventos da referida instituição.

O trabalho de Leme e Costa (2019), “Formação cultural: experiência e emancipação na formação docente na perspectiva da educação inclusiva”, pertence ao GT 8 – Formação de Professores, as autoras apresentam os resultados da pesquisa de doutorado em educação desenvolvida na Universidade Federal Fluminense (UFF), agraciada com Bolsa Nota 10 da FAPERJ, cujo objeto de estudo foi a formação cultural dos estudantes do curso de Pedagogia da UFF. Estabeleceu-se como problema de estudo a relação da formação cultural com a educação inclusiva com vistas à formação humanizadora, indo de encontro aos ditames da racionalidade técnica, que opera com a redução da razão à sua dimensão instrumental, cuja centralidade é o caráter de utilidade. Os resultados obtidos revelam o quanto a formação cultural contribui à resistência e à dominação dos métodos canônicos de ensino possibilitando a docência sensível às diferenças e, conseqüentemente, inclusiva. Esses resultados são significativamente relevantes no contexto social e político contemporâneo, posto que a formação cultural, oferecida nos cursos de licenciaturas, assume relevância contra a reprodução de práticas docentes baseadas em modelos que contribuem mais à exclusão do que à inclusão e ao combate à violência. Esse estudo contribui com nossa pesquisa que evidencia o quanto o olhar e o escutar do professor à pessoa para além da deficiência vai desenvolvendo nela o senso de pertencimento o que possibilita de algum modo a aprendizagem, assim como a humanização do sujeito.

Emerick e Ramos (2021) apresentam um resumo expandido, no GT8 – Formação de Professores, com o título “Formação continuada na educação especial: entre a prática e a práxis”, a pesquisa analisa os elementos constitutivos da formação continuada dos professores da educação especial e pública do país. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica, que serve de fundamentação teórica-conceitual para esta investigação. Nessa busca, evidencia-se que a formação continuada na educação especial é um campo relativamente novo, com políticas que fragilizam sua continuidade e com propostas formativas baseadas na racionalidade técnica: o pragmatismo, com práticas homogêneas e tecnificação do ensino. Com isso, lançamos a proposta de uma formação continuada que busca uma formação humanizadora, crítica e emancipatória a partir da epistemologia da práxis. Esse trabalho mostra o quanto o professor é importante no processo de constituição do sujeito promovendo sua emancipação.

Ainda no GT8 - Formação de Professores, temos o trabalho “Formação de professores do ensino superior e identidade profissional docente”, de Scartezini (2017). Este artigo objetiva trazer à luz diferentes abordagens sobre o constructo teórico “identidade profissional docente” (IPD) e aponta a sua proficuidade nos programas de desenvolvimento profissional de professores do ensino superior. O trabalho apresenta, inicialmente, discussões sobre a questão da formação pedagógica do professor universitário nas políticas brasileiras para a pós-graduação, nos discursos das atuais reformas educativas do ensino superior assim como no âmbito acadêmico. Em seguida, apresenta diferentes perspectivas de investigação sobre a IPD e, finalmente, uma abordagem da identidade profissional docente que vem se apresentando como uma tendência no contexto mundial. A IPD é vista como um processo de negociação permanente entre as distintas posições-do-eu do professor nos níveis individual, social e cultural. A identidade do professor universitário é tecida a partir de três dimensões: representações e percepções acerca de seus papéis acadêmicos; concepções sobre o que significa ensinar, aprender e avaliar sua matéria; e os sentimentos relacionados às suas funções. Promover mudanças na IPD a partir da formação de professores pode contribuir para atender às novas demandas para a docência no ensino superior. Scartezini (2017) nos indica o quanto é importante fomentar a formação dos professores, realçando a identidade profissional docente, em vistas de potencializar sua ação docente.

Schnetzler, Cruz e Martins (2015) trazem “Marcas e tensões no desenvolvimento profissional de professores do ensino superior”. O trabalho que está no GT8 - Formação de Professores, tem como foco investigativo identificar marcas e tensões do desenvolvimento profissional de seis professores universitários, doutorandos em um programa de pós-graduação em educação, por meio de análise de seus depoimentos à questão proposta na disciplina Necessidades Formativas de Professores – Por que ensino como ensino? – à luz de uma abordagem histórico-cultural, analisamos os sentidos e significados elaborados pelos sujeitos, organizando-os em três eixos temáticos relativos às marcas e tensões de seu desenvolvimento profissional: formação inicial, a iniciação universitária e movimentos de mudança docente, onde se situa a procura pela pós-graduação em educação. Sobre o desenvolvimento profissional desses professores, nossas análises evidenciam fortes marcas da formação inicial, tradição acadêmica, que se mostraram comuns em várias áreas de conhecimento, pelas tensões e solidão profissional

impostas na iniciação docente universitária, levando-os a procurar programas de pós-graduação em educação para contemplar estudos e reflexões sobre aquela docência. Os autores, tendo como referência em seu estudo a teoria histórico-cultural, nos confirmam o nosso percurso nessa dissertação incluindo marcas e tensões no desenvolvimento profissional presentes também diante da formação da pessoa com deficiência no ensino superior.

Mussi e Almeida (2015), também no GT08 - Formação de Professores, apresentam o texto “Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações entre os professores e o contexto de trabalho no ensino superior” apresentando que a constituição da profissionalidade de professores do Ensino Superior no contexto de atuação é o foco desse trabalho que busca compreender as repercussões das relações dos docentes com a instituição de ensino para a produção dos saberes docentes. A análise indicou que a profissionalidade docente é resultante de um movimento dinâmico e complexo entre os saberes específicos e a ação dos professores, individual e coletiva, na condução de suas práticas laborais e as disposições dos contextos das instituições de ensino superior em que essas práticas se materializam. Nesse trabalho observamos a profissionalidade docente como um movimento dinâmico e complexo entre os saberes específicos e a ação dos professores que vai produzindo nos discentes uma ação individualizada a partir das ações coletivas que se dão nos momentos de aula, também aparece em nosso material de análise da sequência de campo.

Rodrigues, Baptista e Silva (2015) trazem no GT8 - Formação de Professores, o trabalho “Os saberes experienciais e os discursos dos professores: olhares, limites e possibilidades”. O texto dispõe que sabendo-se que o professor ao longo de sua trajetória constrói e mobiliza uma diversidade de saberes, mapeia os elementos que constituem os discursos dos professores sobre os saberes da experiência. Privilegiou-se como opção metodológica uma abordagem descritiva e um enfoque qualitativo para análise dos dados. A análise dos dados revela que os saberes da experiência ora se apresentam como eixos estruturadores da ação pedagógica, ora como elementos que atuam junto a outros saberes. Aqui podemos extrair a dialética entre o professor que ao longo de sua trajetória constrói e mobiliza uma diversidade de saberes e assim pode mobilizar no estudante uma diversidade de saberes a partir das variadas experiências que vai acumulando na sua trajetória escolar.

Encerrando os trabalhos publicados no GT8 – Formação de Professores, o texto “Formação pedagógica do professor universitário: possibilidades e limites do programa de aperfeiçoamento de ensino”, assinado por Assunção (2015), é uma pesquisa que objetiva compreender de que modo o Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE) contribui com o processo formativo de futuros professores universitários, investigando as maneiras criadas por este programa para refletir, organizar e desenvolver o aprimoramento da formação pedagógica dos pós-graduandos de modo a aliar a competência científica à competência pedagógica na futura atuação docente. Neste trabalho evidencia-se o quanto as políticas públicas contribuem para uma melhor formação acadêmica àqueles que delas se beneficiam.

No GT11 - Política de Educação Superior, Canan (2019), traz em seu trabalho “Educação superior e formação docente: ainda discutimos a dicotomia da formação para os conhecimentos específicos ou para os conhecimentos pedagógicos-didáticos?”, debates e preocupações que vêm ganhando cada vez mais espaço no meio acadêmico e que têm protagonizado muitas reflexões internas nas IES. Inspira-se em pesquisa bibliográfica associada à vivência como docente universitária, gestora e orientadora de dissertações de mestrado na área da Educação Superior, a partir da temática proposta, cujo objetivo principal foi compreender a possibilidade de estabelecer relações entre a ausência de formação pedagógico-didática dos docentes e de políticas definidoras dessa formação e a qualidade do ensino. Na Educação Superior, além de atentar para a necessidade que envolve os conhecimentos do campo específico da formação e os conhecimentos pedagógico-didáticos, observa-se a perspectiva de entender o ensino como um importante componente que compõe o tripé que forma a Universidade. Canan (2019) nos aponta que é essencial a necessidade de conhecimentos do campo específico da formação e os conhecimentos pedagógico-didáticos na formação dos professores e, de modo específico o professor que tem como público a pessoa com deficiência, por se tratar de uma nova política educacional, já nem tão nova, entretanto percebe-se “e, agora o que fazer?”.

No GT11 - Política de Educação Superior, Masera e Meneghel (2021), abordam no texto “Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior brasileira: avanços e limites”, que no Brasil o tema da diversidade e da inclusão entrou em pauta na Educação Superior (ES), apenas na década de 2000. Historicamente, as instituições de ES do país formaram sua elite socioeconômica e cultural e, somente após o início da implantação de Políticas de Ação Afirmativa (PAA) esta realidade foi

alterada. Elaborado com apoio em pesquisa documental e bibliográfica, este texto analisa a inclusão de Pessoas com Deficiência (PCD) na ES em suas principais barreiras para o sucesso acadêmico. Conclui que, apesar de avanços, a provisoriedade e insipiência das políticas públicas para o setor são os principais obstáculos ao aprendizado e sucesso destes sujeitos. As autoras tratam as principais barreiras para a aprendizagem apontando que apesar de avanços, a ausência e/ou a baixa visibilidade das políticas públicas na educação inclusiva interferem nos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

No GT11 – Política de Educação Superior, temos “Quinze anos de SINAES: conquistas e expectativas”, de Pillatt e Araujo (2019). Este trabalho concentra-se na análise dos caminhos percorridos pela educação superior brasileira e na maneira como as ações propostas pelo SINAES estão conduzindo as IES no processo de melhoria da qualidade. O esforço investigativo busca analisar a compreensão acerca dos quinze primeiros anos de atuação do SINAES, quanto à fidedignidade do modelo e sua capacidade de atestar a qualidade educativa. Como resultado parcial da pesquisa é possível detectar divergências significativas entre a proposta original do SINAES e sua atual instrumentalização. Como continuidade do trabalho está prevista a análise qualitativa das interpretações docentes e suas significações de acordo com os perfis da população-alvo participante. Este trabalho indica que os programas de avaliação no ensino superior podem servir como mapeamento da ação docente e seus resultados na perspectiva de melhoria de aprendizagem escolar.

Mancebo (2015) traz “Educação superior no Brasil: expansão e tendências (1995-2014)”, no GT11 – Política de Educação Superior, o texto analisa as principais tendências da educação superior no Brasil, no período compreendido entre 1995 e 2014, um contexto de franca expansão desse nível de ensino. Advém de uma investigação coletiva, cuja construção apoia-se em pesquisa com características bibliográfica, documental e estatística, realização de estudos de caso e entrevistas, dentre outros procedimentos, adotando, portanto, uma perspectiva de investigação que conjuga aspectos quantitativos e qualitativos. Mancebo (2015) nos assinala que neste contexto de franca expansão do ensino superior inclui a inserção da pessoa com deficiência no ensino superior.

No GT11 – Política de Educação Superior, Mendes (2015) escreve “O discurso oficial no Programa de inclusão com mérito no acesso ao ensino superior paulista (PIMESP): análise crítica de uma política rechaçada”. O texto investiga o PIMESP,

política proposta pelo Governo de São Paulo com a alegação de “incluir com mérito” estudantes de escola pública “pretos, pardos e indígenas” em instituições de ensino superior estaduais. O discurso oficial sustenta-se no pressuposto da má qualidade da escola pública, políticas de reserva de vagas em termos de metas, e trata estudantes de escola pública, negros e indígenas como objeto das ações institucionais. Discute-se que, num contexto de pressão da opinião pública, esta política teria sido proposta com o intuito de canalizar a demanda por universidades de prestígio para uma nova modalidade de ensino superior mais afim à formação para rápida absorção no mercado de trabalho. O autor confirma que neste contexto de uma educação para todos, é legítima a inserção da pessoa com deficiência no ensino superior.

No GT 15 – Educação Especial, Lima (2021) publica “Educação especial, discurso médico e vida ordinária na escola: conhecimento e mal-estar docente” no qual busca questionar a preeminência do discurso médico em relação a atuação docente de sala de aula regular em contextos inclusivos. Para tanto, empreende uma discussão de seus efeitos, buscando uma alternativa epistemológica e discursiva fundamentada na ideia de vida ordinária, conceito emergente de estudos literários e filosóficos contemporâneos. Como ponto de partida, o reconhecimento de um mal-estar evidenciado pelas queixas de angústia, desamparo e despreparo ante as demandas por ação pedagógica a partir das bases naturalistas advindas de um modelo hegemônico de conhecimento. Escapar ao reducionismo do pensamento naturalista, do qual participa o ideal médico, pode passar por outra forma de construir conhecimento sobre o educar em contextos inclusivos e pelo fortalecimento da figura de educadora ou educador, reafirmando seu protagonismo em assuntos pedagógicos e tomando o espaço educacional como manifesto na complexidade da vida e da linguagem ordinárias, incluindo suas manifestações ilógicas. Lima (2021) tensiona a discussão ao abordar criticamente o modelo médico de deficiência o que tem nossa concordância haja vista a abordagem já apresentada no capítulo anterior trazendo o modelo social da deficiência.

Reis (2021), no GT15 - Educação Especial, traz “Concepção do professor frente a inclusão do aluno com deficiência”. Este ensaio propôs compreender a concepção de professores do ensino médio frente a inclusão de alunos com Transtorno do espectro do autismo (TEA) e Deficiência intelectual (DI). Nessa situação, os discursos docentes apontam a “defasagem” e o “despreparo” como um entrave no processo de inclusão destes alunos. Os resultados mostram que a inclusão

de alunos com TEA e DI ainda se configura em cenário frágil e excludente. Nesse trabalho temos que pensar além da defasagem e do despreparo mencionados no texto, pois um modo de superação é o enfrentamento e a instrução destas pessoas.

Iacono e Parada (2021) publicam no GT15 - Educação Especial, “Os conceitos de educação e aprendizagem ao longo da vida: aspectos históricos e a educação especial brasileira”. Nesta pesquisa buscou-se analisar e compreender os conceitos de Educação ao Longo da Vida (ELV) e Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV), seus aspectos históricos e sua significação a partir de seu surgimento na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), na Declaração de Incheon e na legislação brasileira recente, como a Lei nº 13.632/2018 e a nova Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, instituída pelo Decreto nº 10.502/2020. O estudo, exploratório, de cunho bibliográfico e documental, subsidiado pelo aporte teórico da Teoria Histórico-Cultural, utilizou a análise conceitual e linguística para a compreensão dos conceitos de ELV e ALV. Os resultados demonstram que esses conceitos surgem na perspectiva de uma nova educação para o século XXI, ressignificados por concepções neoliberais. Na legislação brasileira surgem no bojo de mudanças que vêm articuladas à perda de recursos financeiros e ao desmonte dos direitos garantidos para as pessoas com deficiência, no recuo do papel do Estado no campo das políticas sociais e educacionais, abrindo espaço para as organizações privadas, mercantis e não mercantis na implementação dessas políticas. O estudo de Iacono e Parada (2021) nos mostra que numa nova educação para o século XXI, os direitos garantidos das pessoas com deficiência fazem-se urgente de serem não apenas acolhidos, mas assegurados tendo em vista a emancipação do sujeito.

No GT15 - Educação Especial, temos “Movimentos sociais de pessoas com deficiência, participação política e direito à educação”, assinado por Santos (2015). O autor aborda que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência reafirmam o direito à participação política das pessoas com deficiência, contudo, esse é um processo bastante dificultado pelas barreiras sociais de que impedem sua plena participação. A Educação, como direito constitucional, é instrumento para mudanças na condição de opressão e desigualdade vivenciada pelas pessoas com deficiência, além de potencializar sua participação política. Este trabalho articula-se com pesquisa em desenvolvimento sobre a dimensão educativa dos movimentos sociais de pessoas

com deficiência e tem o objetivo de compreender a luta desse segmento populacional pelo direito à educação como estratégia de resistência aos processos de dominação. Assim como no estudo anterior de Iacono e Parada (2021) e de Santos (2015), de forma similar, contribui ao evidenciar a Educação como direito constitucional, e instrumento para mudanças, além de potencializar sua participação política, promovendo assim o exercício cidadão.

Neves, Adams e Tartuci (2017), no GT15 – Educação Especial, com “A formação de professores para inclusão escolar: os dizeres de professoras e licenciandos”, trazem a compreensão da formação de professores para a inclusão de crianças com deficiência que será desenvolvida por meio dos dados iniciais de duas pesquisas de mestrado em andamento, que têm como temática a educação especial, considerando as contribuições da abordagem histórico-cultural. Os dados permitiram observar que o discurso sobre a formação dos professores permanece o mesmo ao longo de 20 anos e que há uma necessidade de (re)pensar a formação de professores na perspectiva da educação especial e inclusão escolar, de forma que esta perpassasse os conteúdos básicos e seja foco de disciplinas específicas nos cursos de formação inicial, a fim de contribuir para que os professores se tornem capazes de lidar com as especificidades educacionais das crianças com deficiência para garantir o processo de ensino-aprendizagem. Neste estudo percebe-se a necessidade de fortalecer nos professores a sua própria potencialidade para se reconhecer capaz de lidar com as especificidades educacionais da pessoa com deficiência para garantir o processo de ensino-aprendizagem.

“Educação inclusiva e Plano Nacional de Educação: percurso entre direito e experiência formativa”, é de Costa e Leme (2015), no GT 15 – Educação Especial. Este trabalho teve por objetivo problematizar os nexos entre o exercício do direito, a experiência formativa e sua relação com a educação inclusiva na contemporaneidade. A Teoria Crítica é o referencial de análise, considerando o Plano Nacional de Educação com ênfase na Meta 4, ao prever a garantia de sistema educacional inclusivo. Os resultados obtidos contribuíram para o acesso às concepções sobre educação inclusiva e suas aproximações com o PNE. Como considerações finais destaca-se a importância da análise crítica dos aspectos objetivos e subjetivos constituintes da formação materializadas na escola e nas práticas docentes. Aqui, Costa e Leme (2015) mostram que a experiência formativa e sua relação com a

educação inclusiva na contemporaneidade estão no escopo de uma educação para todos.

No GT 15 – Educação Especial, Lockmann, Machado e Freitas (2015), em “A inclusão no município do Rio Grande (RS): possibilidades para pensar a subjetividade docente” tratam que, atualmente, há uma proliferação discursiva da inclusão como algo ético e benevolente, especialmente nos discursos educacionais. A partir de uma vertente pós-estruturalista, notamos como os jogos de saber-poder-verdade instituem regimes discursivos que constroem os indivíduos a agirem de determinados modos, constituindo subjetividades. A partir da aplicação de questionários a formandos de cursos de licenciatura e professores da Educação Básica de Rio Grande (RS), foi possível perceber que: a) o papel atribuído à escola, muitas vezes, se resume aos processos de socialização e a adequação física e material do espaço e; b) o papel do professor é descrito a partir de características que moldam o que denominamos subjetividades docentes contemporâneas, traduzidas em um sujeito docente moral, mediador e responsável pelo sucesso/fracasso da inclusão. Desse modo, percebemos que esses discursos constituem subjetividades docentes contemporâneas que se curvam ao pressuposto da inclusão como um imperativo de Estado. Lockmann, Machado e Freitas (2015) também tensionam o estudo confrontando a educação inclusiva a partir de formandos de licenciaturas, o que nos exige afirmar que todo professor precisa enfrentar a diversidade contida numa sala de aula, dentre elas a educação inclusiva.

Já Honneth (2015), vem no GT 15 – Educação Especial com “Trabalho docente articulado: a relação entre a educação especial e o ensino comum”. Este artigo apresenta alguns resultados do estudo realizado em nível de mestrado no qual se propõe o trabalho docente articulado como prática pedagógica em Educação Especial. Essa prática busca aliar a proposta do ensino colaborativo ao atendimento educacional especializado em escolas regulares. Para análise fez uso da técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados da investigação indicaram que o trabalho docente articulado é visto como positivo pelos docentes, no entanto, enfrenta alguns desafios como, por exemplo, o tempo dos professores e disponibilidade para o trabalho em equipe. Neste estudo há realce nos desafios precisam ser encarados como obstáculos que não impedem o enfrentamento.

Haas e Baptista (2015), em “Currículo e educação especial: uma relação de (re) invenção necessária a partir das imagens-narrativas dos cotidianos escolares”, no

GT 15 – Educação Especial, trazem um texto que investiga a relação entre currículo e educação especial na produção acadêmica brasileira, nos documentos oficiais das políticas públicas nacionais, em interface com as imagens dos cotidianos escolares. O trabalho busca refletir sobre os múltiplos sentidos evocados e aponta pistas para o trabalho pedagógico. O estudo aponta a precariedade do debate acadêmico acerca do tema e ressalta a importância do investimento na compreensão do conceito acessibilidade curricular – forma de nomeação mais recente nos documentos oficiais da política brasileira, tratando o direito de acesso ao conhecimento pelos sujeitos da educação especial como premissa fundamental do trabalho pedagógico docente, em sintonia com o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Haas e Baptista (2015) apontam que o direito de acesso ao conhecimento pelos sujeitos da educação especial é assegurado e, precisa ser exercitado por todos.

No GT 15 – Educação Especial, Souza (2015) em “Educação especial e o plano nacional de educação: algumas contribuições”, aborda a política nacional de educação especial a partir do Plano Nacional de Educação inscrito como Lei e como tal caracterizado pelos embates ideológicos que constituem a sociedade, tendo, portanto, interpretações polissêmicas. Procura-se mostrar a partir daí que a lei por si só não modifica as bases que sustentam a educação especial, na medida em que se mudam termos que fazem parte deste campo, mas que essas alterações não significam alterações na concepção de sujeito alvo da educação especial. Aqui os autores usam como base um argumento que aponta que a lei não é suficiente para sustentar a educação especial, e que tampouco mudar a terminologia não significam alterações na concepção de sujeito da educação inclusiva; entretanto, é urgente a mudança de que temos uma escola que nela só ficam alguns. A educação é para todos, como já apontado em trabalhos anteriores.

O estudo de Garcia (2016) está na base de dados da BDTD, foi estruturado com vista a avaliar a percepção de estudantes com deficiência sobre as condições de acessibilidade na universidade e o impacto em sua formação acadêmica. Dentro dos aspectos evidenciados teve o despreparo do professor universitário para atender à diversidade, mostrando-se algumas vezes impotente e, outras vezes, alegava não ter a formação específica para atender tal demanda. Isso posto, compreendemos que a universidade em questão tem procurado adequar-se ao que é proposto pelas políticas públicas de inclusão e tem viabilizado o acesso de estudantes com deficiência ao Ensino Superior, entretanto, pouco se tem avançado em relação às condições para

que eles permaneçam nessa instituição, com um ensino de qualidade que lhes possibilite a emancipação humana. Dentro de nossa perspectiva de pesquisa, encontramos no estudo de Garcia (2016) um apontamento que aparece em nossa pesquisa apontando para o preparo do professor universitário para atender à diversidade, mostrando-se algumas vezes impotente e, outras vezes, alegando não ter a formação específica para atender tal demanda, isso aparece em nossa pesquisa de campo. Pensamos, então, que seria necessária uma formação específica? Qual seria o preparo? Ou, o que deve saber o professor universitário que tem uma pessoa com deficiência em sua classe?

Simões (2016), que tem sua dissertação na base de dados da BDTD, tratou na sua pesquisa da formação de professores nas licenciaturas para atuação na educação básica brasileira nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Objetivou-se examinar aspectos da formação de professores, usando como pano de fundo a educação de pessoas com deficiência. Procurou demonstrar a impossibilidade de afirmar que os futuros professores são preparados para lidar com os alunos e suas singularidades, seja ele com deficiência ou não. Encontrou-se uma tendência que leva a abreviação dos estudos propostos e ao esvaziamento dos significados de conceitos e termos; e uma postura feitichizada com relação a um desempenho eficiente, possivelmente em um alinhamento às imposições à adaptação da indústria cultural, indicando haver fins outros que a promoção do sujeito vivo e da vida humana digna, não obstante seja proclamada constantemente por sua defesa. Na pesquisa de Simões (2016) nos interessa os resultados encontrados, pois o objetivo era examinar aspectos da formação de professores, usando como pano de fundo a educação de pessoas com deficiência. Foi possível afirmar que algumas das disciplinas oferecidas nos cursos de licenciatura dizem respeito mais às deficiências em si, do que às pessoas com deficiência. Isso correlaciona com nossa pesquisa por apontar que a formação não é suficiente para assegurar a qualidade da aprendizagem da pessoa com deficiência no ensino superior.

O estudo de Rossato (2016), tem sua tese na base de dados da BDTD, desenvolve uma reflexão sobre a constituição histórica da atividade docente na educação especial a partir das contribuições da teoria da psicologia histórico-cultural que se alicerça nos fundamentos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético. Discute-se, portanto, a particularidade do modo como essa docência ocorre, situando-a no quadro das relações universais em que se constitui, pois no trabalho

singular do professor estão postas as relações dialéticas entre singular-particular-universal. Considerou-se que a psicologia histórico-cultural, à luz do materialismo histórico-dialético, pode oferecer os instrumentos teórico-metodológicos fundamentais à formação dos professores, em prol de uma atuação que priorize o desenvolvimento de potencialidades e da compreensão da realidade para além de sua aparência e em favor da emancipação humana, enquanto um projeto social e histórico. Em Rossato (2016) ressoou em nós a constatação de que a teoria histórico-cultural conjugada no materialismo histórico-dialético tem recursos teórico-metodológicos a subsidiar a formação de professores priorizando o desenvolvimento de potencialidades em favor da emancipação humana.

Ciantelli e Leite (2016), que tem seu artigo na base de dados da Capes, traz na discussão a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior como uma realidade cada vez mais presente em nosso país. Explora o Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, criado em 2005, que tem o objetivo de promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), buscando o pleno desenvolvimento acadêmico de estudantes com deficiência e/ou mobilidade reduzida. Esta pesquisa objetivou traçar um panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade em favor da participação das pessoas com deficiência nas IFES. Identificaram-se as ações que estão sendo realizadas pelos núcleos e/ou comitês de acessibilidade e, em igual medida, quais barreiras ainda precisam ser superadas para que estudantes com deficiência possam participar mais ativamente do contexto acadêmico com vistas à conclusão dos seus estudos. No texto de Ciantelli e Leite (2016), apesar de ter seu objetivo delineado no texto nos interessou a parte documental quando abordam que, em 2010, é criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), por meio do Decreto nº 7.234, que tem por finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; em seu artigo 3º, §1º, define como uma das suas ações “o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Os autores trazem ainda o Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior, criado em 2005 pelo Ministério da Educação (MEC) dentro de seus órgãos próprios. O referido Ministério torna público o “Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência - Viver sem Limites”, no ano de 2011, que prevê, dentre outras ações, o apoio para a ampliação e o fortalecimento dos Núcleos de

Acessibilidade nas IFES. Diante destes apontamentos compreendemos a necessidade de pensar o caminho histórico que antecede a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, definida em nossa pesquisa como marco político.

Cabral e Melo (2017), tem seu artigo na base de dados da Capes, contextualizam aspectos da normatização e a legitimação do acesso do público-alvo da Educação Especial em instituições de ensino superior brasileiras, respaldados em dados da realidade de Núcleos de Acessibilidade implementados nas universidades federais brasileiras. Nesse estudo indagamos se o Núcleo de Acessibilidade instituído nas universidades, seria um espaço de formação e de apoio ao trabalho docente? Como poderia auxiliar o docente que tem uma pessoa com deficiência em sua classe? O que poderia recorrer o docente indo ao Núcleo de Acessibilidade? Atenderia suas necessidades formativas? Seria necessário normativa específica na universidade que poderiam assegurar o melhor atendimentos das necessidades das pessoas com deficiência?

Wellichan e Souza (2017), tem seu artigo na base de dados da Capes, tratam da inclusão e acessibilidade no ensino superior, das diversas barreiras já enfrentadas pelo aluno com deficiência e, atualmente, o que se vê como grandes evoluções na condição pessoal de cada pessoa com deficiência. Ainda é preciso muito esforço para a que a deficiência fique apenas na condição limitante do ser humano. Os movimentos pela educação precisam continuar em todos os níveis e em paralelo as instituições de ensino precisam ser atualizadas para receber essa parcela da população que cresce e necessita de oportunidades. No âmbito da leitura de Wellichan e Souza (2017), discordamos quando afirmam que atualmente se vê grandes evoluções na condição subjetiva de cada pessoa com deficiência, pois entendemos que talvez a principal conquista esteja em torno da inserção da pessoa com deficiência no ensino superior, mas se pensarmos que o objetivo da educação formal é alcançar a emancipação humana, há um longo caminho a ser percorrido.

Martins, Leite, Ciantelli (2018), tem seu artigo na base de dados da Capes, fazem o mapeamento de forma crítica, de matrícula na graduação de estudantes com deficiência, em três instituições de ensino superior públicas no país. Foi traçado o perfil de graduandos com deficiência a partir da caracterização e forma de autodeclaração das deficiências instituídas pelas universidades. Perceberam que o número de matrículas ainda é tímido, demonstrando a necessidade de investimentos

em políticas afirmativas e institucionais, para garantir a participação desse segmento na universidade pública. Esse estudo destoa de nosso interesse na medida que enfatiza o perfil de graduandos, já que nosso problema de pesquisa trata de como o professor age diante da pessoa com deficiência no ensino superior. Entretanto, ter esse mapeamento discente nos mostrou que diante do baixo número de matrículas, podemos pensar quais fatores interferem e como a prática docente pode alcançar esses discentes que estão ali no contexto universitário.

Januário (2019), tem seu artigo na base de dados da Capes, aborda o direito à educação e no percurso do texto trazem a análise dos dados do censo da educação superior dos anos de 2012 e 2016. Nesse âmbito, constatou-se um aumento de 8.748 matrículas em instituições de ensino superior, de pessoas com necessidades educacionais especiais, sendo que, no ano de 2012 foram efetuadas 27.143 matrículas, e, no ano de 2016, 35.891 inscrições. Já ao comparar o mesmo período, excluindo os alunos com superdotação do total de matrículas efetuadas, encontramos um total de 26.058 inscrições em 2012 e 34.689 em 2016, ocorrendo um aumento de 8.631 inscrições em cinco anos, isto é, um crescimento de 33,12% no número de matrículas de pessoas com deficiências no ensino superior. Com Januário (2019) inquieta-nos o fato de pensar que na medida em que a inserção de mais pessoas com deficiência no ensino superior, deveríamos proporcionalmente ter mais docentes que com suas práticas propiciassem aprendizagens efetivas, o que nos provoca a buscar dados reais que oportunizem uma análise mais concreta. Assim, foi importante trazer nesta dissertação o último Censo da Educação Superior (2021).

Mesquita e Baptista (2019), tem seu artigo na base de dados da Capes, analisam a concepção dos professores do Ensino Superior com relação ao acesso e à permanência das pessoas com deficiência no curso de licenciatura de uma faculdade de Educação Física do município de Goiânia. A educação inclusiva é desafiadora e a universidade é um lugar onde as ações sociais e a cidadania devem se manifestar com o intuito de desenvolver ações afirmativas a favor da inclusão, da diversidade, da democracia e, sobretudo, da autonomia do aluno com deficiência. O professor é um dos sujeitos que possui o papel de assegurar a permanência desses acadêmicos, portanto deve de forma conjunta e não isolada buscar, através do diálogo, um ensino crítico-reflexivo que permita ao aluno experimentar a autonomia intelectual. Esse estudo se aproxima bastante daquilo que pretendemos alcançar com nossa pesquisa da tomada de consciência do docente quanto à necessidade de

mudanças na cultura educacional da universidade capazes de promover o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na instituição de Ensino Superior.

Silva e Pavão (2019), tem seu artigo na base de dados da Capes, e demonstram a carência de regulamentações governamentais e institucionais referentes à proposta da terminalidade específica no ensino superior. Apesar dos avanços de acesso dos estudantes público-alvo da educação especial na educação superior e de estarem sendo amplamente discutidas as ações de permanência para a conclusão de curso, ainda se evidencia a necessidade de implementar estratégias de adequação curricular, entre as quais se insere a terminalidade específica. A contribuição de Silva e Pavão (2019) se dá por compreendermos que além de uma prática docente efetiva, devemos nos atentar para a ausência de regulamentações que possam assegurar o melhor atendimento das necessidades das pessoas com deficiência no ensino superior.

Pereira e Lima (2019), tem seu artigo na base de dados da Capes, em certo momento do estudo defendem a ideia de que, mais que políticas e ações voltadas para inclusão dessas pessoas no ensino superior, é necessária uma forma de garantir a sua permanência nesses espaços, proporcionando-lhes a autonomia, os serviços e recursos necessários para o seu suporte educacional, bem como a conclusão do curso. Depois de tomar conhecimento das ideias de Pereira e Lima (2019), entendemos e concordamos que a informação possui tanto o papel de facilitador na geração do conhecimento, como o de transformador, pois pode melhorar as condições de vida, além de trazer a perspectiva de um futuro melhor.

Por fim, temos o artigo de Souza, Sanfelice e Zucchett (2021), na base de dados da Capes. Os autores abordam as ações adotadas para o processo de inclusão dos alunos com deficiência de uma universidade do Rio Grande do Sul, ao iniciar com uma discussão sobre o significado do termo “inclusão”, verificaram que não se trata de um conceito único e concreto, bem como que seu entendimento ocorre a partir de um processo. Esse processo é determinado conforme os fatores presentes na Lei Brasileira de Inclusão, que foram preestabelecidos em três categorias para a análise desse artigo, sendo eles: o acesso, a permanência e as oportunidades dos alunos com deficiência no ensino superior. Souza, Sanfelice, Zucchett (2021) nos fazem pensar sobre como a nomenclatura pode ter em si pré-conceitos ou preconceitos ou até mesmo diferentes conceitos, mais além disso apontam inclusive que para a prática da inclusão a universidade deve ter clareza das diferenças entre integração e inclusão;

portanto, não é suficiente apenas ter acesso ao ensino superior. As pessoas com deficiência precisam também ter acesso a todas as oportunidades sociais, culturais e acadêmicas para pensarmos numa formação universitária qualitativa onde o ensino seja aproveitado por todos os acadêmicos, independentemente de suas limitações ou capacidades.

Apesar de exaustiva a tarefa de selecionar, ler, reler com a finalidade de extrair dados e depois articulá-los ao que pensamos acerca da nossa pesquisa, realizar essa atividade nos oportuniza avançar na direção de nos aproximar ainda mais de nosso objetivo e a problematização levantados nesse processo formativo.

Acreditamos que ao nos aproximar teoricamente destes estudos, é possível nos alinhar em ideias e na abrangência de nosso propósito que é perceber qual o sentido o professor atribui à ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior. Com esse estado do conhecimento compreendemos que uma formação humanizadora, crítica e emancipatória a partir da epistemologia da práxis passa pelo comprometimento do docente quanto à qualidade empregada em seu trabalho docente, considerando a profissionalidade docente como um movimento dinâmico e complexo entre os saberes específicos e a ação docente produzindo nos discentes uma ação individualizada a partir das ações coletivas que se dão nos momentos de aula, desobstaculizando barreiras para a aprendizagem na educação inclusiva a fim de promover processos de aprendizagem e desenvolvimento à todos.

2.2 REFLEXÕES SOBRE SER PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, E A AÇÃO DOCENTE NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Esta parte do presente trabalho é uma etapa especial da escrita desta dissertação, por se tratar de nossa profissionalidade, àquilo que fazemos por livre e espontânea escolha, desde 1989 e direcionando nossos estudos nesse sentido. Assim, desde o curso secundário de magistério até esse momento formativo de pós-graduação *stricto sensu*, de nosso cotidiano profissional, seja na Educação Básica seja no Ensino Superior, ser Professora, diariamente ao longo de tantos anos, vários dias consecutivamente e, nessa larga experiência parte dela lidando com pessoas que apresentavam obstáculos na aprendizagem, sejam impeditivos orgânicos, sejam

ambientais. A relevância maior se concretiza no presente momento em que ganha destaque se debruçar sobre um objeto de conhecimento, propriamente dito, a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior e por meio, de estudos já realizados somados à pesquisa de campo poder descrever como se circunscreve a ação docente, ao mesmo tempo que busca construir diálogos e articulações que favoreçam o processo ensino-aprendizagem.

O educador deve saber onde se enraíza a especificidade da pedagogia especial, quais fatos do desenvolvimento respondem a essa especificidade e a exigem. É verdade que a criança cega ou surda, do ponto de vista da pedagogia, a princípio, pode ser equiparada à normal, mas alcança de outra forma, por outra via, por outros meios, o que a normal alcança. Para o pedagogo é muito importante saber exatamente essa especificidade da via pela qual conduzir (Vigotski, 2021, p. 74).

Os pressupostos de Vigotski (2021), apesar de formulados na década de 1930, se atualizam, implicam o enriquecimento do ambiente de aprendizagem, dos recursos e meios a serem utilizados. Seus estudos consideram que a deficiência, defeito ou problema não constituiriam, em si, um impedimento para o desenvolvimento do indivíduo. O que poderia constituir esse impedimento seriam as mediações estabelecidas, as formas de lidar com o problema, negando possibilidades de trocas e relações significativas que possibilitam o crescimento do indivíduo. Vigotski centraliza seu enfoque nas possibilidades oferecidas pelas mediações estabelecidas.

O trabalho docente³ é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social. A educação, ou seja, a prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o

³De forma genérica, é possível definir o trabalho docente como todo ato de realização no processo educativo. Partindo da definição de que o trabalho se constitui em ato de transformação da natureza pelo homem para sua própria sobrevivência, o que resulta também e, ao mesmo tempo, na transformação do homem pelo trabalho, é possível considerar que o mesmo é detentor de um caráter educativo. Se considerarmos que o termo docência, originado do latim, significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender, podemos afirmar que o trabalho docente é o que se realiza com a intenção de educar. Fonte: Dicionário de Verbetes da Rede Gestrado. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>. Acesso em: 8 ago. 2023.

processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade (Libâneo, 1994, p. 16).

A docência é uma atividade complexa, por requerer do docente uma formação para além do domínio dos pressupostos técnicos e científicos da sua profissão, é importante que o docente esteja atento aos processos metodológicos e de ensino-aprendizagem que permeiam a docência. Nesse sentido, o trabalho do professor que atua no ensino superior não pode ser voltado apenas para o ensino do fazer técnico, essa formação também deve incentivar os estudantes a exercitarem a criatividade, o pensamento crítico a fim de alcançar uma formação profissional comprometida e consciente para as questões humanizadoras e sociais que são exercidas em suas vidas profissionais, por isso exige formação cuidadosa, comprometida com singulares condições de exercício do magistério. A carreira universitária não contempla dispositivos formais para uma preparação pedagógica prévia dos docentes. Há poucas iniciativas institucionais para apoio ao desenvolvimento profissional dos professores. A compreensão da complexidade da atividade docente demanda saberes específicos, assim como mantém sua complexidade independentemente da área específica à qual o professor se vincula e atua, seja ela a pedagogia, a enfermagem, a história, as engenharias, etc. Por isso mesmo, ser professor, ser professora requer a construção ininterrupta de saberes e fazeres, porque a sua atividade é permeada por condicionantes sociais, culturais, políticos, institucionais, profissionais e pessoais. A profissão docente é marcada por uma pluralidade de aspectos e dimensões (Melo; Campos, 2019, p. 47-48).

Entende-se que o processo de profissionalização dos docentes do ensino superior, é um movimento em franca expansão nesse nível de ensino, cuja atividade docente se dá pela reflexão e avaliação das próprias práticas, há uma preocupação acerca do desenvolvimento profissional dos docentes nesse nível de ensino que extrapola o conhecimento teórico e disciplinar em vistas de alcançar a didática e a política implícita na ação de ensinar.

Os avanços tecnológicos, as novas configurações do trabalho e da produção configuram o que se denomina a sociedade da informação e do conhecimento. No entanto, é importante compreender que são conceitos diversos; conhecimento não se reduz a informação. Esta é um primeiro estágio daquele. Conhecer implica um segundo estágio, o de trabalhar com as informações, classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O

terceiro estágio implica a inteligência, a consciência ou sabedoria. Inteligência tem a ver com a arte de vincular conhecimento de maneira útil e pertinente, isto é, de produzir novas formas de progresso e desenvolvimento; consciência e sabedoria envolvem reflexão, isto é, capacidade de produzir novas formas de existência, de humanização (Pimenta; Anastasiou; Cavallet, 2001, p. 266).

Para qualificar o ensino na educação superior é importante a preparação política, científica e pedagógica de seus docentes. Um processo coletivo possibilita conhecimento mútuo e fortalecimento entre os pares, fazer-se professor requer intencionalidade, envolvimento, disponibilidade para mudança, enfrentamentos previstos e imprevistos.

Como referência à atividade humana, deve-se considerar que as ações do homem se estabelecem diante de necessidades específicas direcionadas por motivos específicos que as caracterizam, assim também o é com as ações do trabalho (Bernardes; Moura, 2009, p. 467).

A universidade dentre suas finalidades tem em seu caráter educativo o exercício da crítica, sustentada na pesquisa, no ensino e na extensão, o que gera produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos que resulta na construção da sociedade humana e dos desafios surgidos cotidianamente.

Lima (2021, p. 89) afirma que “a educação ao longo da história, cumpre a função de desenvolver os seres humanos promovendo a difusão de conhecimentos produzidos pela humanidade, considerados essenciais para sociedade na qual se insere”, e ainda que “a educação cumpre a função de formar a humanidade, marcando sua possibilidade de intervenção no projeto de sociedade.”

Para além da continuidade de um pensamento ou a transmissão de valores, o ato de educar tem grande importância, pois ao educar há um processo de formação daquele ser que se educa. Há uma discussão que se refere não ao que ensinar, mas como ensinar. Ensinar é também formar, no ato de ensinar alguém, também se forma essa pessoa.

Com tamanha importância de formar alguém, o trabalho do professor-formador deve ser pautado pela crítica, pela experiência refletida, deve ser capaz de ler o mundo que habita e capaz de comunicar isso de forma a dar material para que o aprendiz saiba ler o mundo com os próprios olhos.

Na busca de alcançar o melhor para a educação, sendo esse processo de formação, a prática que coloca o docente em reflexão, faz com que novas perspectivas sobre sua atividade possam ser vistas. À luz de sua reflexão, o docente é capaz de articular uma série de movimentos apreendidos no seu dia a dia e saber direcioná-los nos caminhos mais certos.

A última forma de reflexão é a espontaneidade a que se encontra mais próxima da prática. Essa trata do pensamento dos professores durante o ato de ensino, permitindo improvisar, resolver problemas, tomar decisões e abordar situações de incerteza e instabilidade em sala de aula. É papel dos docentes contribuírem para despertar a consciência dos educandos. Nesse âmbito, o papel da filosofia na formação do educador envolve o questionamento, a denúncia, a reflexão crítica profunda, tendo como base a análise do contexto histórico, político e social vigente.

E que significa reflexão? A palavra nos vem do verbo latino 'reflectere' que significa 'voltar atrás'. É, pois, um re-pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. Poderíamos, pois, dizer: se toda reflexão é pensamento, nem todo pensamento é reflexão. Pode aplicar-se às impressões e opiniões, aos conhecimentos científicos e técnicos, interrogando-se sobre o seu significado. Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado (Saviani, 1996, p. 16).

Sendo assim, todas as ações dependem de um pensamento. No entanto, isso pode se dar de forma automática, sem reflexão, às vezes de forma até inconsciente. Por outro lado, o pensamento mais complexo feito à luz de uma reflexão, de forma filosófica, tende a ser mais complexo abordando questões que levem ao conhecimento e não ao senso comum.

Saviani (1996) traz a ideia de que a finalidade e o objetivo principal da educação são a formação do homem. A educação está em todos os lugares, em todas as sociedades, tanto nas comunidades primitivas, como nas atuais, sendo ela simples ou complexa.

Como a educação está em todos os setores da sociedade, percebemos que pode ser passada de forma não intencional, por intermédio dos contatos primários (família, amigos etc.) recebendo o nome de educação assistemática. Mas, quando a educação passa a ser formal, com uma intenção (agir em função de objetivos previamente definidos), sendo realizada em um âmbito de sistema educacional, a chamamos de educação sistemática.

Para que essa prática se efetive é preciso cuidar da função docente, cuidar do ser humano que há no professor para que ele ao formar, convoque o formar-se e aproprie-se dia a dia da sua responsabilidade social. Essa responsabilidade social que lhe cabe não se trata tão somente de ensinar os conteúdos com seus métodos e técnicas, inclui interrogar seus sentidos com limites e possibilidades alcançáveis.

Almeida e Pimenta (2014) falam em três dimensões que caracterizam a ação docente no ensino superior, sendo: a dimensão profissional estão a base da construção da identidade e das exigências profissionais; a dimensão pessoal se ocupa das relações de envolvimento e compromisso com a docência e a compreensão das circunstâncias do trabalho e dos fenômenos da profissão ao longo da carreira; dimensão organizacional trata da viabilização do trabalho e os padrões da atuação profissional. As autoras falam que esse movimento se configura numa “concepção ecológica da formação docente sustentada na capacidade de desenvolver uma cultura profissional que lhe assegure a possibilidade de ser individual e coletivamente um agente de mudança” (Almeida e Pimenta, 2014, p.12-13).

Ensinar na universidade aponta uma ação docente diferenciada, o professor universitário atua de forma reflexiva, crítica e competente no âmbito de sua disciplina, explicitando seu sentido e significado e sua contribuição no percurso formativo dos estudantes.

Apontado por Coêlho (2012), trabalhar em educação nos coloca a refletir: o que é o ser humano, a autonomia, a liberdade, a ética, a vida em comum, a cultura, a formação.

A formação docente é a formação teórica que interroga a natureza e a finalidade da educação e da escola; distingue o essencial e necessário do acidental e contingente [...]. A reflexão é inseparável do trabalho rigoroso e crítico de entender as ideias e transformar a realidade (Coêlho, 2012, p. 91).

A formação docente se compõe dos professores que atuam em educação e ser professor é aquele que inicia os estudantes nos mistérios do saber, mostra-lhe os horizontes significativos da autonomia, da liberdade, da vida em comum “[...] o sentido do trabalho docente, só se efetiva quando há gosto, interesse e dedicação ao estudo” (Coêlho, 2012, p. 93-95).

Em se tratando da formação de professores com a interface na função docente sabemos que para que a formação crítica aconteça não é pela mera

repetição de palavras, frases e textos considerados críticos, e prescindir do esforço e da dedicação à leitura, à escrita, ao estudo e à compreensão das ideias, dos conceitos, dos textos e da realidade, o que supõe necessariamente tempo, disciplina, dedicação e persistência (Coêlho, 2012, p. 99).

Para o exercício efetivo da função docente é necessário compreender que a teoria é a compreensão do significado e da gênese, da prática, é a produção histórico-social do real e do imaginário pois a relação entre elas é intrínseca. A teoria é inseparável da prática. A prática, por sua vez, não é a aplicação de conhecimentos teóricos. Não há, pois, teoria prática nem prática teórica. A reflexão vista por Coêlho afirma que: “Em seu enraizamento histórico e sociocultural, a reflexão e a ação têm uma força que transcende a realidade existente, conferindo à educação e à escola um sentido e uma existência que sem os educadores e os professores, elas não teriam” (Coêlho, 2012, p. 101-103).

Ainda trazendo luz à teoria histórico-cultural realçamos aqui um dos conceitos clássicos em Vigotski, a zona de desenvolvimento proximal, conceito que pode ser visto para abordar os processos de aprendizagem indo de uma questão individual, para o coletivo e, resultando no vínculo do sujeito com os outros. “O conceito de zona de desenvolvimento proximal, pensa o processo de aprendizagem como um saber coletivamente gerado, supondo que exista interação entre um saber maduro, sistematizado, o do adulto, e um saber espontâneo da criança” (Granovsky, 2018, p. 2).

Granovsky (2018) aponta ainda que o conceito de zona de desenvolvimento proximal é útil, para analisar processos coletivos de aprendizagem baseados na prática e na experiência, e de forma central para pensar processos da formação profissional. Para os processos de aprendizagem associados ao mundo do trabalho, sabe-se que a zona de desenvolvimento requer uma interação entre o especialista e o aprendiz, nesta relação reside a capacidade de resolver problemas.

Lima (2021, p. 90) fala de prática educacional docente como um ato político, destacando uma ação revolucionária que propõe a transformação do existente, a educação escolar guarda em si uma relação recíproca com a sociedade. Portanto, o professor necessita ter uma compreensão teórica sobre sua prática docente que lhe possibilite provocar uma revolução em sua atividade laboral.

O trabalho educativo é um processo de promoção às novas gerações para se apropriarem do conhecimento já desenvolvido pela humanidade para que possam produzir progressos para a sociedade. Compreende-se, assim, que a função docente está relacionada a “produção da humanização da humanidade nos indivíduos” (p. 91) que se dá ao proporcionar a apropriação dos elementos culturais relevantes que são conquistados a partir do conhecimento científico. Nesse sentido, Lima (2021, p. 91) afirma que o objeto do trabalho docente se caracteriza pelo conhecimento, enquanto o objetivo se consolida na esfera dos seres humanos, os quais, ao se apropriarem do conhecimento, têm a sua humanização intencionalmente desenvolvida.

Ao falar sobre a função docente, Silva (2011) citado por Lima diz que:

Ensinar não é apenas passar informações, mas trabalhar a fim de possibilitar o conhecer, ou seja, a capacidade de síntese, de crítica, de estabelecer relações, funções psicológicas superiores. O professor ensina não apenas porque sabe algo, mas porque sabe ensinar, o que requer uma capacidade de mediar e transformar o conhecimento de forma a este ser transmitido e assimilado por outras pessoas, com propriedade sobre as questões de como ensinar e das consequências que essa mediação confere ao processo de apropriação (2021, p. 91).

É possível, a partir dos apontamentos dessa autora, afirmar que o ensino é a ação central da atividade do professor e, para exercer a ação de ensinar demanda além de uma “compreensão ontológica de ser humano”, o domínio de como ocorrem os processos de apropriação, bem como a percepção de que os métodos de ensino determinam a relação entre os seres humanos e o conhecimento que vai se direcionando para o desenvolvimento da capacidade crítica, transformadora e criativa da humanidade.

Lima (2021, p. 98-99) destaca também que a área científica da educação não se volta ao desenvolvimento biológico e psicológico humano, mas se relaciona com os conhecimentos da área da saúde. O conhecimento científico trata de como o ser humano se constitui humano por meio de um processo intencional e sistemático que está envolto da absorção social. A formação de professores deve ser no sentido de formar profissionais da área da educação em sua totalidade, por fim tornar estes profissionais da área de humanas. Em suma, a educação como ciência foca na questão do ensinar numa concepção de que “o ser humano enquanto ser social compõe o atual corpo de conhecimentos socialmente difundidos”. Sendo assim, o conhecimento científico pedagógico é essencialmente dialético, trata de compreender

e de trazer modos para a realização da constituição humana que se determina e por ela é determinado na realidade social.

É importante ressaltar que pelos subsídios textuais obtidos com a leitura de Lima (2021, p. 100-103), a formação de professores não trata dos conteúdos do ensino, nem dos métodos pedagógicos, mas para além disso tem sua importância na compreensão da constituição da humanidade realizada intencionalmente pela apropriação do conhecimento historicamente produzido. Então, a formação de professores é a apropriação da docência enquanto atividade profissional que contribui para a constante realidade social. É uma apropriação da docência a ser realizada com participação ativa no desenvolvimento científico do conhecimento produzido pela humanidade. E o desenvolvimento científico se situa no questionamento de situações reais impulsionando o desenvolvimento humano sobre a realidade concreta que se insere.

Em uma perspectiva emancipadora, cabe ao trabalho docente ensinar os traços essenciais do conhecimento que influenciam no desenvolvimento da sociedade, que se apresenta sobre a problemática contradição entre humanização e alienação. É necessária uma compreensão profunda acerca do ser humano, seu desenvolvimento social, no sentido que também indique caminhos para onde o seu desenvolvimento pode o levar, especialmente por meio do processo educativo (Lima, 2021, p. 106-107).

Ao adentrar a gênese de nossa pesquisa que é tratar a ação docente, é imprescindível trazer nesse diálogo o trabalho de Silva com a concepção da epistemologia da práxis que reconstrói a epistemologia das perguntas e respostas de como o professor aprende e se constitui como professor. E, esse diálogo inicia com um de seus escritos “Rompendo com o mito ‘na teoria é uma coisa, na prática e outra’”. Trata-se de uma questão provocativa, pois seu título traz à tona um clichê tão propalado no meio educativo tanto mais no Ensino Superior.

Silva (2020) circunscreve o conceito de *práxis* ao trazer o marxismo que define *práxis* como a busca da superação do senso comum elevando a “condição cultural das massas e dos indivíduos” ao entendê-la como uma unidade dialética entre teoria e prática. Assim, esse devir histórico deve ser também entendido na lógica do ser humano como expressão da coletividade (Silva, 2020, p. 36).

Saviani (1996) escreve um capítulo dedicado à participação da Universidade no desenvolvimento nacional, de onde extraímos ideias que nos remontam ao papel que hoje queremos realçar dos avanços da referida instituição até os tempos mais

recente, onde nessa perspectiva histórico-cultural recebe nestes últimos anos a pessoa com deficiência e como consegue cuidar disso.

Diante da pergunta enunciada pelo próprio Saviani: “Como é produzida a universidade?” Ele traz a ideia de que há outra pergunta que precisa aparecer: “como é produzida a realidade humana em seu conjunto?” E, traz que o ser humano produz sua própria existência continuamente e é assim que existimos. A realidade humana é definida pela etapa histórica de cada época, nós os seres humanos vamos em ação recíproca constituindo a sociedade. E, assim a Universidade enquanto instituição é produzida nessa ação recíproca somada às condições materiais e formas espirituais contempladas na realidade humana. O autor afirma que incluído na modernização acelerada a universidade participa do processo de desenvolvimento nacional, entendendo por desenvolvimento o processo de humanização da natureza e do próprio ser humano. Finaliza sua ideia perguntando: “Qual seria a participação da universidade na humanização do desenvolvimento nacional?” (Saviani, 1996, p. 74-79).

Mendonça (2000) faz um balanço do impacto efetivo da reforma sobre o ensino superior em geral e particularmente sobre a instituição universitária, bem como da política desenvolvida pelo governo federal a esse respeito. Um primeiro impacto do Golpe militar de 1964 sobre os rumos da universidade brasileira foi, sem dúvida, o de conter o debate que se travava no momento anterior e isso se fez através da intervenção violenta nos campi universitários. Não era mais possível ao governo segurar o processo de transformação da universidade, seja pela pressão exercida pelas classes médias no sentido da ampliação da oferta, que se traduzia na complicada questão dos excedentes, seja pelas próprias necessidades do projeto de modernização econômica que se pretendia implementar no país (p. 147-149).

Coêlho (2016) relembra que a universidade surgiu no século XVIII, quando ocorria um movimento de transformações na vida sociocultural e econômica que ensejavam o crescimento e a transformação das cidades.

[...] ao longo de sua história ela tem procurado formar seres humanos que também exercem um ofício, e investigar o mundo física e humano em suas várias dimensões, elevando a humanidade ao cume da vida intelectual e abrindo caminhos para a lucidez e a constituição da vida em comum, à luz das ideias e das práticas de autonomia, liberdade, igualdade, ética e justiça (Coêlho, 2016, p. 93).

Lima (2021, p. 90) assinala que a ação docente compreende o trabalho educativo de formação da nova geração no sentido de se apropriarem daquilo que já foi construído pela geração anterior e que conhecendo se insiram e, também, façam suas construções a fim de demarcarem progressos da humanidade.

Nesse sentido, a humanização no indivíduo ocorre a partir da apropriação de elementos culturais, e são esses elementos que se tornam o objeto do trabalho docente, que é o conhecimento historicamente acumulado e, ao possibilitar que os outros se apropriem a sua “humanização é intencionalmente desenvolvida”. Depreende-se que ensinar requer uma capacidade de transformar o conhecimento de modo que o outro dele se aproprie. Por isso, ensinar é a ação central da atividade docente.

Para se exercer a ação de ensinar:

Demanda uma compreensão ontológica de ser humano e sobre como ocorre os processos de apropriação, percebendo que os métodos de ensino são, também, determinantes para que a relação entre os seres humanos e o conhecimento possa se direcionar para o desenvolvimento da capacidade crítica, transformadora e criativa da humanidade (Lima, 2021, p. 93).

Para finalizarmos essa ideia aqui exposta baseamo-nos em Duarte (2000, p. 49) quando mostra que Vigotski no processo de desenvolvimento humano evidenciava a existência das formas culturais mais desenvolvidas, por assim dizer, é importante que os docentes dominem o ensinar, a quem ensinar e por que ensinar.

3 METODOLOGIA – A REALIDADE ATUAL

Neste capítulo trazemos a metodologia que organizou a presente pesquisa. Apresentamos a pesquisa e o contexto institucional onde se deu a realização deste trabalho, bem como seus participantes, os dados de pesquisa e os instrumentos utilizados para obtenção dos dados de modo a aproximar dos participantes da pesquisa, numa postura dialógica a fim de apreender suas convicções pessoais e a sua ação docente.

Neste estudo nosso interesse foi pensar sobre a ação docente do professor da pessoa com deficiência no ensino superior na perspectiva da teoria histórico-cultural, ao cursar no mestrado a disciplina “Pesquisa em Educação”, com a Professora Doutora Janaína Cassiano. Assim, conhecer e estudar a possibilidade de ter como metodologia de pesquisa os Núcleos de Significação, acreditamos nesse momento ser a escolha metodológica coerente, já que a estruturação e fundamentação se baseiam nos fundamentos do método do materialismo histórico-dialético.

A partir dessa definição nos dedicamos a ampliar leituras e buscamos as referências bibliográficas para ser nosso referencial teórico. Aguiar, Soares e Machado (2015) discutem o processo de constituição das formas de significação da realidade pelo sujeito, permitindo ultrapassar a “aparência das palavras (significado) para sua dimensão concreta (sentido)” (p. 61). Os autores realçam que os significados são determinados histórica e socialmente. Daí se confirma a necessidade de construir um método científico que luta por apreender e explicar, por meio de categorias metodológicas fundamentais, numa compreensão da palavra com significado na articulação dialética. A palavra com significado é a matéria prima utilizada para apreender as significações constituídas pelo pesquisador frente à realidade e, assim, nesse universo metodológico buscamos nos dados obtidos palavras inseridas no contexto com significado atribuído.

Em Aguiar e Ozella (2006), vimos que a apreensão dos sentidos não significa obter uma resposta única, coerente, absolutamente definida, completa, mas expressões do sujeito que podem ser contraditórias, parciais, são estas que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele.

Numa outra produção, Aguiar, Aranha e Soares (2021) falam na utilização do termo *significação* no intuito de expressar a articulação dialética entre sentidos e significados, revelando que indivíduo e sociedade, pensamento e linguagem, afeto e

cognição constituem relações que se configuram como unitárias. Por isso, também evidenciamos a necessidade radical do uso dos pressupostos teóricos e metodológicos do materialismo histórico-dialético e seus desdobramentos na psicologia sócio-histórica para sua efetivação. A proposta analítica, denominada núcleos de significação, tem a intenção de indicar um processo de análise das falas (transcrição de falas), entendendo-as como ponto de partida, ainda aparente, mas considerando a essencialidade das categorias, totalidade e historicidade no processo analítico que só pode ser compreendido como um fenômeno decorrente das relações sociais e históricas dos sujeitos e todas as suas expressões.

Ratificamos a historicidade, a materialidade e a dialeticidade como essenciais à nossa análise. Esse raciocínio que nos conduz, desde as primeiras leituras do material de pesquisa (falas do sujeito), à seleção dos pré-indicadores, à constituição dos indicadores e, finalmente, à organização dos núcleos de significação, permitindo apreender o processo histórico em que os sujeitos dialeticamente constituem o grupo e se constituem. O propósito é entender a articulação e constituição das significações concebidas por sujeitos em atividades, na composição de sua ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior.

3.1 LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa se deu na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), mais precisamente na Escola de Formação de Professores e Humanidades (EFPH), situada na área 6 do campus universitário, na cidade de Goiânia (GO). A pesquisadora também exerce ali, desde 2018, a função docente no curso de pós-graduação em nível de especialização, de onde surgiu o interesse de pesquisar a deficiência no ensino superior e assim foi delineado o Projeto de Pesquisa, em 2020, para o processo seletivo na pós-graduação *stricto sensu* – mestrado.

Para demarcar a escolha desse *lócus* de pesquisa apresentamos abaixo aspectos que caracterizam a PUC-Goiás no cenário educacional do ensino superior.

A PUC Goiás é uma instituição com uma longa tradição de inserção regional, reconhecida pela qualidade da formação em nível de graduação e de pós-graduação, bem como pela produção científica e ações de extensão. Instituição comunitária de educação superior, católica, filantrópica e sem fins econômicos, mantida pela Sociedade Goiana de Cultura e vinculada ao conjunto das universidades católicas,

que atuam no País e no mundo. Ao longo dos 60 anos de sua existência, a Pontifícia Universidade Católica de Goiás percorreu uma trajetória de construção da identidade institucional, que pode ser simbolicamente reconhecida na história de sua denominação. Criada com o nome de Universidade de Goiás, aos 17 de outubro de 1959, pelo decreto n. 47.041 do presidente Juscelino Kubistchek, tornou-se a primeira universidade do Centro-Oeste brasileiro. Transformada em Universidade Católica de Goiás (UCG), aos 19 de julho de 1971, pelo decreto n. 68.917 do presidente Emílio Garrastazu Médici, consolidou suas características de instituição de ensino superior católica, até ser reconhecida pela Santa Sé como Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), aos 3 de setembro de 2009, tendo seu credenciamento aditado pela Secretaria de Educação Superior do MEC por meio da Portaria n. 1.747, de 23 de dezembro de 2009. A expansão de suas dimensões institucionais foi reconhecida por vários processos de avaliação, que detectaram seu progressivo crescimento quantitativo e qualitativo e seu esforço em responder às exigências decorrentes das dinâmicas educacionais, culturais, sociais e científico-tecnológicas. No final da década de 1970 e início dos anos 1980, a Universidade Católica de Goiás, como outras universidades católicas, adotou um projeto acadêmico marcado pela participação democrática em todos os seus segmentos. Em sintonia com o projeto político da transição democrática do País e com as linhas de orientação da Igreja, a comunidade universitária condensou seu projeto acadêmico institucional nas “Grandes Linhas e os Critérios Operacionais da Universidade Católica de Goiás”, primeiro documento de um plano de desenvolvimento institucional sistêmico. Esse documento foi orientado pelos princípios do Concílio Vaticano II (1962-1965), das Conferências Gerais do Episcopado Latino-Americano em Medellín (1968) e Puebla (1979) e pelas orientações da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que se constituíram como eixos estruturantes da identidade da Universidade (PUC-GO, 2023, p. 12-20)

Inclusive, por seu caráter confessional, a PUC-GO se fez um campo pertinente à essa pesquisa, pois na evolução de tempo da história da inclusão mundial e brasileira a igreja exerceu forte influência para que todas as pessoas sejam aceitas e socialmente integradas à realidade, dentro disso está também a educação inclusiva à qual defendemos nessa dissertação.

Ao escolher o *lôcus* de pesquisa, inicialmente tivemos uma conversa informal com o atual diretor da EFPH, ainda em levantamento prévio, diante do grande número

de docentes vinculados, definiu-se junto com a orientadora desta pesquisa que usaríamos dois instrumentos de pesquisa para que os docentes pudessem escolher se seriam participantes da pesquisa.

Os participantes da pesquisa, em primeira etapa, são 16 participantes, professores vinculados à graduação e à pós-graduação em nível de especialização, mestrado e doutorado, em diversos cursos sediados na EFPH.

No período de 25 a 28 setembro de 2022, foram enviados um total de 196 e-mails aos docentes da EFPH/PUC-GO. Destes, 13 e-mails retornaram com inconsistências cadastrais. Neste momento obtivemos 7 (sete) respostas e 2 (duas) justificativas de impossibilidade de participação. No dia 16 de outubro de 2022, procedemos a uma 2ª chamada totalizando 174 envios de e-mails. Destes retornaram 10 (dez) com inconsistências cadastrais. Neste momento recebemos 9 (nove) respostas. Ainda houve 9 (nove) justificativas de não participação, via e-mail pessoal da pesquisadora. Ao final, não tivemos retorno de 146 e-mails enviados. Do total de 16 (dezesesseis) questionários obtidos, 15 (quinze) docentes assinalaram disponibilidade em participarem da Entrevista. Para obter as assinaturas dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tanto dos questionários quanto das entrevistas, foi usado a empresa - D4 Sign - que é uma plataforma de assinatura eletrônica e digital do Brasil, rápida, segura e juridicamente válida.

Diante da baixa aderência à pesquisa, 8% de participantes, questionamo-nos o quanto estamos imersos numa rotina laboral intensa e exacerbadamente acelerada muitas vezes nos impedindo de colaborar com a pesquisa e os pesquisadores atuais.

Delineamos aqui o percurso metodológico da pesquisa qualitativa e suas características fundamentais no que tange ao materialismo histórico-dialético para articular nosso estudo quanto ao contexto da pesquisa, bem como a amostragem de dados.

Ao escolher como fundamento teórico metodológico a teoria histórico-cultural escolhemos simultaneamente, por coerência acadêmica e intelectual o materialismo histórico-dialético como método de pesquisa. Para Marx (1982), a teoria é uma modalidade particular de conhecimento abrange o conhecimento do objeto, como ele é, independente do desejo, expectativas e representações do pesquisador. A teoria é a “reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa”. Então, pela teoria o sujeito reproduz em seu pensamento não apenas a estrutura, assim como a dinâmica do objeto pesquisado, e é exatamente essa reprodução que formula o novo

conhecimento teórico e se torna tão mais verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (Netto, 2011, p. 20-21).

Para Marx, o método não é um conjunto de regras formais que se “aplicam” a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme a sua vontade para “enquadrar” o seu objeto de investigação (Netto, 2011, p. 52).

Fundamentamos esta pesquisa no referencial teórico e metodológico da teoria histórico-cultural no que se refere à aprendizagem e desenvolvimento encontrados junto aos fundamentos de defectologia para compreender a deficiência. Assumimos a ideia qualitativa de desenvolvimento humano a partir do ambiente onde o sujeito está inserido.

Dentro desta perspectiva da teoria histórico-cultural temos:

No momento, a defectologia luta pela tese básica em cuja defesa vê a única garantia de sua existência como ciência; precisamente, a tese que diz: a criança cujo desenvolvimento é complicado por um defeito não é simplesmente uma criança menos desenvolvida que seus coetâneos normais, mas uma criança desenvolvida de outro modo (Vigotski, 2021, p. 148).

As nossas considerações, leituras, diálogos, estudos e amostragem de dados vão na direção de um sujeito que se constitui em suas experiências, numa dialética com o seu universo. Desse modo, é isso que faz com que o sujeito ao mesmo tempo que se transforma, transforma o ambiente e é por ele transformado.

Ainda sobre o método de pesquisa temos o enfoque acerca do Materialismo Histórico-dialético onde tratam dos objetivos embasados na concepção do homem como sujeito ativo transformador. Considera-se a sociedade como o lugar onde predomina a contradição, a permanente dinâmica e que é, também, voltada para a transformação, a inovação e a evolução social (Souza; Magalhães, 2013, p. 162).

Sobre o método de pesquisa apoiamo-nos no materialismo histórico-dialético onde afirma-se que há necessidade de rigor científico do pesquisador para se construir uma epistemologia do conhecimento em meio ao processo de superação das contradições e desigualdades sociais perpetuadas pelo modo de produção capitalista analisadas a partir da cognoscibilidade, da dialética, da historicidade e do trabalho como princípio ontológico (Carmo, 2021, p. 251).

Partindo do Materialismo Histórico-dialético, a ação humana, a prática pedagógica, a ação de ensinar, incitam a uma compreensão da existência de uma realidade a ser superada. É o tempo de propor novos caminhos em um movimento no âmbito da efetivação de uma práxis crítico-emancipadora na organização do trabalho pedagógico, na didática, nos aspectos metodológicos, nas questões pertinentes a escola e ao conhecimento científico epistemológico (Carmo, 2021, p. 253).

Acreditamos em Carmo (2021, p. 259) que afirma que pelo materialismo histórico-dialético há a possibilidade de conhecer o mundo de realidades objetivas e compreender a forma de construção social da existência humana por meio da existência material de algo concreto. Desse modo, o método proporciona uma perspectiva ampla do conhecimento crítico, transformador da realidade, uma apreensão dialética da práxis que transforma o agir e o pensar, compreendendo a práxis como entendimento da formação do homem como ser. E é nessa perspectiva que se inscreve a temática de nosso estudo.

3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Os instrumentos utilizados para obtenção de dados nesta pesquisa se deram em duas etapas. Inicialmente, na primeira etapa, trabalhamos com uma amostra de tantos quantos foram os professores que aceitaram e desejaram responder ao Questionário ao fazer uso do software Google Forms⁴.

Para a segunda etapa da pesquisa, houve uma Entrevista semiestruturada com 12 (doze) perguntas, tendo tempo médio de 50 minutos de duração. Aconteceu de forma remota pela plataforma Google Meet[®], com gravação para posterior transcrição. Estimou-se entre 5 (cinco) e 6 (seis) professores/as que atuam ou já atuaram junto à alunos com deficiência no Ensino Superior. Os participantes da pesquisa receberam mediante a listagem de e-mails fornecida pela direção da EFPH, um e-mail convidando-os para participarem da pesquisa. Aqueles que desejaram e tendo condições responderam ao questionário ou a entrevista, assinando o TCLE. E, com isso, foi procedida a aplicação do questionário ou entrevista.

⁴Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/1G2W-khEmiM-vNQu6LMwNU9Pd8oJI9o3tKVj1xPXp6aw/edit>

Tanto o Questionário, via Google Forms®, quanto a Entrevista, via Google Meet®, foram submetidos ao Comitê de Ética da UFCAT, sob os seguintes registros - CAAE: 60139922.7.0000.0164 / Parecer: 5.574.696.

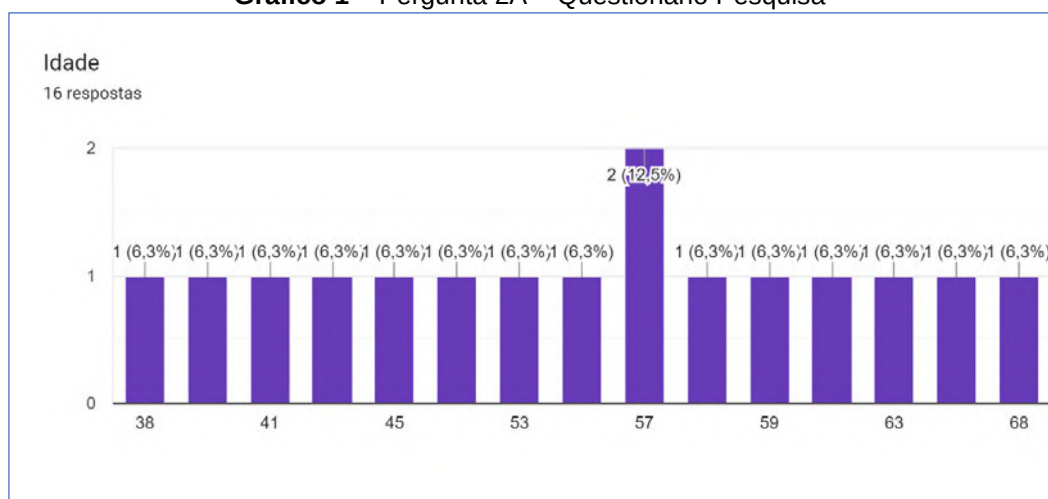
Somente foram incluídos participantes que livres e esclarecidos aceitaram participar e devolveram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Na Entrevista participaram apenas aqueles que atenderam aos critérios de inclusão, sendo: responderem o Questionário, tenham se registrado aceitando participar da Entrevista, e que ainda já tivessem ministrado aula para estudantes com deficiência. Foram critérios de exclusão os professores que não ministraram aulas para alunos com deficiência e a qualquer momento, a pedido do participante da pesquisa não desejassem mais participar.

Para Aguiar e Ozella (2006, p. 229), entrevistas são:

um dos instrumentos mais ricos e que permitem acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os sentidos e os significados. Gostaríamos de atentar para algumas características que marcam esse instrumento e que, sem dúvida, interferem no seu potencial de captação ou apreensão dos sentidos e significados.

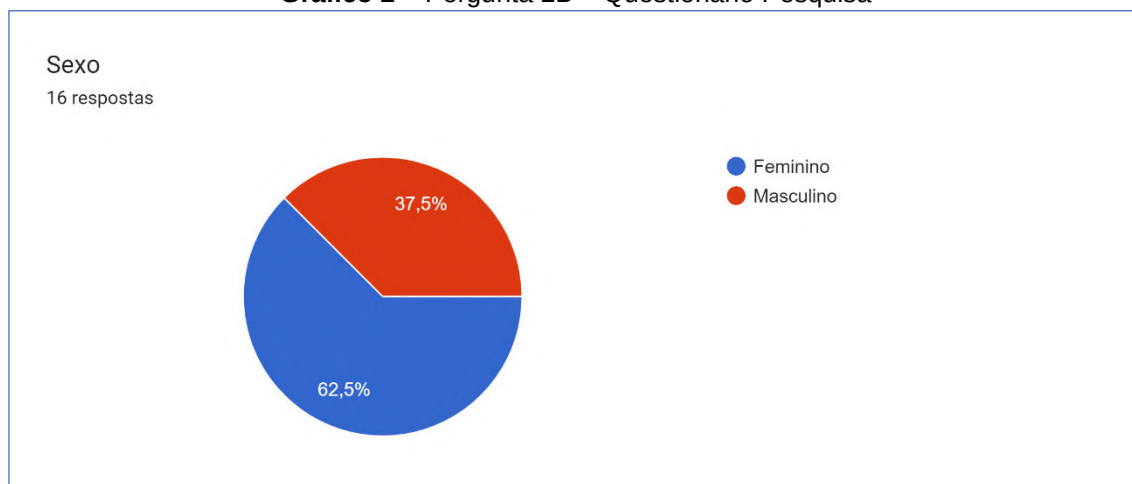
As entrevistas devem ser consistentes e suficientemente amplas, de modo a evitar inferências desnecessárias ou inadequadas; elas devem ser recorrentes, isto é, a cada entrevista, após uma primeira leitura, o informante deverá ser consultado no sentido de eliminar dúvidas, aprofundar colocações e reflexões e permitir uma quase análise conjunta do processo utilizado pelo sujeito para a produção de sentidos e significados.

da Pesquisa.

Gráfico 1 – Pergunta 2A – Questionário Pesquisa

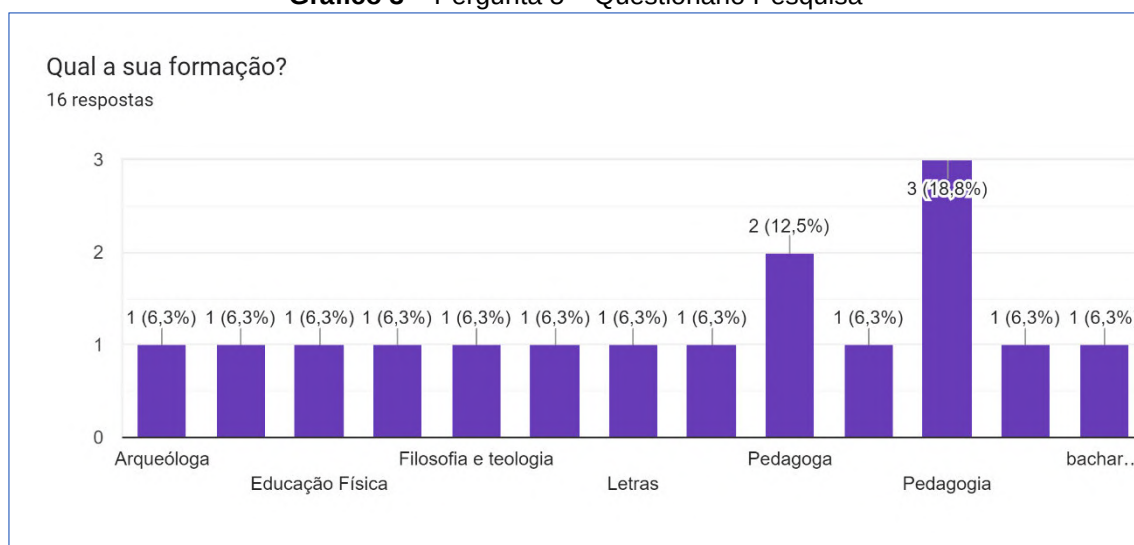
Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 1 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto a pergunta 2A, diante dos dados obtidos depreende-se que a faixa etária dos participantes de pesquisa (dezesseis participantes), 62,4% têm entre 38 e 57 anos; 37,6% têm entre 58 e 68 anos.

Gráfico 2 – Pergunta 2B – Questionário Pesquisa

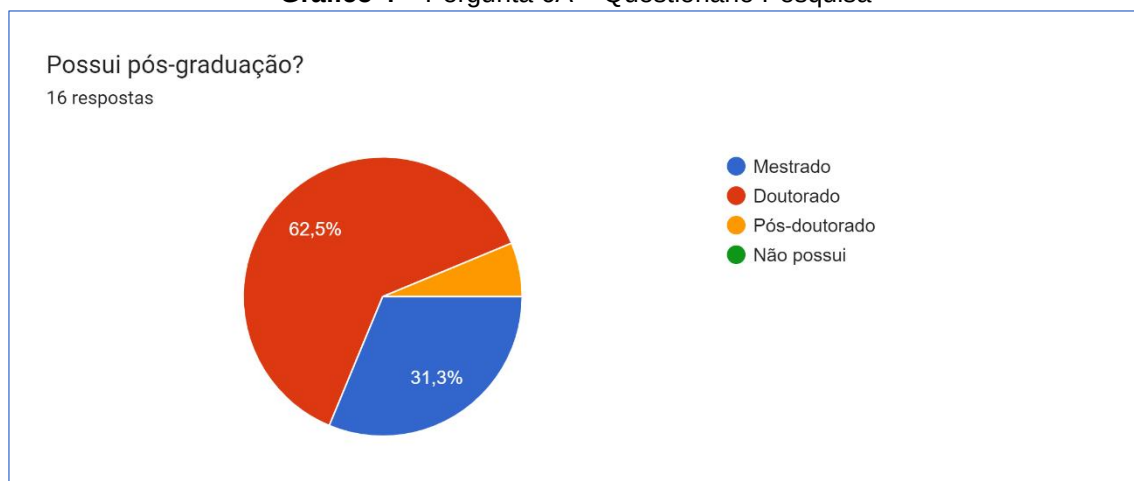
Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 2 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto a pergunta 2B, diante dos dados obtidos depreende-se que os participantes de pesquisa (dezesseis participantes), 62,5% são do sexo feminino e 37,5% do sexo masculino, o que se aproxima sobremaneira da predominância de mulheres no ensino superior, modelo similar ao que temos na Educação Básica.

Gráfico 3 – Pergunta 5 – Questionário Pesquisa

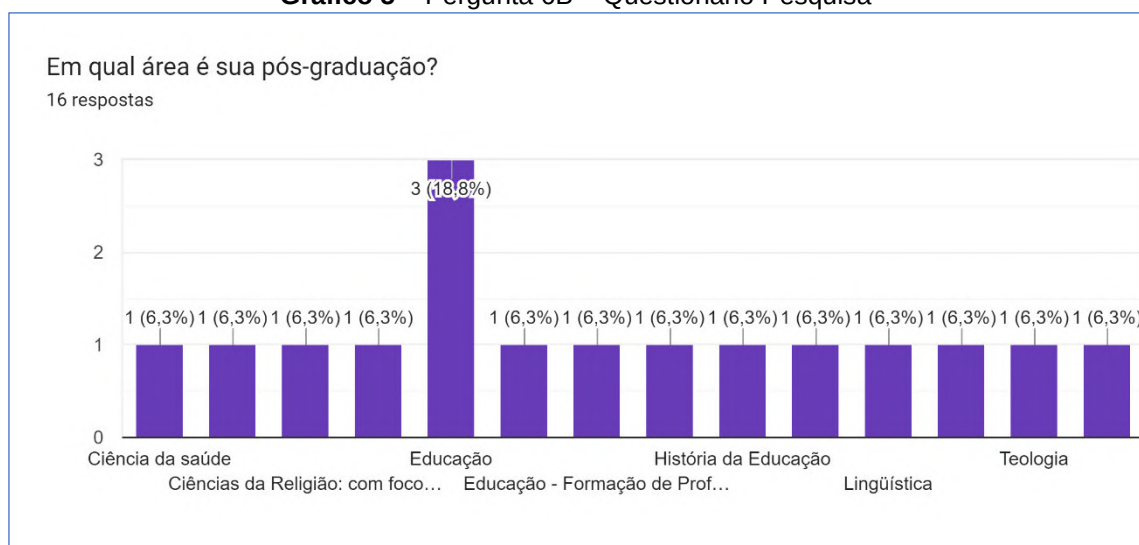
Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 3 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto a pergunta 5, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesseis participantes), a maioria tem formação em Pedagogia, 42,6%; 18,9% com bacharelado; 12,6% em Letras; 18,9% em Educação Física; 6,9% tem formação em Arqueologia; 6,3% tem formação em Filosofia e Teologia.

Gráfico 4 – Pergunta 6A – Questionário Pesquisa

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 4 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto a pergunta 6A, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesseis participantes), a maioria tem formação em nível de Stricto sensu – Doutorado 62,5%; seguido por 31,3% com formação em nível de Stricto sensu – Mestrado; e 1 docente com formação em nível de Stricto sensu – Pós-Doutorado.

Gráfico 5 – Pergunta 6B – Questionário Pesquisa

Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 5 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto a pergunta 6B, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesseis participantes), quanto a área de formação em nível de pós-graduação temos: Ciência da Saúde; Ciências da Religião; Linguística, Teologia, História da Educação e a maioria tem formação em Educação.

Quadro 4 – Pergunta 8 – Questionário Pesquisa

Ministra aula em quais cursos?	Área de saúde
	Arqueologia
	Educação física
	Fonoaudiologia
	Letras
	Licenciaturas
	Pós-Graduação: Especialização, Mestrado e Doutorado em Educação
	Pedagogia
	Psicologia
	Teologia
	no momento estou de licença

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No quadro 4 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto a pergunta 8, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesseis participantes), quanto aos cursos em que exercem a docência temos a maioria nas licenciaturas dentre elas a pedagogia, além dos cursos de teologia, psicologia, e a pós-graduação: especialização, mestrado e doutorado em Educação.

Quadro 5 – Pergunta 9 – Questionário Pesquisa

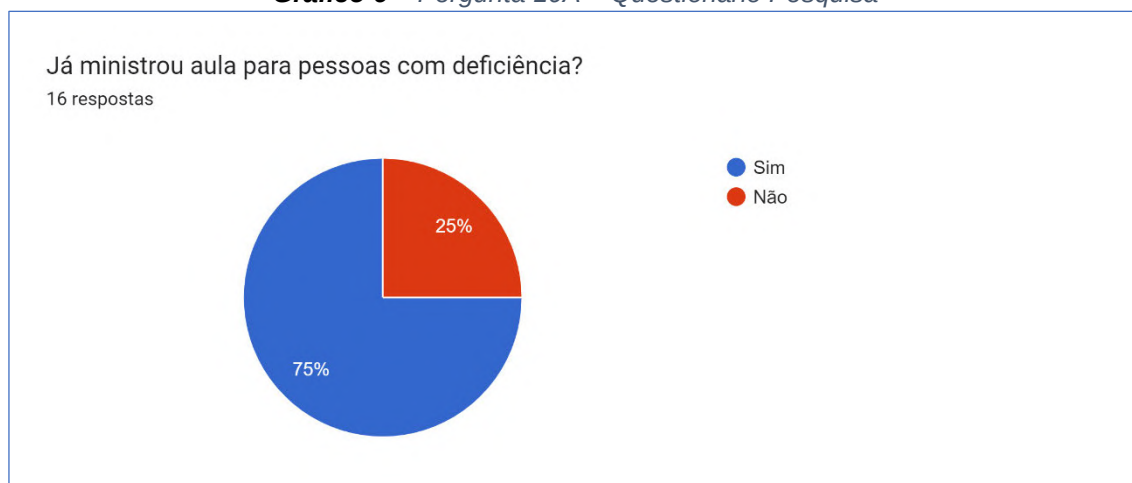
Ministra aula em quais disciplinas?	Aquisições da Linguagem e Letramento
	Arqueologia da Paisagem
	Conhecimento e políticas
	Conteúdos e Processos de Língua Portuguesa
	Currículo
	Didática e Formação de Professores I e II
	Didáticas
	Educação e Cultura
	Educação e Tecnologia
	Educação Física para Pessoas com Deficiência
	Envelhecimento Exercício Físico e saúde
	Epistemologia da Educação
	Estágio com idosos
	Estágio em treinamento resistido
	Estágio Supervisionado
	Estágio Supervisionado e Monografia
	Estágios em Pessoas com Deficiência
	Ética Profissional I e II
	Exercício Físico para Grupos Especiais
	Filosofia da Educação I e II
	Introdução à Literatura Ocidental
	Libras
	Literatura Deuteronomista
	Literatura e Ensino
	Literatura Sapiencial
	Monografia I e II
	Orientação de TCC
	Origem e Evolução humana
	Pentateuco
	Pesquisa em Educação
	Políticas Educacionais I e II (graduação)
	Prática de campo I e II
	Pré-História Americana
	Pré-História Brasileira I e II
	Profetismo
	Psicologia da Educação I e II
	Sociologia da Educação I
	TCC I e II
	Teologia
	Teoria da Educação
	Teorias do Pensamento Pedagógico Contemporâneo

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No quadro 5 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto à pergunta 9, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesesseis participantes), quanto as disciplinas em que ministram aulas há uma variabilidade, pois dentre as 41 disciplinas listadas, há um mesmo docente

ministrando diferentes disciplinas, já que a amostragem é de dezesseis participantes.

Gráfico 6 – Pergunta 10A – Questionário Pesquisa



Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 6 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto à pergunta 10A, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesseis participantes), a maioria dos docentes já ministrou aulas para pessoas com deficiência 75%; e apenas 25% não ministrou aula para pessoas com deficiência, o que corrobora com os dados apontados no Censo da Educação Superior/2021, já mencionado anteriormente nesta pesquisa.

Quadro 6 – Pergunta 10B – Questionário Pesquisa

Em caso afirmativo, diga quais deficiências?	Altas habilidades
	Baixa audição
	Baixa visão
	Bipolaridade
	Cadeirante
	Cegueira
	Deficiência auditiva
	Deficiência intelectual
	Deficiência visual
	Déficit de aprendizagem
	Dificuldade cognitiva
	Esquizofrenia
	Nunca tive aluno com deficiência, mas com transtorno de déficit de atenção e com outros transtornos de aprendizagem
	Paralisia cerebral
	Problemas neurológicos (AVC)
	Síndrome de Down
	Transtorno de Déficit de Atenção
	Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No quadro 6 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto a pergunta 10B, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesesseis participantes), que extrapola o escopo das deficiências, incluindo os transtornos de desenvolvimento e de aprendizagem, além de algumas doenças mentais.

Gráfico 7 – Pergunta 12A – Questionário Pesquisa



Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 7 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto à pergunta 12A, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesesseis participantes), 75% dos docentes declaram não ter formação específica para atuar com pessoas com deficiência, ao passo que, 25% já tiveram alguma formação na área da deficiência.

Quadro 7 – Pergunta 12B – Questionário Pesquisa

Tem alguma formação para atuar com pessoa com deficiência. Quais cursos?	Altas Habilidades
	Atuação profissional com pessoas com deficiência
	Especialização em Psicopedagogia
	Pai de uma pessoa com autismo
	Pós-graduação em fisiologia do exercício e prescrição do exercício em que havia um módulo específico para grupos especiais e pessoas com deficiência.
	Tradução Libras Português

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No quadro 7 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto à pergunta 12B, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesesseis participantes), quanto à formação específica temos desde algumas especificidades na formação até uma formação mais genérica visando a compreensão

da deficiência como um todo do que cada uma das deficiências existentes, o que corrobora com a nossa defesa nessa dissertação, já que visamos que a ação docente na formação da pessoa com deficiência não vai atender à cada deficiência em si, mas aos processos individualizados que cada estudante faz na construção da sua experiência como sujeito do conhecimento.

Gráfico 8 – Pergunta 12C – Questionário Pesquisa



Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No gráfico 8 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto à pergunta 12C, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesesseis participantes), 68,8% apresentaram interesse em alguma formação para lidar com a pessoa com deficiência no ensino superior; enquanto que 18,8% declaram não querer e/ou poder fazer uma formação para lidar com a pessoa com deficiência no ensino superior.

Quadro 8 – Pergunta 12D – Questionário Pesquisa

Qual/quais temas você teria interesse em cursar?	Adaptação de propostas metodológicas para pessoas com deficiência
	Autismo
	Curso de Libras
	Dificuldade cognitiva
	Formação de professores e Pessoa com deficiência
	Libras
	Metodologias adequadas para alunos com deficiência
	Nenhum
	No momento não tenho tempo, infelizmente
	Pessoas com surdez profunda e seu processo de aprendizagem
	Processo Pedagógicos e Inclusão
	Surdez e deficiência
	TDAH

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

No quadro 8 do Questionário (primeira etapa da pesquisa), quanto à pergunta 12D, diante dos dados obtidos depreende-se que dentre os participantes de pesquisa (dezesesseis participantes), apontam temas variados e aplicáveis para proposição de formação continuada e/ou formação em serviço que atenderiam as necessidades desse momento junto a esses docentes.

Por fim, a aplicação desse questionário faz um mapeamento desde o perfil do docente até suas necessidades o que pode ser proveitoso para pensar numa proposta de atendimento às necessidades docentes aprimorando inclusive a docência universitária em que se vem pensando e apontando nessa dissertação.

3.3 CONTEXTO E PERCURSO DA PESQUISA

A amostra de dados foi obtida por meio de questionários, em primeira etapa e de entrevista semiestruturada numa segunda etapa. Para Ludke e André (2020), a entrevista é um instrumento básico para coleta de dados, uma técnica de trabalho importante. Há que se pensar que a pergunta precisa sempre dar margem de liberdade de resposta, ainda é preciso atentar para o caráter de interação, na entrevista semiestruturada não há uma ordem rígida de questões pois a entrevista permite a captação imediata da informação desejada.

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. Há uma série de exigências e de cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista. Em primeiro lugar, um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso (Ludke; André, 2020, p. 39-40).

Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Catalão (CEP-UFCAT). A Síntese do Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa foi aprovado em 10 de agosto 2022 sob o nº 5.574.696. Com a seguinte justificativa:

A Educação Especial é uma modalidade de educação de que deve perpassar desde a educação infantil até o Ensino Superior. Assim, apresenta-se a problemática de pesquisa, quais as dificuldades encontradas pelo professor do ensino superior, ao se deparar com um aluno com deficiência? Objetiva-

se desenvolver um estudo sobre a ação docente do professor da pessoa com deficiência no ensino superior com base nos fundamentos da teoria histórico-cultural. Essa é uma pesquisa na qual se levantam questionamentos sobre a ação docente dos professores da pessoa com deficiência no ensino superior, em busca de se entender como a mesma ocorre e é contemplada o processo de ensino e aprendizagem destes estudantes. A coleta de dados será feita de forma online, após o recebimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enviado por e-mail, e devolvido assinado pelos participantes, realizou-se questionário e entrevista com os mesmos. Os dados serão categorizados e analisados com base na teoria histórico-cultural.

Podem ser considerados benefícios desta pesquisa: o benefício que o presente projeto pode proporcionar é a reflexão sobre a ação dos docentes para com os estudantes com deficiência no ensino superior, bem como as ações que podem contribuir com a garantia da inclusão destes sujeitos e em decorrência sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

As considerações sobre a pesquisa têm como perspectiva trabalhar com uma amostra do maior número possível de docentes da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), estritamente da Escola de Formação de Professores e Humanidades (EFPH) que atuam ou já atuaram com alunos com deficiência no Ensino Superior. Utilizamos um questionário Google Forms[®] e após o preenchimento e a identificação foram convidados a participar de uma entrevista que ocorreu de forma remota e/ou presencial pela plataforma Google Meet[®], podendo ser gravada, se autorizada pelos/as participantes. Estimou-se que seriam entrevistados entre 5 (cinco) e 6 (seis) docentes da EFPH.

O questionário precisou ser enviado 3 (três) vezes a fim de abranger uma maior participação de professores que tivessem o conhecimento da pesquisa que estava em realização na EFPH. O período das entrevistas ocorreu entre 17 de outubro e 19 de novembro de 2022, seguindo a agenda indicada pelos docentes. Diante da confirmação da participação de 15 (quinze) docentes disponíveis para Entrevista, e da estimativa de entrevistar 6 (seis) docentes, fomos realizando as entrevistas. Nesse ínterim, tivemos muitas remarcações e, no decorrer dos ajustes de agendas, entre marcações e desmarcações acabamos priorizando a conciliação de agenda e, assim realizamos as (6) seis entrevistas, com os docentes que primeiro se disponibilizaram. Mesmo tendo sido um momento desafiador, até conseguir efetivamente realizar as entrevistas, foi uma atividade prazerosa fazê-las ao estar com os professores, ouvir suas experiências, tentativas, esforços e meios de melhorar a educação brasileira.

Tomamos a pesquisa documental preconizada por Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 58) como aquela na qual os dados obtidos se originam de documentos, com o objetivo de extrair informações, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos. Ou seja, é caracterizada como documental quando essa for a única abordagem qualitativa, sendo usada como método autônomo. Porém, também é possível utilizar documentos e análise de documentos como estratégias complementares a outros métodos.

A pesquisa documental não pode ser confundida com a pesquisa bibliográfica com a qual se assemelha, uma vez que ambas utilizam o documento como objeto de investigação. O que as diferencia é a característica do documento: no primeiro caso, denominam-se de fontes primárias, as quais não receberam nenhum tratamento analítico como relatórios de pesquisas ou estudos, memorandos, atas, arquivos escolares, autobiografias, reportagens, cartas, diários pessoais, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação; no segundo, as fontes são secundárias, abrangem toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015, p. 59).

Sobre a coleta de dados, esta é a fase mais formal da pesquisa de campo. Nesse sentido foram rigorosamente seguidas as orientações previstas pelo CEP-UFCAT.

A coleta de dados é o momento em que se obtêm as informações necessárias e que serão alvo de análise, posteriormente. Deve-se lembrar que os dados coletados têm uma direção - aquela dada pela questão que, enquanto pesquisador, pretende-se responder, pelo objetivo que se pretende atingir; mesmo os dados imprevistos só se sabem que são, porque não ocorrem conforme se previa que ocorressem. Considerando-se o problema referente às interações professor-aluno, é na coleta de dados que o pesquisador vai a campo- no caso, à sala de aula - e observa a atuação do professor em seu cotidiano (Moroz; Gianfaldoni, 2002, p. 71).

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS POR MEIO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Para pensar o processo de análise de dados nos baseamos inicialmente na leitura de autores estudados na disciplina de Pesquisa em Educação, ensinada pela Professora Janaína Cassiano, no 2º semestre/2021, que nos apresentou autores recentemente abordados em nossos estudos, dentre eles: Aguiar, Soares e Campos (2015), Ludke e André (2020), Moroz e Gianfaldoni (2002) e Szymanski (2018).

Analisar os dados qualitativos significa colocar em movimento todo o material obtido durante a pesquisa, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e outras informações que forem necessárias. Analisar é, antes de mais nada, organizar o material, identificando o que for relevante para a pesquisa em si, depois ver se há relação e/ou interferências naquilo que se tomou como relevante.

Segundo Ludke e André (2020), a análise contém em si diferentes etapas a começar pela elaboração de categorias descritivas. Para formular essas categorias iniciais, assim como diz a autora, é preciso ler e reler o material até que se tenha total clareza do teor dos dados. Dessas leituras podem surgir a relação entre os componentes, já que o pesquisador deve atentar-se para que a análise não se restrinja ao explícito no material, mas também um refinamento para o que possa estar implícito. Nessa etapa o pesquisador pode classificar os dados da forma que melhor lhe dê familiaridade para trabalhar. Depois de finalizada essa etapa temos um conjunto inicial de categorias combinadas entre si (Ludke; André, 2020, p. 53-58).

Moroz e Gianfaldoni (2002) também traz a importância do pesquisador conhecer bem os dados coletados que poderão responder a problematização da sua pesquisa. Por isso é preciso deixá-los inteligíveis, o autor propõe a organização de forma explicativa e nesta organização aponta 'tarefas', sendo: definir categorias às quais os dados serão recortados; compreender como o dado aparece; representar os dados em cada categoria e assim sugere gráficos, tabelas, quadros; descrever os dados representados e estabelecer relações entre os dados, esta é a tarefa que mais se aproxima da interpretação dos dados. É necessário relacionar os diferentes dados de modo a alcançar uma compreensão dos dados coletados. Na interpretação dos dados a autora fala que é o caminho para concluir a pesquisa de campo, portanto trata de rever os objetivos da pesquisa para dar um significado para esses resultados, mostrar a direção que os dados apontam, se confirmam ou não os estudos propostos e que implicações provém deles, referenciar para compatibilizar com a teoria escolhida. E, assim, é que se caracteriza a interpretação dos dados, e é a partir daí que se pode formular um conhecimento científico, isto é, compreendendo e relacionando os dados coletados com o contexto teórico em que se dá a pesquisa, somada às pesquisas anteriores na mesma temática. A interpretação dos dados também requer reflexões metodológicas, cabendo mencionar se houve dificuldades que interferiram nos resultados. E nesse momento pode-se indicar propostas

metodológicas alternativas que possam superar esses obstáculos (Moroz; Gianfaldoni, 2002, p. 73-94).

Em Szymanski (2018) encontramos perspectivas para análise de entrevistas. O autor ressalta que tanto o delineamento dos procedimentos de uma pesquisa quanto a análise de dados dependem da opção metodológica do pesquisador. Apresenta algumas notas para análise de entrevistas, dentre elas: a subjetividade na análise, onde o pesquisador explicita a compreensão do fenômeno, sendo a pessoa o próprio instrumento de trabalho e a produção daquilo que se dá no momento da entrevista, o que requer claro, do pesquisador, que antes de iniciar a entrevista já tenha consigo o domínio e a compreensão da problematização da pesquisa de campo. Ainda quanto à subjetividade há que se ter um rigor na coleta de dados.

Ao escolher a entrevista como procedimento para produção de dados, o pesquisador além de estar dedicado à fala do entrevistado, deve perceber também o meio físico e social onde ele se insere, assim como as interações ocorridas na situação de entrevista. Já a análise como processo implica a compreensão da maneira como o fenômeno se insere no contexto. Trata-se, assim, de um registro contínuo e, logo que possível, é preciso tomar nota das impressões e sentimentos que ocorreram no momento da entrevista. A transcrição é a primeira versão escrita do texto que deve ser registrada tal como se deu '*ipsis literis*' já o texto de referência, numa segunda versão, busca limpar os vícios de linguagem ao transcrever segundo a norma culta, daí em diante esse, passa a ser o texto usado pelo pesquisador. Assim, transcrever/rever/analisar, transcrever é também analisar, por isso melhor que seja feito pelo próprio pesquisador. Nesse âmbito, a categorização, a leituras e releituras do texto completo das entrevistas com as devidas anotações possibilitam a elaboração de sínteses provisórias, ou seja, na categorização o pesquisador mergulha de forma particular nos dados obtidos e os agrupa dentro de sua compreensão (pode ser chamada de 'explicitação de significados'). Por tanto, a interpretação baseada em Ricoeur (1978) nada mais é do que a "busca do oculto no aparente" (Szymanski, 2018, p. 62-82).

Com base no exposto, percebe-se que retomamos Carmo (2021) com sua explicitação sobre a práxis quando aponta a atividade prática como uma ação específica do homem na qual se busca um conjunto de atos que quer sejam dirigidos a um objeto quer tenham como objetivo transformá-lo mesmo que procurem um

resultado ideal, quer terminem com um produto efetivo, real, desse modo, temos uma atividade humana intencional e com finalidade definida: a práxis.

Dito isto salientamos que nossa expectativa com esta pesquisa, além de ampliar, possa contribuir com a prática docente tendo como desdobramento a manutenção e aproveitamento escolar dentro das possibilidades de cada pessoa com deficiência no ensino superior, corroborando com Carmo (2021, p. 259) “por essência toda e qualquer formação deve ser encarada como universalidade de construção do ser”.

Antes mesmo de iniciar a transcrição das entrevistas lemos, relemos, lemos outra vez quatro textos de Aguiar e outros autores que escrevem juntos, além de termos assistido duas *Lives*⁵, a fim de melhor aproximar e apropriar da concepção dos ‘Núcleos de Significação’. Com o material gravado, a transcrição foi mais uma etapa a ser superada, sendo que esta requer muito tempo e é deveras minuciosa. Foi um trabalho detalhado, iniciamos várias leituras “flutuantes”, para poder aos poucos, nos aproximar, visando a uma apropriação destes. Com a evolução das leituras foi possível destacar e organizar o que nomeamos de pré-indicadores e, em decorrência os indicadores seguidos da construção dos núcleos de significação. Os pré-indicadores são em maior número e avançam para os indicadores de onde se condensam as ideias representativas para compor os núcleos de significação. Um critério básico para depurar esses elementos é verificar sua importância para a compreensão da problematização desta pesquisa: Como é a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior?

A saber, guiamo-nos por Aguiar e Ozella (2013) para levantar os pré-indicadores a partir das palavras inseridas no contexto das entrevistas, em que cada docente lhe atribuiu significado, no contexto desde a narrativa do sujeito participante da pesquisa até as condições histórico-sociais que o constitui. Nas leituras consecutivas das entrevistas transcritas, destacamos conteúdo das falas dos professores, quer sejam repetições, quer sejam reflexões, ou seja, extraímos aquelas que se revelaram determinantes em sua ação docente na formação da pessoa com

⁵AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. "Núcleos de Significação como instrumento de Análise" e "Discussão sobre Núcleos de Significação". Youtube, 5/abril 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hWnKA8okFFo&t=116s>. Acesso em: 30 ago.2022. AGUIAR, Wanda Maria Junqueira. Núcleos de significação como procedimento de análise nas pesquisas em educação. Youtube, 30/abril 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aTwUHcKecpA&t=84s>. Acesso em: 10 set. 2022.

deficiência no ensino superior ao constituir, assim, os pré-indicadores compostos por fragmentos das falas que se articularam em torno de um significado. Indo adiante no processo de composição dos indicadores, já fomos simultaneamente integrando por semelhança ou contradição os indicadores, representados por palavras cujo significado potencializou a fala do docente.

O pensamento passa, portanto, por muitas transformações para ser expresso em palavras, de modo a concluir-se que a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado e o sentido. [...] a atividade humana é sempre significada: o homem, no agir humano, realiza uma atividade externa e uma interna, e ambas as situações operam com os significados. [...] Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. [...] Ao discutir significado e sentido, é preciso compreendê-los como sendo constituídos pela unidade contraditória do simbólico e do emocional. [...] Afirma-se assim que o sentido é muito mais amplo que o significado (Aguiar; Ozella, 2013, p. 304).

De acordo com Aguilar e Ozella (2013), os núcleos de significação são constituídos buscando a essência do sujeito, em busca de superar os pré-indicadores e os indicadores, supondo um momento elevado de abstração “atravessado pela compreensão crítica do pesquisador em relação à realidade”. Os núcleos de significação expressam o ponto fundamental que explicam as “determinações constitutivas do sujeito”. Nossa escolha para nomear os núcleos de significação foi retirar das próprias falas dos participantes da pesquisa uma de suas expressões de relevância ao nosso problema de pesquisa.

3.5 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS NOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Nosso interesse foi muito intenso em relação à possibilidade de usar os Núcleos de Significação como análise metodológica dos dados de pesquisa, assim fomos buscar aquilo que conseguimos acerca desta forma de fazer pesquisa. Compreendemos que os núcleos de significação são formados a partir de leituras e releituras que vão sendo feitas e refeitas em vários momentos da análise⁶.

Núcleos de significação como procedimento de análise nas pesquisas em educação, PRODOC UNIFESP, em março/2021 e, outra live, de 5 de abril de 2017,

⁶Como já dito, depois de termos assistido duas *Lives* da Professora Wanda Maria Junqueira Aguilar, disponível nos links: <https://www.youtube.com/watch?v=aTwUHckecpA>. Acesso em: 8 ago. 2022.

no III Seminário sobre Políticas Públicas e Prática Docente, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Núcleos de Significação como instrumento de Análise⁷ e definimos que seria sim, essa a nossa escolha para referencial metodológico, mais precisamente na análise de dados de nossa pesquisa.

Compreendemos, por meio de anotações pessoais, que um primeiro movimento se trata do aprofundamento e apropriação das falas da pesquisa, por meio de trechos das falas com significações importantes apontadas (indissociabilidade entre teoria e prática). A construção teórica, bem como a referência utilizada, teve como inspiração a própria realidade da pesquisa. Num segundo movimento é o momento de síntese neste caminho analítico, para chegar à seleção dos pré-indicadores, representados pela própria realidade empírica, formados pelas falas das entrevistas que continham significações importantes, relacionadas aos objetivos. Pré-indicadores são a realidade expressa nas falas, representados por "palavras cujos significados carregam e expressam sempre a materialidade histórica do sujeito" (Aguilar; Soares; Campos, 2015, p. 62) que é a parte central advinda da produção da pesquisa. Os pré-indicadores são teses levantadas sobre a realidade empírica, sendo eles então, a própria expressão falada desta realidade. Os indicadores têm a função científica de questionar essas teses e perceber as contradições presentes nestas objetivações. E, por fim o terceiro movimento se dá por meio da articulação dos pré-indicadores, que deram origem a mais uma síntese, que são os indicadores que se formam pela organização do que estava diluído nas falas. A essência da pesquisa vai sendo extraída: organizar indicadores é um caminho para alcançar a dialética como pressuposto e forma de abordagem à realidade ao evitar meras categorizações mecanicistas. É o momento de usufruirmos de nossas experiências e saberes acumulados, nossas intuições, inferências para conseguir refletir. A tarefa é árdua, mas é pela análise que se abre possibilidades de compreensão do fenômeno estudado. A denominação dos indicadores requer a nomeação de cada um deles, e neste esforço de identificar estas sínteses nos apropriamos da realidade da pesquisa junto ao movimento de determinações que se esclarece à medida que nos debruçamos à compreensão do fenômeno estudado. Assim, indicadores são formados por conjuntos de pré-indicadores que se relacionam levando em consideração a articulação.

⁷Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hWnKA8okFFo>

Ao todo foram seis entrevistas, houve o refinamento das transcrições, lendo, relendo e revisando, ouvindo de novo para retomar a exatidão da fala. Foi um exercício trabalhoso, mas essencial para melhor organização e apropriação do material de análise produzido, atentando para identificar a síntese que permite a continuada superação da superficialidade.

Os pré-indicadores foram constituídos a partir das falas registradas nas entrevistas semiestruturadas com os docentes⁸. Já na composição dos indicadores usamos palavras ou expressões, em alguns casos mantivemos a própria fala dos docentes, desde que tenham sido representativas, partindo dos pré-indicadores.

Nos quadros, a seguir, estão explicitados em simultaneidade os pré-indicadores de onde derivam os indicadores, cada quadro equivale à cada uma das entrevistas realizada com os docentes, totalizando seis entrevistas, portanto seis quadros, a seguir:

Quadro 9 – Docente R.E. Entrevista 28/10/2022 – hyx-oby-asm (2022-10-28 18:56 GMT-3), 34'13 – tempo de gravação

Pré-indicadores	Indicadores
1) Estar disponível a pensar o ensino, a pensar o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência no Ensino Superior;	1) Pensar o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência no Ensino Superior;
2) Estar aberto a conhecer a deficiência, conhecer a pessoa com essa deficiência;	
3) Estar disposto a buscar possibilidades na relação com essa própria pessoa;	
4) Busco ajuda com colegas, sim, mas muito com a própria pessoa mesmo, para ir entendendo como ela é, como é essa pessoa com essa deficiência, como eu posso te ajudar para você aprender melhor;	2) Busco ajuda com colegas, sim, mas muito com a própria pessoa mesmo, para ir entendendo como ela é, como é essa pessoa com essa deficiência, como eu posso te ajudar para você aprender melhor;
5) Faço até uma certa crítica em relação a formação que a gente tem, porque são muitas informações, a gente na verdade não é formado;	
6) Tenho muitas dificuldades com relação a esta aluna;	
7) Quero, eu preciso ser professor de um aluno surdo, como que é isso? Me ensina;	
8) Estabelecer o diálogo entre o nosso pensamento e o pensamento dos estudantes;	3) Estabelecer o diálogo entre o nosso pensamento e o pensamento dos estudantes;
9) As dificuldades são você poder abrir possibilidades, pensar um processo com esse sujeito, com limitações;	
10) Talvez eles não saibam o conteúdo, mas eles lidam com o conhecimento, eles lidam com a possibilidade de apreensão de uma	

⁸ Usamos siglas a fim de preservar a identidade dos participantes.

realidade de uma relação social, de uma condição possível de ser tratada; 11)Esses estudantes, podem ter dificuldade com o conteúdo, mas o mais importante é eles terem condições de conhecer. Conhecer os processos educativos nas suas mais diversas determinações; 12)Ensino Superior, é espaço de verticalização do conhecimento científico, e não da formação profissional; 13)Colocá-las à disposição do conhecimento. Do conhecimento que a ciência produziu, que os homens produziram ao longo do tempo, mas que não necessariamente ela vá ter o desdobramento profissional, não necessariamente essas pessoas e as demais pessoas que estão na minha sala de aula, serão professores, mas elas precisam lidar com a educação, precisam conhecer a educação, precisam estar dispostas a aprender processos com os quais os humanos se tornam humanos, se constituem humanos; 14)Um modo apropriado de lidar com as pessoas com deficiência no Ensino Superior é estar e deixar à disposição o conhecimento produzido historicamente pelos homens do nosso campo.	4) Ensino Superior, é espaço de verticalização do conhecimento científico, e não da formação profissional; 5) Aprender processos com os quais os seres humanos se tornam humanos; 5) Deixar à disposição o conhecimento produzido historicamente pelos homens.
--	---

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

Quadro 10 – Docente P.O. Entrevista 01/11/2022 eqq-zopc-nke (2022-11-01 16:43 GMT-3), 21'49 – tempo de gravação

Pré-indicadores	Indicadores
15)A educação é para todos, é direito; 16)Já tive vários alunos com deficiências bem distintas, eles são os meus professores, meus formadores são os meus alunos têm sido eles, que sempre vão apontando caminhos e direções; 17)Própria autodeclaração dos alunos, quais são os ajustes e necessidades de adaptação, mas eu considero isso insuficiente; 18)Garantir o direito de aprendizagem, isso é uma prioridade, não só para o ensino superior, mas para qualquer nível de ensino. Isso requer um trabalho que busque atender necessidades que são individuais; 19)É inerente ao trabalho docente a reformulação, são as adaptações; 20)Para mim parte desses alunos foram fonte de inspiração para eu melhorar minha ação docente; É fundamental não subestimar.	6) A educação é para todos, é direito; 7) Garantir o direito de aprendizagem, isso é uma prioridade;

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

Quadro 11 – Docente C.L. Entrevista 03/11/ 2022 – dbb-kpmp-sdg (2022-11-03 14:13 GMT-3), 28'25 – tempo de gravação

Pré-indicadores	Indicadores
21)A primeira coisa que a gente tem que reconhecer é que isso não é um movimento que vem da Educação Superior, mas de políticas educacionais da educação básica, atreladas a todas as convenções internacionais, Educação para Todos, Salamanca, que fazem aí todo um esforço muito grande para que mantenha esses direitos assegurados das pessoas com deficiência;	8) Mantenha esses direitos assegurados;

22)Dentro do Ensino Superior, temos muito a caminhar. A gente tem muitas dificuldades, em saber como trabalhar com as pessoas com deficiência, ainda que na instituição a qual eu trabalho, nós temos um núcleo de acessibilidade, mas ainda fica muito a cargo do professor tomar algumas decisões; reconfigurações da universidade; 23)A gente precisa de uma equipe, que nos auxilie a pensar; o aluno entra lá na acessibilidade com todos os seus laudos, eles nos repassam, mas não nos orientam. O professor precisa de um apoio na compreensão, na condução de uma ação docente, para a compreender e melhorar o processo; 24)Percebo que havia diversos estudantes que apresentavam, vamos dizer assim, características similares. Mas que, por algum motivo não tinham, um relatório na universidade dizendo o que ele tinha, mesmo porque a pessoa, talvez, nem soubesse que ela tivesse; autodeclaração; 25)Percurso da escolarização; a deficiência não está apenas na pessoa, ela pode estar também no processo de ensino; 26)Investigação, o que é que no processo de ensino que não foi contemplado nesse desenvolvimento; diferenciar, inclusive, o que é da pessoa, o que é do sistema; 27)No nosso país é muito difícil, é complexo, por isso é que se vê tantos laudos; quando se faz uma leitura crítica disso, é mais fácil individualizar e colocar no indivíduo as causas do não-aprender; 28)Nunca nesse processo de minimizar, mas de entender quais são as ações importantes para que ela consiga acompanhar a turma e que ela seja avaliada dentro daquilo que ela consegue ser avaliada, sem o olhar de vitimização; 29)Além da troca com colegas, como eu faço, como eles fazem, como a gente lida com essas situações; cada deficiência vai te exigir uma forma de ação; 30)Moderar o ritmo entre essa pessoa que tem essa dificuldade, e os demais; 31)A classe é diversa, ela faz parte da turma, eu me questiono o que isso tem impactado na formação de todos, dela inclusive; 32)A minha ação é de fazer com que todos os meus alunos sejam incluídos, não só quem tem deficiência. Essa é uma postura profissional; a primeira prática, o acolhimento; 33)Primeira questão é como eles aprendem, a primeira coisa é reconhecê-los, sabe? Reconhecê-los; O primeiro princípio inclusivo é você reconhecer, é ter a alteridade. O primeiro princípio é a alteridade, reconhecimento do outro, e não das suas dificuldades. Eu não comparto o princípio da dificuldade, eu comparto o princípio de reconhecimento daquela pessoa, naquele espaço, como legítima; 34)Começando por uma formação humanizadora; a nossa profissão não é fácil. Nunca foi. Esse é um desafio a mais para nós, professores; o reconhecimento do ser humano, ali diante de mim e do seu direito de estar ali;	9) Reconfigurações da universidade; 10) A deficiência não está apenas na pessoa, ela pode estar também no processo de ensino; 11) O que é da pessoa, o que é do sistema; 12) Por uma formação humanizadora.
--	---

35) Tudo é no momento em que há uma urgência. É uma conversa que a gente precisa falar o tempo inteiro. Nós não vamos aqui ser especialistas em pessoa com deficiência para fazer esse entendimento, mas na questão da sensibilização, na questão da compreensão da complexidade, dessa reconfiguração da educação superior;

36) Defendemos tanto as políticas de inclusão lá na Educação Básica, e se esses poucos estão chegando na educação superior, então vamos ampliar essa noção de inclusão.

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

Quadro 12 – Docente E.S. Entrevista 04/11/2022 rbq-rxqi-cwp (2022-11-04 14:36 GMT-3), 1'25:55 – tempo de gravação

Pré-indicadores	Indicadores
38) Pouca aprendizagem do conteúdo que eu percebo neles; é muito difícil a aprendizagem;	13) É aprender, para o estudante se apropriar;
39) Ela tinha não só a sociabilidade, ela tinha estímulos e com isso apreendia o conteúdo do ensino superior de forma muito mais apropriada, o apoio da família que ajudava, desde novinha favorecia muito o processo ensino aprendizagem;	
40) É muito importante você ter vontade de incluir o aluno; está muito na nossa condição de abrir possibilidades para eles;	
41) Não é só a disciplina, é aprender, para o estudante se apropriar;	
42) Nós professores teríamos que ter supercapacidades desenvolvidas especiais, mas nós não temos. Somos dedicados, mas falta em nós a capacidade de entrar naquele cérebro. Sei que Vigotski trabalhou isso e, você está estudando isso, quando souber terá que voltar aqui para nos ensinar;	
43) Respeitar essa pessoa, porque ela tem uma família, ela tem uma história, ela é um ser humano, ela tem direitos; e isso é uma conquista.	

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

Quadro 13 – Docente S.U. Entrevista 10/11/2022 yws-kcsw-rur (2022-11-10 17:35 GMT-3), 33'44 – tempo de gravação

Pré-indicadores	Indicadores
44) Infelizmente eu vejo dos pares, os professores, muitos ignoram solenemente, fazem de conta que aquela pessoa não está lá, e reclamam muito; Nós não estamos preparados no curso superior para atender esses meninos. Não estamos; O maior problema para esses meninos durante o curso superior são os professores;	
45) Procuro ser mais maleável nas atividades, aquela exigência que tenho com os outros, sou mais maleável, passo uma leitura mais flexível, mais fácil para eles, uma atividade mais diferente, também porque trabalho muito com apresentação de grupo, não tiro essa responsabilidade deles; a forma de avaliar é diferente; faço uma adaptação, consigo fazer;	
46) A maior dificuldade é lidar com essas diferenças mesmo, porque eu; mas a maior dificuldade é lidar com o déficit de aprendizagem;	
47) Traz um texto com linguagem mais acessível a eles, ou eu me sento e vou interpretando junto com eles. Trabalho em grupo, é uma das	

coisas que eu faço, eu trabalho em grupo, pego um grupo de confiança, para inserir esse aluno com dificuldade e converso com esse grupo que eles são responsáveis por esse aluno. Coloco parte da responsabilidade na turma também; os colegas têm que entender e têm que ajudar; 48) Parece que esse próprio estudante vai te dizendo como você tem que lidar com ele; Como os outros alunos, eles foram me ensinando e eu fui aprendendo, como eu tenho que lidar e como é que tenho que compreender; Eles vão te ensinar, eles vão dizer para você; 49) Eles pedem socorro o tempo inteiro; o processo de rejeição que sofreram dentro da escola com os colegas, os professores são os que lideram essa violência, negação daquela pessoa; é a dignidade negada da própria da pessoa, porque vejo que na medida que eles vão aprendendo, vão conquistando pelo próprio esforço, a gente vê que a dignidade começa a aparecer; 50) Você é a pessoa com que faz essa conquista surgir; Você serve de fronteira para eles ultrapassarem barreiras; Tem que amar o que faz. É abertura para vir, para ir ao encontro, tem que buscar, estudar, compreender a forma com que eles vão aprender.	14) Parece que esse próprio estudante vai te dizendo como você tem que lidar com ele; 15) O processo de rejeição que sofreram dentro da escola; 16) Vão conquistando pelo próprio esforço.
--	---

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

Quadro 14 – Docente C.R. Entrevista 19/11/ 2022 ajn-buth-tmx (2022-11-19 18:29 GMT-3), 46'27 tempo de gravação

Pré-indicadores	Indicadores
51) Deficiências enquanto patologias, temos os alunos também que tem deficiências mesmo de outra natureza, que são as deficiências cognitivas muitas vezes oriundas, por exemplo, da própria condição de classe, estudantes que as vezes vem de uma formação aligeirada, de uma condição socioeconômica desprivilegiada, eu acho que isso também gera deficiência, obviamente; 52) O quê que é o Ensino Superior pode com esses alunos, entende? como que ela vai para o exercício da profissão? 53) Compreendo o conceito de formação como processo, não considero que cursos aligeirados, palestras, encontros, esses que fazemos 'aos ventos', como formação. Para mim, formação continuada é um projeto de formação, com base em concepções sólidas, teorias sólidas, tem que ser uma formação consistente, e aí sim tem que ser uma formação que me dê condições de atuar, não só de compreender o conceito, não só compreender a deficiência e as limitações, essa é a perspectiva de fazer inclusão, conhecer a deficiência na profundidade. Eu não posso ensinar um autista sem conhecer o que é autismo; 54) A graduação não forma. A Pós-Graduação não forma, e as palestras também não formam. Temos apenas noção do que é que você vai encontrar, mas não te preparam para isso; 55) Deficiência não significa que ele é pior ou melhor; estou lidando com pessoas diferentes, que tem algumas limitações, e eu preciso desconstruir toda e qualquer preconceito para poder dar conta de abrir as portas do diálogo para essa pessoa. A primeira ação, é a quebrar todo e qualquer preconceito e resistência, que a gente tem sobre as diferenças;	17) Condição socioeconômica desprivilegiada, eu acho que isso também gera deficiência; 18) Não só de compreender o conceito, não só compreender a deficiência e as limitações, essa é a perspectiva de fazer inclusão; 19) Quebrar todo e qualquer preconceito e resistência, que a gente tem sobre as diferenças;

56) Eu forço a pessoa que tem deficiência, a se formar no mesmo tempo cronológico, na mesma lógica que a pessoa que não tem deficiência; 57) Além da ação docente, tem que ter uma política de formação para as pessoas com deficiência. Ela tem que ser adequada àquela deficiência, aquele sujeito histórico, aquele sujeito, que tem as suas limitações e ele precisa ser compreendido como tal; 58) Eu nunca me vi professora desses alunos, entendeu? 59) A melhor forma de eu lidar com uma pessoa que tem deficiência, é eu conhecer a deficiência; eu não acho que o aluno com deficiência tem que se adaptar ao aluno sem deficiência; é a escola que tem que se adaptar ao aluno com deficiência, é o aluno regular que tem que se adaptar ao aluno com deficiência; A gente tinha que fazer inclusão, era dos ditos normais e não o contrário; Se a universidade estivesse preparada, organizada para receber, isso não aconteceria, mas não é o mundo ideal, é o mundo real; 60) Acho que para discutir temos que ter coragem de dizer que o que a gente faz muitas vezes, a gente não está incluindo, a gente está excluindo. O que estou chamando de inclusão? Que inclusão que estou pretendendo oferecer para esse sujeito? Estou vendo o sujeito com deficiência, de qual deficiência que nós estamos tratando? 61) Tratar uma educação para a deficiência, tem que ser uma educação, em equipe multidisciplinar.	20) É a escola que tem que se adaptar ao aluno com deficiência;
--	--

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (dez. 2022).

Na composição dos núcleos de significação partimos dos indicadores e elaboramos a ideia acerca da expressividade ali contidas, mantivemos a própria fala dos docentes como títulos destes, aquelas que tenham sido representativas e/ou expressem a síntese daquilo que foi apontado e tenha relação direta com nossa problematização de pesquisa, partindo dos indicadores e agrupando a ideia do sujeito numa compreensão crítica do pesquisador em relação à realidade.

No quadro 15 encontra-se a composição dos núcleos de significação:

Quadro 15 – Constituição dos Núcleos de Significação

Indicadores	Núcleos de Significação
1) Pensar o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência no Ensino Superior; 2) Entender como é essa pessoa com deficiência. Como eu posso te ajudar a aprender melhor? 3) Ensino Superior, é espaço de verticalização do conhecimento científico; 4) Aprender processos com os quais os seres humanos se tornam humanos;	1) Entender como é essa pessoa com deficiência. Como eu posso te ajudar a aprender melhor? - Estabelecer o diálogo entre o nosso pensamento e o pensamento dos estudantes; - Reconfigurações da universidade; 2) Pensar o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência no Ensino Superior;

5) Estabelecer o diálogo entre o nosso pensamento e o pensamento dos estudantes; 6) A educação é para todos, é direito; 7) Garantir o direito de aprendizagem, isso é uma prioridade; 8) Esforço para que mantenha esses direitos assegurados das pessoas com deficiência; 9) Reconfigurações da universidade; 10) A deficiência não está apenas na pessoa, pode estar também no processo de ensino; 11) O que é da pessoa, o que é do sistema; 12) Por uma formação humanizadora; 13) É aprender, para o estudante se apropriar; 14) Parece que esse próprio estudante vai te dizendo como você tem que lidar com ele; 15) O processo de rejeição que sofreram dentro da escola; 16) Vão conquistando pelo próprio esforço. 17) Condição socioeconômica desprivilegiada, eu acho que isso também gera deficiência; 18) Quebrar todo e qualquer preconceito e resistência; 19) É a escola que tem que se adaptar ao aluno com a deficiência;	- A deficiência não está apenas na pessoa, pode estar também no processo de ensino; - Parece que esse próprio estudante vai te dizendo como você tem que lidar com ele; - O processo de rejeição que sofreram dentro da escola; - Vão conquistando pelo próprio esforço. - Quebrar todo e qualquer preconceito e resistência; - É a escola que tem que se adaptar ao aluno com a deficiência; 3) Aprender processos com os quais os seres humanos se tornam humanos; - Por uma formação humanizadora; 4) A educação é para todos, é direito; - Garantir o direito de aprendizagem, isso é uma prioridade; - Esforço para que mantenha esses direitos assegurados das pessoas com deficiência; - Nós não estamos preparados no curso superior para atender esses meninos. Não estamos;
---	--

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (fev. 2023).

A partir dos pré-indicadores, houve o processo de junção por similaridade e materialidade dos em indicadores que se desdobraram em Núcleos de Significação, delimitados pela pesquisadora, cujo propósito é alcançar hipóteses que possam pensar a problematização desta pesquisa, a saber: Como é a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior? Evidenciamos aspectos importantes trazidos pelos docentes que contribuíram para alcançar nosso objetivo com esta pesquisa, que trata de desenvolver um estudo sobre a ação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior na perspectiva da teoria histórico-cultural.

Tendo os núcleos de significação determinados, seguimos para sua análise também com base em Aguiar e Ozella (2013). Assim, iniciamos pelo processo de intranúcleos considerando tanto os dados quanto os conteúdos que constituem cada um dos núcleos, seguidos de uma análise internúcleos que mostra o movimento do

sujeito à luz do contexto histórico-cultural. Formamos quatro núcleos de significação, sendo:

- 1) Funções da Universidade;
- 2) A deficiência não está apenas na pessoa, ela pode estar também no processo de ensino;
- 3) Por uma formação humanizadora;
- 4) A educação é para todos, é direito.

Núcleo 1 – Funções da Universidade

O núcleo de significação “Funções da Universidade” foi constituído com base na articulação de ideias de dois dos docentes entrevistados. As ideias trazidas por estes docentes apontam sentidos e significados atribuídos à deficiência e como enfrentá-la, demonstram ainda uma percepção destes quanto a necessidade de compreender como a pessoa com deficiência aprende e descobrir junto a ela como é possível ensiná-la.

O sentido trazido pelo Docente R. E. ao se remeter à sua ação diante da pessoa com deficiência traz uma visão não só de alteridade, mas também de implicar-se no processo de ensino-aprendizagem:

[...] mais relevante é a consideração em relação a importância da prática, é você estar disponível a pensar o ensino, a pensar o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência no Ensino Superior. Com todas as experiências que eu já tive com pessoas com deficiência, a minha consideração foi sempre estar aberto a entender que deficiência é essa, como é que essa pessoa se constitui com a sua própria deficiência. Na minha opinião o que há de mais importante na prática é estar aberto a conhecer a deficiência, conhecer a pessoa com essa deficiência, e estar disposto a buscar possibilidades na relação com essa própria pessoa (Docente R. E.).

Percebemos que o docente nos entrega a sua essência de como ele vai ao estudante para buscar meios de alcançá-lo revelando seu comprometimento com a docência.

Esse mesmo docente aponta quando indagado na entrevista das principais dificuldades encontradas ao lidar em sala de aula com pessoas com deficiência, ao responder que: “As principais dificuldades se apresentam de forma diferente, mas [...] o grande desafio é estabelecer o diálogo entre o nosso pensamento e o pensamento dos estudantes”. Nessa fala constatamos que é um professor que se envolve nas especificidades dos estudantes com práticas muito mais voltadas à formação pessoal

do que uma preocupação conteudista, de domínio de conhecimento acadêmico em si, inclusive no momento da entrevista realçamos a esse docente essa perspectiva, ao dizermos: “[...] o conteúdo não é o mais importante, mas o acesso ao conhecimento”, no que ele amplia expressando sua ideia, a saber:

nós temos no Brasil uma questão que é vincular a formação do ensino superior à profissão, que é bastante limitador, é uma visão simplista, bastante reduzida, para mim o Ensino Superior, é o espaço de verticalização do conhecimento científico, e não da formação profissional. Se você verticaliza o conhecimento científico, por consequência você tem uma formação profissional. Acredito que o modo apropriado de lidar com essas pessoas com deficiência no Ensino Superior é colocá-las à disposição do conhecimento. Do conhecimento que a ciência produziu, que os homens produziram ao longo do tempo, mas que não necessariamente ela vá ter o desdobramento profissional, não necessariamente essas pessoas e as demais pessoas que estão na minha sala de aula, serão professores, mas elas precisam lidar com a educação, precisam conhecer a educação, precisam estar dispostas a aprender processos com os quais os humanos se tornam humanos, se constituem humanos. O modo apropriado de lidar com a pessoa com deficiência no ensino superior, é dar condições de que ela esteja diante do conhecimento. O conhecimento científico que muitas vezes, no caso por exemplo, das deficiências intelectuais não será possível uma apropriação rigorosa, sistemática, mas, que aquela pessoa vai entender que existe uma sistematização (Docente R. E.).

Essa inferência nos faz retomar Coêlho:

Temos condições de prever como serão o mundo, a sociedade, o trabalho, o chamado mercado, as práticas e as profissões daqui dez, vinte, trinta ou quarenta anos? Apesar dos discursos e das práticas dominantes insistirem que vivemos numa época de grandes e velozes mudanças, continuamos a acreditar que precisamos formar para esse amanhã que ninguém sabe, nem tem condições de saber como será. Não seria mais razoável uma formação de pessoas que saibam ler, estudar, escrever, compreender e pensar o mundo natural e humano, a vida coletiva, a ação, as ideias e a prática? De pessoas com bom conhecimento das questões fundamentais, conforme o curso e a pretendida atuação na esfera do trabalho e da ação mais ampla; além, é claro, do estudo de obras dos grandes autores que estão na origem da literatura, das artes, da filosofia? [...] Com essa formação básica, bem mais ampla, sólida e duradoura, os graduandos e pós-graduandos saberão nos vários momentos e contextos, pensar, compreender, criar e dar novos rumos à vida coletiva e pessoal, à ação e ao trabalho (Coêlho, 2016, p. 94).

Ainda dentro da composição deste núcleo de significação, a entrevista com o Docente C.L. também teve seus destaques na contribuição à nossa pesquisa, quando questionada a opinião deste docente sobre alunos com deficiência no ensino superior, é apontado por esse docente que:

[...] a primeira coisa que a gente tem que reconhecer é que isso não é um movimento que vem da Educação Superior, mas de políticas educacionais da educação básica, atreladas a todas as convenções internacionais, Educação para Todos, Salamanca, que fazem aí todo um esforço muito grande para que mantenha esses direitos assegurados das pessoas com deficiência. É a primeira coisa que a gente tem que reconhecer. A segunda questão que eu coloco é que dentro do Ensino Superior, temos muito a caminhar. A gente tem muitas dificuldades, em saber como trabalhar com as pessoas com deficiência, ainda que na instituição a qual eu trabalho, nós temos um núcleo de acessibilidade, mas ainda fica muito a cargo do professor tomar algumas decisões. E aí eu sinto que nós ainda precisamos avançar muito, nós tivemos uma coordenação no curso de Pedagogia, eu trabalho no curso de pedagogia, esqueci de falar isso. E, no curso de pedagogia, nós tivemos, nos últimos cinco anos, uma pessoa extremamente capacitada, que tinha esse olhar, tinha os estudos voltados para pessoas com deficiências, de forma geral, e isso avançou muito no nosso curso, porque ela estava ali demarcando lugar, ela estava ali cobrando, nos ajudando o tempo inteiro, com essas reconfigurações da universidade. (Docente C. L.)

Extraímos dessa fala a ideia que deu nome à esse primeiro núcleo de significação aqui apresentado, pois o excerto tem uma ressonância forte na nossa pesquisa que questiona a ação docente e, logo nos primeiros dados coletados, já vemos a necessidade de uma nova forma de agir diante do público-alvo do ensino superior que agora atende também pessoas com deficiência e, os dados apontados inclusive no Censo 2021, que constam nesta pesquisa já mencionados anteriormente, vão delineando uma necessidade de mudança na instituição de ensino que por ora denominamos ‘Funções da Universidade’, o que também vai corroborar tanto na ideia acima explicitada de Coêlho quanto em suas próprias palavras:

A universidade cabe trabalhar para que graduandos e pós-graduandos, em níveis diferentes, se dediquem ao estudo e a essa formação, visando a que possam participar na constituição de novas formas de vida em comum e pessoal, e de exercício profissional condizentes com a autonomia, a liberdade, a igualdade, a fraternidade e a democracia que, entretanto, só existem na relação, nem sempre tranquila, com o outro (Coêlho, 2016, p. 102).

Para fazer uma síntese provisória, que atende à realidade deste momento, finalizamos a apresentação e conclusão desse núcleo de significação concordando que é importante no ambiente acadêmico propiciar situações em que o estudante, dentro de suas possibilidades, desenvolva uma postura frente ao saber que problematize a realidade e assegure sua formação como cidadão em prol da melhoria da sua qualidade vida e de seu entorno.

Deve-se considerar que, para além do conteúdo proposto na disciplina, as formas de ensino e de construção deste são determinantes e fundamentais para apreensão do conhecimento.

Para isso acontecer entendemos que só será possível conferir formação apropriada aos estudantes, se houver uma ação coletiva de seus docentes nesse constante movimento de formação e transformação, e para tanto não se pode ignorar que essa formação inclui a valorização do trabalho docente e a necessária consideração do contexto histórico, social, cultural onde ocorrem essa prática educativa.

Núcleo 2 – A deficiência não está apenas na pessoa, pode estar também no processo de ensino

Esse núcleo “A deficiência não está apenas na pessoa, pode estar também no processo de ensino”, foi constituído com base em diferentes indicadores articulados das ideias de quatro dos docentes entrevistados, propiciando perceber semelhanças e contradições implícitas. A formação desse núcleo nos permite a ideia de uma expressão popular “o outro lado da mesma moeda”, pois é tão comum vermos uma abordagem da educação inclusiva pensando comumente que a deficiência é tão somente da pessoa que a possui, mas aqui reunimos excertos das entrevistas com os docentes que vão apontando as deficiências no sistema obstaculizando a formação da pessoa com deficiência, tendo em Carvalho, Aguiar e Alfredo (2020, p. 14) a indicação que “pesquisas educacionais podem se constituir como mediação teórico-metodológica na geração de movimentos de formação docente e, possivelmente, de transformação da prática docente e, por conseguinte, da realidade escolar”. A seguir, apresentamos os excertos das falas que elucidam a dialética na deficiência seja na pessoa, seja no sistema.

Houve a pergunta: “o que você considera importante na ação docente com a pessoa com deficiência no ensino superior”, tivemos como resposta:

[...] estar disponível a pensar o ensino, a pensar o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência no Ensino Superior. Com todas as experiências que eu já tive com pessoas com deficiência, a minha consideração foi sempre estar aberto a entender que deficiência é essa, como é que essa pessoa se constitui com a sua própria deficiência (Docente R. E.).

O Docente R.E. demonstra que o professor precisa conhecer aquilo que quer dominar, conhecer no sentido de investigar, de descobrir, de experimentar. Dessa forma, esse modo de agir na docência confirma o que está colocado em: o professor tem sido tradicionalmente formado sobre a lógica do capital, porém para se realizar o ato de ensinar de forma que este convirja com o processo de humanização, requer a formação do professor como dirigente de sua atividade profissional (LIMA, 2021, p. 109).

São destacados também pelos docentes, neste núcleo de significação, as motivações que os levam a pensar na deficiência também no sistema, isso se constata na fala do Docente C. L.:

há situações em que a deficiência não está apenas na pessoa, ela pode estar também no processo de ensino. Teria que fazer uma investigação, o que é que no processo de ensino não foi contemplado nesse desenvolvimento. Isso, no nosso país é muito difícil, é complexo, por isso é que se vê tantos laudos. Eu não concordo, são tantos laudos, meu Deus, como que é isso? Todo mundo, agora está assim? Penso que não, entretanto como acaba apontando para o sistema, quando se faz uma leitura crítica disso, é mais fácil individualizar e colocar no indivíduo as causas do não-aprender (Docente C. L.).

Aqui vê-se na fala desse docente a preocupação com o aumento exponencial da quantidade de 'laudos' que se obtém atualmente e, sugere uma investigação também nesse sentido. Concentramos nesse núcleo de significação os incômodos dos docentes quanto ao seu próprio não saber. E tal situação fica registrada quando enunciamos uma pergunta ao Docente S. U. "qual o modo apropriado para lidar com a pessoa com deficiência no Ensino Superior?"

[...] Tem umas perguntas que não eu não tenho resposta, não sei se tem um modo apropriado, parece que esse próprio aluno⁹ vai te dizendo como você tem que lidar com ele. Por exemplo, o L. me ensinou que eu tinha que ser uma professora para ele, fiquei muito emocionada durante o ano todo que estivemos juntos. Como os outros alunos, eles foram me ensinando e eu fui aprendendo, como eu tenho que lidar e como é que tenho que compreender esse aluno e eu vou dizer 'esquenta' a cabeça da gente. Então, não tem o modo apropriado não. Na minha opinião não tem. Eles vão te ensinar, eles vão dizer para você (Docente S. U.).

⁹Optamos por usar a nomenclatura estudante, entretanto aqui aparece outra nomenclatura, que foi mantida por se tratar da transcrição da fala de um dos docentes entrevistados, nós manteremos a nomenclatura 'estudante' quando for a nossa própria escrita.

Numa outra fala de docente, diante da mesma indagação anterior na entrevista, fica explicitada a contradição posta entre a deficiência da pessoa e a deficiência do sistema em lidar com a pessoa com deficiência, quando ele aponta que houve um processo de rejeição dentro da escola, aparece um estereótipo que mostra muito mais os aspectos de exclusão ainda presentes, como barreira para o acesso social e educacional.

[...] o processo de rejeição que sofreram dentro da escola com os colegas, os professores são os que lideram essa violência, negação daquela pessoa, não sou capaz, ele se diminui no processo. [...] É a dignidade negada da própria da pessoa, porque vejo que na medida que eles vão aprendendo, vão conquistando pelo próprio esforço, a gente vê que a dignidade começa a aparecer (Docente S. U.).

Já um terceiro docente, na mesma pergunta, argumenta que a adaptação deveria ser um movimento de mudança da escola na direção do estudante, e não ao inverso, como ela diz ser.

[...] a melhor forma de eu lidar com uma pessoa que tem deficiência, é eu conhecer a deficiência dela porque veja bem, eu percebo sabe Luciana? O que a gente faz na educação? Eu faço essa crítica há muitos anos, eu não acho que o aluno com deficiência tem que se adaptar ao aluno sem deficiência. O aluno com deficiência tem que se adaptar à escola dita normal, é o contrário, é a escola que tem que se adaptar ao aluno com a deficiência, é o aluno regular que tem que se adaptar ao aluno com deficiência (Docente C. R.).

E, finalizando a análise desse núcleo, percebemos que o docente, diante da pergunta: “o que é importante na ação docente com a pessoa com deficiência no Ensino Superior?”, traz em sua fala a ideia de quebrar preconceitos e resistências que de novo nos leva para um lugar de anos atrás, onde discutíamos aceitar ou não a pessoa com deficiência no ensino regular, ideia essa já ultrapassada. Vivemos hoje a indagação de como lidar, problematização esta apresentada como propósito nesta dissertação.

[...] deficiência não significa que ele é pior ou melhor. Eu preciso entender que eu estou lidando com pessoas diferentes, que tem algumas limitações, e eu preciso desconstruir todo e qualquer preconceito para poder dar conta de abrir as portas do diálogo para essa pessoa. A primeira ação, é quebrar todo e qualquer preconceito e resistência, que a gente tem sobre as diferenças (Docente C. R.).

Diante da ideia de uma síntese para esse núcleo de significação, buscamos a reflexão que não se trata somente de pessoa com deficiência, temos também um sistema educacional com deficiência. Isso se vê nos pressupostos vigotskianos que compreendem o homem como um ser social que se constitui dialeticamente por meio das constantes relações e interações em seu meio. Contrapõe-se às abordagens situadas sobre o desempenho individual e uma postura passiva do ser humano, que aguarda a maturação do organismo para se desenvolver. O caráter social da concepção de Vigotski opõe-se à cultura tradicional assistencialista, defendendo uma educação social que permita ampla comunicação com o mundo e a participação plena de cada estudante em todos os contextos de vida (Faria; Venâncio; Schwarz; Camargo, 2021, p. 3-11).

Os indicadores que resultaram nesse núcleo de significação revelaram que os docentes são conscientes da necessidade de aprimorar suas práticas, rever metodologias, apurar sentidos do ensinar e do aprender, mas que ainda não possuem um caminho elaborado para como lidar, pois, ainda se encontram na busca incessante de procurar modos individuais para ações que necessitam se transformar em práticas coletivas.

Por isso, encerramos a análise desse núcleo com o pensamento de Vigotski (2019, p. 252): “O desenvolvimento cultural é a esfera principal em que é possível a compensação da deficiência. Onde é impossível o desenvolvimento orgânico sucessivo, abre-se, de um modo ilimitado, a via do desenvolvimento cultural”.

Núcleo 3 – Por uma formação humanizadora

O núcleo “Por uma formação humanizadora” foi constituído com base na articulação de ideias de dois dos docentes entrevistados. Subsidiemo-nos na análise desse núcleo em Lima (2021) quando aponta ser necessária uma compreensão profunda acerca do ser humano, seu desenvolvimento social, no sentido que também indique caminhos para onde seu desenvolvimento pode o levar, especialmente por meio do processo educativo.

Um dos docentes entrevistados diante da pergunta: “como você acredita ser um modo apropriado de lidar com a pessoa com deficiência no ensino superior?”, apresentou a seguinte resposta: “[...] elas precisam lidar com a educação, precisam conhecer a educação, precisam estar dispostas a aprender processos com os quais

os humanos se tornam humanos, se constituem humanos, se constituem humanos” (Docente R. E.).

Percebemos que a resposta dada se articula também com o primeiro núcleo de significação, o que mostra a articulação internúcleos presumida por Aguiar e Ozella (2013), trazendo a integração entre estes.

Numa outra pergunta: “qual é o modo apropriado de lidar com a pessoa com deficiência no Ensino Superior?”, outro docente aponta que não há um modo apropriado, mas enfatiza a necessidade de uma educação humanizada.

[...] Eu não sei se tem um modo apropriado. Eu acho que tem várias coisas que... começando por uma formação humanizadora, sabe, Luciana? Primeira questão. O restante são as técnicas, são as metodologias, reconhecer o direito da pessoa com deficiência de estar naquele lugar. Porque se ela não se sente pertencente ao lugar, o restante não funciona, não adianta as metodologias, não adianta você conhecer sobre a deficiência, quais são as técnicas, se ela não é reconhecida como sujeito, ser humano, ali naquele espaço, com todas as nossas dificuldades. Porque a nossa profissão não é fácil. Nunca foi. Esse é um desafio a mais para nós, professores. Então, assim, como lidar? Primeiro, o reconhecimento do ser humano, ali diante de mim e do seu direito de estar ali (Docente C. L.).

Em nossa vertente está compatibilizada as ideias de que na teoria histórico-cultural a aprendizagem é essencial ao desenvolvimento, compreendida como transmissão do saber culturalmente acumulado pela sociedade em determinado tempo e espaço histórico. Assim, essa possui as bases para uma discussão inteiramente nova não só em relação à aprendizagem, tanto que se refere ao desenvolvimento quanto as funções do ensino.

A educação é uma atividade social e humanizadora, uma prática prospectiva que não enfatiza as dificuldades, mas parte da zona de desenvolvimento real (conhecimentos já conquistados) pelo estudante, avança em direção à sua zona de desenvolvimento proximal/iminente (Faria; Venâncio; Schwarz; Camargo, 2021, p. 3-11), além de culminar na ideia de Duarte (2016), quando diz que:

Toda pessoa possui, ao nascer, a condição de um ser humano singular, no sentido de que se trata de um ser individualizado por características biológicas que herda geneticamente e que a singularizam como organismo. Aquele organismo, ao nascer, não é inteiramente igual a outros organismos humanos. Ele tem suas singularidades (p. 144).

Entendemos que a pessoa com deficiência, assim como qualquer ser humano, precisa ter acesso a condições favoráveis para exercitar-se como ser humano e

produzir sua própria história. A educação formal precisa propiciar condições para o desenvolvimento pleno da pessoa humana, favorecendo a construção de atividades e experiências em que o sujeito se desenvolva com autonomia, sendo respeitado em sua singularidade.

Na conclusão desse núcleo de significação destacamos que para além da deficiência que vimos apontamos desde o início desta dissertação, retomamos o já dito na introdução, “a pessoa com deficiência, assim como qualquer ser humano precisa ter acesso a condições favoráveis para exercer-se como ser humano e produzir sua própria história”. O ser humano age sobre sua história e em conjunto com outros seres humanos, conhecimento básico para compreendermos os processos de humanização que é simultaneamente individual e coletivo na composição de sua própria história.

Núcleo 4 - A educação é para todos, é direito

O núcleo “A educação é para todos, é direito”, foi constituído com base na articulação de ideias de três docentes entrevistados. Esse núcleo de significação amplia a nossa visão e estudo alcançando a nossa Carta Magna – Constituição Federal, de 1988, cujo texto traz: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Entendemos assim que a educação é um dos direitos sociais mais importantes, pois cabe a ela a formação cultural a preservação e transmissão da identidade dos diferentes grupos de pessoas que coexistem entre si.

Ao chegarmos nos aspectos da Educação que estão contidos na nossa Constituição Federal, 1988 indiretamente abrangemos a Declaração Universal dos Direitos humanos, de 1948, pois o Brasil ratificou esse tratado internacional garantindo e protegendo os direitos humanos do povo brasileiro. Com isso, entendemos que a educação é uma das atividades básicas de todas as sociedades humanas. Para promovê-la é preciso investir no aprimoramento dos estudos docentes, conforme já sinalizado por tantos estudiosos, dentre eles Lima (2021, p. 111):

Pelas lentes do materialismo histórico-dialético é possível realizar uma formação do professor que possui uma significativa confiança na capacidade humana de seus estudantes de tanto compreender a realidade, quanto de

saber propor as mudanças na realidade que são necessárias à emancipação da humanidade.

Em nossas entrevistas identificamos essa alusão dos docentes quando diante da pergunta: “Qual a sua opinião, sobre alunos com deficiência no Ensino Superior?” Eis que: “[...] eu penso que a presença de alunos com deficiência no Ensino Superior é completamente necessária. É o espaço para todos. A educação é para todos, é direito. Essa é a minha concepção” (Docente P. O.). Numa outra pergunta ao mesmo docente, é reiterada a concepção de garantias de direito de aprendizagem, o que retorna ao texto constitucional. “O que é importante na ação docente com a pessoa com deficiência no Ensino Superior?”

[...] Ah, o que é mais importante, pelo menos assim, na minha concepção, é compreender, entender que o papel do professor é atender e trabalhar com todos os alunos, buscando garantir o direito de aprendizagem, isso é uma prioridade, não só para o ensino superior, mas para qualquer nível de ensino. Isso requer um trabalho que busque atender necessidades que são individuais (Docente P. O.).

E, por fim, outro docente na pergunta: “gostaria que você falasse qual a sua opinião sobre os alunos com deficiência no Ensino Superior?” igualmente remete sua resposta voltando-se para os direitos assegurados. “[...] um esforço muito grande para que mantenha esses direitos assegurados das pessoas com deficiência” (Docente C. L.).

Ao finalizar a análise desse núcleo temos a pergunta: “O que é importante na ação docente com a pessoa com deficiência no Ensino Superior?”, e temos como resposta: “[...] nós não estamos preparados, no curso superior para atender esses meninos. Não estamos (Docente S. U.). Diante dessa resposta surge em nós uma nova pergunta que tenta compreender a contradição interposta: Como é possível após 35 anos da promulgação da Carta Magna do Brasil, ainda termos docentes que não estejam preparados? Há alguém que esteja preparado? Novas perguntas se anunciam, já próximos da finalização deste estudo.

Nesse sentido buscamos subsidiarmo-nos em estudos já feitos, cujos apontamentos nos mostram que em uma perspectiva emancipadora, cabe ao trabalho docente ensinar os traços essenciais do conhecimento que influenciam no desenvolvimento da sociedade, que se apresenta sobre a problemática contradição entre humanização e alienação (Lima, 2021, p.106).

Ao trabalhar pela emancipação humana, o trabalho docente não se vincula a repassar uma fórmula de como o processo revolucionário deve acontecer, formando massas de manobras para executar esse projeto. Isso seria doutrinação e não formação humana. A especificidade da formação educacional é justamente operar pela humanização dos indivíduos em sua mais alta potencialidade, o que em si já faz parte dos elementos necessários ao movimento pela emancipação humana (Lima, 2021, p. 110).

É importante, no encerramento deste núcleo de significação reiterar que a educação é um direito fundamental, é mais que um direito humano, é uma necessidade social não apenas para quem possui a deficiência. A educação inclusiva busca o ingresso, acesso e permanência de quem quer que seja à educação, à escola, sem haver qualquer distinção. A educação inclusiva, não se refere apenas a educar todos igualmente, mas prover a cada um o que precisa, dentro de suas características e necessidades individuais, eis um o grande desafio à educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *devir* – Inédito viável¹⁰

Pelo exposto até aqui, entendemos que nesta dissertação o objetivo principal foi alcançado, pois desenvolvemos um estudo bibliográfico sobre a ação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior na perspectiva da teoria histórico-cultural.

Na execução deste estudo enfatizamos os pressupostos da teoria histórico-cultural na atuação docente junto à pessoa com deficiência no ensino superior, trazendo contribuições de autores de referência seja na teoria histórico-cultural seja na pedagogia universitária, assim como caracterizamos a relação entre ensino e aprendizagem tendo como agente o professor a fim de favorecer a permanência e a aprendizagem da pessoa com deficiência no ensino superior e, também identificamos, por meio dos questionários e das entrevistas, quais são as atuais condições educativas em que se encontram os docentes que atuam junto a pessoa com deficiência no ensino superior e, por meio dos núcleos de significação, nossa metodologia de pesquisa, apontamos modos de se promover as potencialidades do docente para lidar qualitativamente com a pessoa com deficiência no ensino superior.

Nessa compreensão e apreensão do ser humano histórico, incluímos considerações da palestra (online) proferida em 23 de agosto de 2023, pela Professora Dr^a Wanda Maria Junqueira Aguiar (PUC-SP), que a convite da Coordenação do PPGEduc da UFCAT, apresentou aos mestrandos o tema “Núcleos de significação e a constituição dos sentidos: etapas e procedimentos de análise dialética”. Nossas apontamentos trazidos à partir da fala da professora supracitada, tem como propósito mostrar ao leitor aspectos essenciais constitutivos da análise da pesquisa: a apropriação daquilo que é empírico, pois se as coisas fossem diretamente o que parecem, não seria necessária nenhuma pesquisa, por isso os pormenores não podem ser eliminados; na análise das relações que constituem o problema de pesquisa, assim como a análise da totalidade do objeto e seus aspectos contraditórios; a necessária consciência que a verdade é provisória, porque o real está

¹⁰Expressão cunhada por Paulo Freire, 1960, em *Pedagogia do Oprimido*. Entre outras possibilidades de significados ele quis dizer, de sonhos possíveis, do futuro a ser construído. Por essas possibilidades aqui descritas é que ousei acrescentar às considerações finais desta dissertação o *devir* significando-o como o “inédito viável”.

em movimento, por isso nosso pensamento também deve estar em constante movimento; ir além da aparência para alcançar a essência do objeto; se a realidade é constante movimento e o real é contraditório, que o pensamento seja consciente da contradição, e por fim analisar as tendências do devir enquanto o futuro já está em construção.

Entendemos que esta dissertação, como um todo, cumpriu seu propósito, na medida em que a pesquisa realizada que ora se encerra, quer finalizar com uma provável resposta à problematização inicialmente interposta, entretanto essa provável resposta, segue o materialismo histórico-dialético, ao afirmar que não há verdade absoluta, a resposta de agora é sempre temporária, portanto, mutável, já que estamos em constante movimento. Voltamos assim, ao início quando apresentamos a problematização do nosso percurso formativo na pós-graduação *stricto sensu*, no mestrado, tínhamos ali como problematização para a pesquisa sendo “a ação docente na formação da pessoa com deficiência no ensino superior”.

Hoje querendo fazer pensável tal proposição podemos apontar que o sujeito enquanto ser social revela sua singularidade subjetivada e construída historicamente, seja a ação docente, seja a pessoa com deficiência, seja eu a pesquisadora que conduziu esse estudo junto à minha orientadora, estamos todos atravessados por essa subjetividade que aqui no espaço acadêmico, na nossa atuação profissional, vamos necessariamente objetivando. Essa historicidade que habita em nós nos ajuda a compreender o movimento dos fenômenos, ou seja, a nossa historicidade é impregnada de mediação.

Portanto, a nossa resposta mutável e/ou em movimento àquilo que se problematizou, se encontra na mediação que se estabelece entre o que se sabe e o que não se sabe, entre o pensar, o sentir e o agir em mim e, em quem está próximo de mim. Podemos pensar junto à Vigotski numa evolução que avance para a revolução. Em sua essência a mediação nos permite apreender as transições ao longo do processo, por conseguinte somos uma síntese de múltiplas mediações que produzimos outras tantas mediações.

Este estudo não se encerra aqui, o que finalizamos é o período formal da pós-graduação *stricto sensu*, do mestrado. Na continuidade deste estudo há espaço para que, outros pesquisadores em contato com esse texto possam numa continuidade pensarem, as contradições que aqui se encontrarem que se tornem pensáveis, e sejam produtoras de novos estudos que possam gerar transformações na realidade

onde estamos inseridos, pois quanto mais o ser humano se desenvolve mais ele se apropria das experiências humanizadoras.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J. de; ARANHA, E. M. G.; SOARES, J. R. Núcleos de significação: análise dialética das significações produzidas em grupo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. e07305, 2021. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7305>. Acesso em: 23 out. 2022.
- AGUIAR, W. M. J. de; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkqq4zjP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 nov. 2022.
- AGUIAR, W. M. J. de; SOARES, J. R.; CAMPOS, V. M. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 56-75, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/2818>. Acesso em: 10 out. 2022.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/QtcRbxZmsy7mDrqtSjKTYHp/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 3 nov. 2022.
- ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. Pedagogia universitária – Valorizando o ensino e a docência na universidade. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 27, n. 2, p. 07-31, 2014. DOI: 10.21814/rpe.6243. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/6243>. Acesso em: 6 ago. 2023.
- ASSUNÇÃO, C. G. de. Formação pedagógica do professor universitário: possibilidades e limites do programa de aperfeiçoamento de ensino. **37ª Reunião Nacional da ANPED**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37a_nped_2015_GT8_4625.pdf Acesso em: 17 nov. 2021.
- BERNARDES, M. E. M.; MOURA, M. O. DE. Mediações simbólicas na atividade pedagógica. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 3, p. 463-478, set. 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015** (Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 ago. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior**. Secadi/Sesu-2013. Brasília/DF, 2013. Disponível em: <http://portal/mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2023.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. L. R. V. de. Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do Público-Alvo da Educação Especial em Instituições de Ensino Superior brasileiras. **Educar em Revista**, p. 55-70, dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/51046>. Acesso em: 9 nov. 2021.

CANAN, S. R. Educação superior e formação docente: ainda discutimos a dicotomia da formação para os conhecimentos específicos ou para os conhecimentos pedagógicos-didáticos? **39ª Reunião Nacional da ANPEd**, Niterói, 2019. Disponível em: http://39reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_39anped_2015_GT11_5503.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

CARMO, L. B. do. O Materialismo Histórico-dialético e as categorias para explicação da realidade: caminhos para a pesquisa em educação. *In*: SILVA, K. A. C. P. C. da. **Epistemologia da práxis na formação de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2021. p. 251-271.

CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; ALFREDO, Raquel Antonio. Pesquisa e formação docente: possibilidades da autoconfrontação. **Rev. Educ. Questão**, Natal, v. 58, n. 58, e-21428, out. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352020000400016&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 abr. 2023.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300008>. Acesso em: 9 nov. 2021.

COÊLHO, I. M. Formar professores para outra escola. *In*: COÊLHO, I. M. (org.). **Escritos sobre o sentido da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 87-107.

COÊLHO, I. M. Universidade e ensino: treino ou formação? *In*: COÊLHO, I. M.; FURTADO, R. M. G. (org.) **Universidade, cultura, saber e formação**. Campinas: Mercado de Letras, 2016, p. 87-107.

COSTA, V. A. da. LEME, E. S. Educação inclusiva e plano nacional de educação: percurso entre direito e experiência formativa. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37anped_2015_GT15_3518.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

DINIZ, D. **O que é deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009.

DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar.

Educação & Sociedade, v. 21, n. 71, p. 79-115, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200004>. Acesso em: 9 dez. 2021.

DUARTE, N. A formação da pessoa com deficiência, a educação escolar e a individualidade para si. *In*: ZANOLLA, S. R. da S.; BAPTISTA, T. J. R. (org.).

Educação, cultura, diversidade e formação. Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 139-157.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. 1. ed., 1. reimp. Campinas: Autores Associados, 2008.

EMERICK, T. C. M.; RAMOS, C. R. da R. C. Formação continuada na educação especial: entre a prática e a práxis. **40ª Reunião Nacional da ANPEd**, Belém do Pará, 2021. Disponível em:

http://40reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_40anped_2021_GT8_9864.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

FARIA, P. M. F. de; VENÂNCIO, A. C. L.; SCHWARZ, J. C.; CAMARGO, D. de. Inclusão no ensino superior: possibilidades docentes a partir da Teoria Histórico-Cultural. **Linhas Críticas**, v. 27, p. 1-19, 2021.

FARIA, P. M. F. de; VENÂNCIO, A. C. V.; SCHWARZ, J. C.; CAMARGO, D. de. Inclusão no ensino superior: possibilidades docentes a partir da Teoria Histórico-Cultural. **Linhas Críticas**, v. 27, p. e35389, 2021. DOI: 10.26512/lc.v27.2021.35389.

Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/35389>. Acesso em: 21 mar. 2023.

FRANÇA, T. H. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. **Lutas Sociais**, v. 17, n. 31, p. 59-73, 2013. DOI:

10.23925/lc.v17i31.25723. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/lc/article/view/25723>. Acesso em: 21 mar. 2023.

GARCIA, R. d. A. B. **Acessibilidade no ensino superior na perspectiva de alunos com deficiência**: Contribuições da psicologia escolar à luz da teoria histórico-cultural. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEM-10_1da1cc5954b4b9411ff42b499bbee4be. Acesso em: 28 nov. 2021.

GERMANOS, E. Desenvolvimento profissional docente: diferenciando mudanças quantitativas e mudanças qualitativas. **Obutchénie. Revista de Didática e**

Psicologia Pedagógica, v. 2, n. 3, p. 698-722, 2019. DOI: 10.14393/OBv2n3.a2018-47441. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/47441>. Acesso em: 9 ago. 2023.

GRANOVSKY, P. Zona de desenvolvimento proximal e formação profissional.

Laboreal, v. 14, n. 2, 2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/laboreal/718>. Acesso em: 1 ago. 2023.

- HAAS, C.; BAPTISTA, C. R. Currículo e educação especial: uma relação de (re)invenção necessária a partir das imagens-narrativas dos cotidianos escolares. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37a_nped_2015_GT15_4199.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.
- HONNEF, C. Trabalho docente articulado: a relação entre a educação especial e o ensino comum. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37a_nped_2015_GT15_3987.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.
- IACONO, J. P.; PARADA, E. R. V. Os conceitos de educação e aprendizagem ao longo da vida: aspectos históricos e a educação especial brasileira. **40ª Reunião Nacional da ANPEd**, Belém do Pará, 2021. Disponível em: http://40reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_40a_nped_2021_GT15_9728.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.
- INEP (Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). **Censo da Educação Superior. 2021**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 18 nov. 2022.
- JANUÁRIO, G. de O. O direito à educação no ensino superior de pessoas com deficiências. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. e019035, 2019. DOI: 10.20396/riesup.v5i0.8653711. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653711>. Acesso em: 9 nov. 2021.
- KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones**, Bogotá, v. 14, n. 2, jul./dez. 2015.
- LEME, E. S.; SOUZA, V. A. da C. Formação cultural: experiência e emancipação na formação docente na perspectiva da educação Inclusiva. **39ª Reunião Nacional da ANPEd**, Niterói, 2019. Disponível em: http://39reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_39a_nped_2019_GT8_4822.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIMA, A. L. de S. Educação especial, discurso médico e vida ordinária na escola: conhecimento e mal-estar docente. **40ª Reunião Nacional da ANPEd**, Belém do Pará, 2021. Disponível em: http://40reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_40a_nped_2021_GT15_10408.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.
- LIMA, F. B. G. de. Apropriar, produzir, transformar e ensinar: a dimensão epistemológica na formação de professores. *In*: SILVA, K. A. C. P. C. da.

Epistemologia da Práxis na Formação de Professores – diferentes prismas. Campinas: Mercado de Letras, 2021. p. 89-113.

LOCKMANN, K.; MACHADO, R. B.; FREITAS, D. D. A inclusão no município do Rio Grande/RS: possibilidades para pensar a subjetividade docente. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37a_nped_2015_GT15_3690.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2020.

MACIEL, C. E.; ANACHE, A. A. A permanência de estudantes com deficiência nas universidades. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. esp. 3, p. 71-86, dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/zWvLd4CmZv7ZTnVYMNfr9kp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 abr. 2023.

MANCIBO, D. Educação superior no Brasil: expansão e tendências (1995-2014). **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37a_nped_2015_GT11_3726.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

MARTINS, L. M.; FACCI, M. G. D.; ABRANTES, A. A. (org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2020.

MARTINS, S. E. S. de O.; LEITE, L. P.; CIANTELLI, A. P. C. Mapeamento e análise da matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. esp., p. 15-23, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018033>. Acesso em: 9 nov. 2021.

MASERA, T. C.; MENEGHEL, S. M. Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior brasileira: avanços e limites. **40ª Reunião Nacional da ANPEd**, Belém do Pará, 2021. Disponível em: http://40reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_40a_nped_2021_GT11_9124.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

MELO, G. F.; CAMPOS, V. T. B. Pedagogia universitária: por uma política institucional de desenvolvimento docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 44-62, jul. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742019000300044&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 ago. 2022.

MENDES, M. T. O discurso oficial no programa de inclusão com mérito no acesso ao ensino superior paulista (PIMESP): análise crítica de uma política rechaçada. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37a_nped_2015_GT11_3892.pdf. Acesso em: 17 / nov. 2021.

MENDONÇA, A. W. P.C. A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 131-150, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200008>. Acesso em: 20 nov. 2022.

MESQUITA, B.; BAPTISTA, T. A concepção de docentes do curso de educação física: sobre o acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino superior. **Revista Educação Especial**, v. 32, e84/ 1-23. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X35737> Acesso em: 9 nov. 2021.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa**: iniciação. Brasília: Plano, 2002.

MUSSI, A. de A.; ALMEIDA, E. C. S. de. Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações entre os professores e o contexto de trabalho no ensino superior. **37ª Reunião Nacional da ANPED**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37anped_2015_GT8_4324.pdf Acesso em: 17 / nov. 2021.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, P. F. de A. C.; ADAMS, F. W.; TARTUCI, D. A formação de professores para inclusão escolar: os dizeres de professoras e licenciandos. **38ª Reunião Nacional da ANPED**, São Luís do Maranhão, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT15_708.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (217 [III] A). Paris, 1948.

PEREIRA, G. M.; LIMA, I. F. Da exclusão ao acesso à educação: o papel da informação na inclusão da PcD na universidade. **Informação em Pauta**, Fortaleza, v. 4, n. esp., p. 152-175, nov. 2019. Acesso em: 9 nov. 2021.

PICCOLO, G. M. Pelo direito de aprender: contribuições do modelo social da deficiência à inclusão escolar. **Educação em Revista**, v. 38, n. 38, p. e 36926, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/qdwgXFjyk9vm6wXN7hsZYRz/?lang=pt#>. Acesso em: 30 mar. 2023.

PILLATT, F. R.; ARAUJO, M. C. P. de. Quinze anos de SINAES: conquistas e expectativas. **39ª Reunião Nacional da ANPED**, Niterói, 2019. Disponível em: http://39reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_39anped_2019_GT11_4833.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C.; CAVALLET, V. J. Docência no ensino superior: construindo caminhos. **Saberes**, v. 2, n. 2, p. 2-11, 2001. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001210118> Acesso em: 2 ago. 2023.

PINO, A. As marcas do humano: pistas para o conhecimento da nossa identidade pessoal. In: BANKS-LEITE, L.; SMOLKA, A. L. B.; ANJOS, D. dos D. (org.). **Diálogos na perspectiva histórico-cultural: interlocuções com a clínica da atividade**. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS. **Plano de Desenvolvimento Institucional – 2022 a 2026**, Goiânia: PUC-GO, 2023.

PRESTES, Z. Guita Lvovna Vigodskaja (1925-2010), filha de Vigotski: entrevista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 1025-1033, 2013. Disponível em: <https://publicacoesfcc.emnuvens.com.br/cp/article/view/159>. Acesso em: 17 abr. 2023.

REIS, T. S. S. Concepção do professor frente a inclusão do aluno com deficiência. **40ª Reunião Nacional da ANPEd**, Belém do Pará, 2021. Disponível em: http://40reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_40anped_2021_GT15_10165.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

RODRIGUES, M. p.; BAPTISTA, A. R.; SILVA, C. D. da. Os saberes experienciais e os discursos dos professores: olhares, limites e possibilidades. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37anped_2015_GT8_4398.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

ROSSATO, S. P. M. **Atividade docente e Educação Especial: Dos encaminhamentos históricos ao contraponto Histórico-Cultural**. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Assis, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_a9cf19e24c8df49a538ccb31d2374002. Acesso em: 28 nov. 2021.

RUPPEL, C.; HANSEL, A. F.; RIBEIRO, L. Vygotsky e a defectologia: contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 8, n. 1, p. 11-24, 2021. DOI: 10.36311/2358-8845.2021.v8n1.p11-24. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/10599>. Acesso em: 2 ago. 2023.

SANTOS, L. S. dos. Movimentos sociais de pessoas com deficiência, participação política e direito à educação. **39ª Reunião Nacional da ANPEd**, Niterói, 2019. Disponível em: http://39reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_39anped_2019_GT15_5444.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SCARTEZINI, R. A. Formação de professores do ensino superior e Identidade profissional docente. **38ª Reunião Nacional da ANPEd**, São Luís do Maranhão, 2017. Disponível em:

http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT8_441.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

SCHNETZLER, R. P.; CRUZ, M. N. da; MARTINS, I. C. Marcas e tensões no desenvolvimento profissional de professores do ensino superior. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37anped_2015_GT8_4080.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

SETUBAL, J. M.; FAYAN, R. A. C. (org.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** – Comentada. Campinas: Fundação FEAC, 2016. Disponível em: <https://www.feac.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Lei-brasileira-de-inclusao-comentada.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

SILVA, K. A. P. C. da C. Epistemologia da práxis: rompendo com o mito “na teoria é uma coisa, na prática é outra”. In: BARBOSA, I. G. (org.). **Formação de professores e trabalho educativo em pesquisa**: perspectivas teóricas e metodologias. Goiânia: Imprensa Universitária, 2020. p. 35-52.

SILVA, M. C. da; PAVÃO, S. M. de O. Terminalidade específica para estudantes com deficiência na educação superior: práticas (a serem) implementadas? **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, e240054, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240054>. Acesso em: 9 nov. 2021.

SIMÕES, M. C. D. **Formação do indivíduo, formação docente e educação especial**: O lugar do sujeito e o compromisso com a adaptação. 2016. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_61ac2e80bc80dc55b2223a410a640edc. Acesso em: 28 nov. 2021.

SOUZA, F. M. de; SANFELICE, G. R.; ZUCCHETTI, D. T. O processo de inclusão de alunos com deficiência: ações elaboradas pela universidade. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 7, p. e021019, 2020. DOI: 10.20396/riesup.v7i0.8657649. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8657649>. Acesso em: 9 nov. 2021.

SOUZA, R. C. de; MAGALHÃES, S. M. O. Implicações da opção metodológica pelo materialismo histórico-dialético na produção acadêmica do centro-oeste/Brasil. **Revista Inter Ação**, v. 38, n. 1, p. 145-167, 2013. DOI: 10.5216/ia.v38i1.25155. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/25155>. Acesso em: 8 dez. 2021.

SOUZA, S. B. de. Educação especial e o plano nacional de educação: algumas contribuições. **37ª Reunião Nacional da ANPEd**, Florianópolis, 2015. Disponível em: http://37reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_37anped_2015_GT15_4201.pdf. Acesso em: 17 nov. 2021.

SZYMANSKI, H. (ed.); ALMEIDA L. R. de; PRANDINI, C. A. R. (org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

TEIXEIRA, S. R. dos S.; MELLO, S. A. Formação de professores da educação infantil no Brasil: contribuições da teoria histórico-cultural. *In*: PEDERIVA, P. L. M.; BARROS, D.; PEQUENO, S. (org.). **Educar na perspectiva histórico-cultural**: diálogos vigotskianos. Campinas: Mercado de Letras, 2018.

TULESKI, S. C. A Unidade do Psiquismo Humano para Vigotski e a Desagregação desta na Esquizofrenia. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 35, p. e35424, 2019.

TUNES, E. Entrevista. *In*: ABREU, F. S. D. de; PAOLI, J. de; MIRANDA, M. A. B. A. de; LIMA, M. do S. M. (org.). **Diversidade e inclusão**: o que a teoria histórico-cultural tem a contribuir? Curitiba: CRV, 2022.

VIGOTSKI, L. S. Paidología del Adolescente. *In*: VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas** (Vol. IV, pp. 11-340). Madri: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Transformação socialista do homem**. Tradução de Nílson Dória. (1930[2004]). Disponível em: <https://www.ufrgs.br/psicoeduc/chasqueweb/vygotsky/vygotsky-a-transformacao-socialista-do-homem.htm>. Acesso em: 6 jan. 2023.

VIGOTSKI, L. S. **Obras completas** – Tomo Cinco: Fundamentos de defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Revisão da tradução por Guillermo Arias Beaton. Cascavel: EDUNIOESTE, 2019.

VIGOTSKI, L. S. **Problemas de defectologia**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021. V. 1.

VYGODSKAYA, G. L. Tradução – com comentários de Débora Dainez. Vigotski e os problemas da educação especial. *In*: ABREU, F. S. D. de; PAOLI, J. de; MIRANDA, M. A. B. A. de; LIMA, M. do S. M. (org.). **Diversidade e inclusão**: o que a teoria histórico-cultural tem a contribuir? Curitiba: CRV, 2022.

WELLICHAN, D. da S. P.; SOUZA, C. da S. A inclusão na prática: alunos com deficiência no Ensino Superior. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, p. 146-166, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21. n1.2017.9786. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9786>. Acesso em: 9 nov. 2021.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA (PUC-GO)

 PUC GOIÁS	PONTIFÍCA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA Av. Universitária, 1063 • Setor Universitário Caixa Postal 86 • CEP 74605-010 Goiânia • Goiás • Brasil Fone: (62) 3946 1070 • Fax: (62) 3946 1070 www.pucgoias.edu.br • prope@pucgoias.edu.br
--	---

DECLARAÇÃO DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Declaramos anuência da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como coparticipante à solicitação da mestranda Luciana Barros de Almeida da Universidade Federal de Catalão para realizar a pesquisa intitulada: *“A Prática Docente junto à Pessoa com Deficiência no Ensino Superior numa perspectiva da Teoria Histórico Cultural”* na Escola de Formação de Professores e Humanidades da PUC Goiás, sob a orientação da Profa. Dra. Altina Abadia da Silva.

Aguardamos os encaminhamentos normativos junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da instituição proponente (UFCAT) e da coparticipante (PUC Goiás) para os procedimentos pertinentes.

Registramos que após a aprovação pelos CEPs, a coleta de dados na PUC Goiás está autorizada.

Por ser verdade, firmamos a presente.

Goiânia, 24 de março de 2022.


Profª. Drª Milca Severino Pereira
Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa - PUC Goiás

ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO – PUC-GO



TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A *Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás)*, via Escola de Formação de Professores e Humanidades, está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “**A Prática Docente junto à Pessoa com Deficiência no Ensino Superior numa perspectiva da Teoria Histórico Cultural**”, coordenado pelo(a) pesquisador(a) **Luciana Barros de Almeida**, desenvolvido em conjunto com o pesquisador **Altina Abadia da Silva** na Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

A *Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás)* assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de *maio/2022* até *setembro de 2022*.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso do(a) pesquisador(a) responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

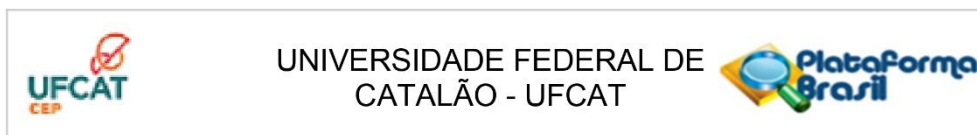
Goiânia, 10 de março de 2022.

Prof.^a Dr.^o Romilson Martins Siqueira

Diretor da Escola de Formação de Professores e Humanidades
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Av, Universitária 1.440, Setor
Universitário
CEP: 74605-010 - Goiânia, Goiás
Fone: 62 3946-1000

ANEXO C – COMITÊ CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A AÇÃO DOCENTE E A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Pesquisador: LUCIANA BARROS DE ALMEIDA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 60139922.7.0000.0164

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.574.696

Apresentação do Projeto:

As informações acerca deste protocolo foram retiradas da brochura do projeto de pesquisa bem como do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639) datado de 27 de junho de 2022.

Trata-se de um protocolo de primeira versão em que a pesquisa tem como título “A AÇÃO DOCENTE E A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL” e está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação/UFCAT, sob a responsabilidade da pesquisadora LUCIANA BARROS DE ALMEIDA orientada pela professora doutora Altina Abadia da Silva.

Conforme o resumo da pesquisa “A Educação Especial é uma modalidade de educação de que deve perpassar desde a educação infantil até o Ensino Superior. Mas, observa-se que ainda é baixo o número de ingressos de pessoas com deficiência nessa etapa da educação, devido a diferentes motivos, tais como, questões de acessibilidade, falta de recurso pedagógicos e formação docente, sendo então necessário discutir a temática nas pesquisas educacionais. Assim, apresenta-se a problemática de pesquisa, quais as dificuldades encontradas pelo professor do ensino superior, ao se deparar com um aluno com deficiência? Como ele age diante desta circunstância? A partir desta, objetiva-se desenvolver um estudo sobre a ação educativa do professor da pessoa com deficiência

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALÃO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CATALÃO - UFCAT



Continuação do Parecer: 5.574.696

no Ensino Superior com base nos fundamentos da teoria histórico cultural. E ainda, enfatizar os pressupostos da teoria histórico cultural na atuação do professor da pessoa com deficiência no ensino superior; caracterizar a relação entre ensino e aprendizagem tendo como agente o professor a fim de favorecer a permanência da pessoa com deficiência no ensino superior seguindo as leis gerais do desenvolvimento; identificar condições educativas que promovam as potencialidades do professor da pessoa com deficiência no ensino superior. Ou seja, essa é uma pesquisa na qual se levantam questionamentos sobre a ação educativa dos professores da pessoa com deficiência no Ensino Superior, em busca de se entender como a mesma ocorre e contemplada o processo de ensino e aprendizagem destes alunos. Tendo como base a

Teoria Histórico-Cultural que se associa com os objetivos da pesquisa, bem como com a concepção de deficiência que a pesquisadora defende. A Coleta de dados será feita de forma online, após o recebimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enviado por e-mail, e devolvido assinado pelos participantes, será realizado questionário e entrevista como os mesmos. Os dados serão categorizados e analisados com base na Teoria Histórico-Cultural." (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.2)

A pesquisa tem como hipótese que "A partir do desenvolvimento da pesquisa intitulada "A Ação Docente E A Formação Da Pessoa Com Deficiência No Ensino Superior Na Perspectiva Da Teoria Histórico-Cultural" levanta-se a hipótese de que a são poucas as ações educativas dos professores do Ensino Superior que busque destacar as potencialidades dos alunos com deficiência." (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.3)

A pesquisa será desenvolvida a partir dos seguintes procedimentos metodológicos: "Este projeto trata-se de uma pesquisa na qual se levantam questionamentos sobre a ação educativa dos professores da pessoa com deficiência no Ensino Superior, em busca de se entender como a mesma ocorre e contemplada o processo de ensino e aprendizagem destes alunos. Tendo como base a Teoria Histórico-Cultural que se associa com os objetivos da pesquisa, bem como com a concepção de deficiência que a pesquisadora defende. Dessa forma, para desenvolver a pesquisa inicialmente será realizado um levantamento bibliográfico sobre a formação de professores, as políticas de educação no Ensino Superior e Educação Especial. Para tanto, definiu-se como banco de dados, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES) e pelo portal da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação ANPED, em três Grupos de Trabalho (GT) GT 8 – Formação de Professores; GT 11 –

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CATALÃO - UFCAT



Continuação do Parecer: 5.574.696

Política de Educação Superior e GT 15 – Educação Especial. Após essa etapa pretende-se desenvolver a pesquisa de Campo, sendo que essa vai se desenvolver na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás). Destaca-se, que a Instituição foi contactada e deu anuência para participação da pesquisa através da assinatura e carimbo do Termo de Anuência. Assim, farão parte da pesquisa docentes que atuam com alunos com deficiência, será encaminhado aos docentes da instituição via e-mail um questionário elaborado no Google Forms para levantamento do perfil destes sujeitos. Será realizada a entrevista semiestruturada com 6 (seis) destes professores, essa ocorre também de forma remota através Google Meet, podendo ser gravada, se autorizada. Assim, destaca-se que a pesquisa será realizada de forma remota. Assim, um dos instrumentos de coleta de dados como destacado será o questionário, que terá o objetivo de levantar o perfil dos docentes que atuam na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), bem como se estes atuam ou já atuaram com alunos com deficiência no Ensino Superior. Após, análise do questionário e identificação dos docentes que atuam ou já atuaram com alunos com deficiência, 6 serão convidados a participarem de um entrevistas. A partir dos dados coletados e tabulados, em seguida categorizados analisados com base na Teoria Histórico-Cultural, portanto, as falas dos docentes serão descritas em textos, nos quais se espera analisar a sua ação com base na teoria" (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.3).

Em relação a análise de dados esta "A partir dos dados coletados e tabulados, em seguida categorizados analisados com base na Teoria Histórico-Cultural, portanto, as falas dos docentes serão descritas em textos, nos quais se espera analisar a sua ação com base na teoria." (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.4).

Os critérios de inclusão estabelecidos são: "A amostra se dará por conveniência, ou seja, os sujeitos serão recrutados através da direção da Instituição e, tendo condições de responder ao questionário ou a entrevista, será apresentado e assinado o TCLE e procedida a aplicação do questionário ou entrevista. Somente serão inclusos participantes que livres e esclarecidos aceitarem em participar e devolver o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado e datado e que tiverem ministrado aula para alunos com deficiência." (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.3).

Como critérios de exclusão definiu-se que "Serão excluídos, os professores que não ministraram aulas para alunos com deficiência e a qualquer momento, a pedido do participante que não deseje

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CATALÃO - UFCAT



Continuação do Parecer: 5.574.696

mais participar e/ou identificado pelos pesquisadores que o resultado da pesquisa possa causar danos maiores aos participantes e/ou tenha marcas que não mantenha o anonimato do participante" (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.3).

Como Desfecho Primário é explicitado "A partir do desenvolvimento da pesquisa intitulada "A Teoria Histórico-Cultural E A Formação Da Pessoa Com Deficiência No Ensino Superior: A Perspectiva Do Professor", espera-se entender, a partir da análise da ação dos docentes como ocorre a inclusão dos alunos com deficiência na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás). Dessa forma, espera-se que a pesquisa gere impactos nos docentes desta pesquisa de forma a contribuir com as ações frente ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência no Ensino Superior (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.4).

Em relação ao Desfecho Secundário é descrito que "Pretende-se apresentar os resultados em eventos científicos, bem como publicá-los em periódicos acessíveis a um grande número de pesquisadores para que assim contribuam e influenciem nas práticas pedagógicas de docentes para com alunos com deficiência no Ensino Superior" (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.4).

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Desenvolver um estudo sobre a ação educativa do professor da pessoa com deficiência no Ensino Superior com base nos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural.

Objetivo Secundário:

Enfatizar os pressupostos da teoria histórico-cultural na atuação do professor da pessoa com deficiência no ensino superior; Caracterizar a relação entre ensino e aprendizagem tendo como agente o professor a fim de favorecer a permanência da pessoa com deficiência no ensino superior seguindo as leis gerais do desenvolvimento; Identificar condições educativas que promovam as potencialidades do professor da pessoa com deficiência no ensino superior"(PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, p.3)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme exposto na página 4 do arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639:

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CATALÃO - UFCAT



Continuação do Parecer: 5.574.696

“Riscos:

Como serão aplicados questionários e entrevistas (com tema geral e não íntimo ou invasivo) online os danos serão exclusivamente indiretos, e mínimos no que tange à questões físicas, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual dos participantes. Contudo, a participação na pesquisa poderá causar riscos, como constrangimento nas abordagens. Por isso, se deixará claro ao participante que este pode ficar à vontade em marcar, remarcar a entrevista ou desistir de responder aos questionamentos. Ao se iniciar a entrevista o participante também ficará a vontade em recusar a responder questionamentos que lhe causem constrangimento, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal. No entanto, mesmo com essas medidas para minimizar danos ou riscos de ordem emocional ou psicológica, devido ao acesso a algum momento doloroso de sua vida pretérita ou atual, nos responsabilizaremos pelo encaminhamento do participante para acompanhamento médico e/ou psicológico em unidade de saúde pública.

Benefícios:

O benefício que o presente projeto pode proporcionar é a reflexão sobre a ação dos docentes para com os alunos com deficiência nos cursos de Ensino Superior, bem como as ações que podem contribuir com a garantia da inclusão destes sujeitos e o seu desenvolvimento”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se da primeira versão do protocolo de pesquisa que se refere a um estudo nacional e unicêntrico a ser desenvolvido por estudante-pesquisadora vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação/UFCAT.

Tem como perspectiva trabalhar com uma amostra de 6 professores/as da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás) que atuam ou já atuaram com alunos com deficiência no Ensino Superior. Para identificar os/as 6 docentes será utilizado um questionário Google Forms e após a identificação estes serão convidados a participar de uma entrevista que ocorrerá de forma remota pela plataforma Google Meet, podendo ser gravada, se autorizada pelos/as participantes.

Em relação ao orçamento total da pesquisa estima-se o valor de R\$ 4.213,99 para pagamento de despesas que ficarão sob responsabilidade da pesquisadora.

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CATALÃO - UFCAT



Continuação do Parecer: 5.574.696

É previsto o início da pesquisa/coleta de dados em 2022 e o término em 2023, conforme pode ser observado a seguir:

ETAPA-----	INÍCIO-----	TÉRMINO
1) Revisão do Projeto de Pesquisa para Submissão ao Comitê de Ética.	27/06/2022	27/07/2022
2) Submissão ao Comitê de Ética do Projeto de Pesquisa.	27/06/2022	27/07/2022
3) Tramitação do protocolo de aprovação do comitê de ética.	27/06/2022	27/10/2022
4) Levantamento/Revisão bibliográfica.	29/06/2022	29/07/2022
5) Coleta de Dados	28/10/2022*	20/12/2022
6) Sistematização e Análise dos Dados.	15/11/2022	30/12/2022
7) Escrita da dissertação de mestrado.	28/06/2022	20/12/2022
8) Finalização do texto para qualificação.	20/12/2022	30/12/2022
9) Exame de qualificação.	20/01/2023	30/01/2023
10) Revisão e escrita final da dissertação para defesa.	01/02/2023	25/02/2023
11) Defesa da dissertação de mestrado.	15/03/2023	20/03/2023
12) Submissão de relatório final ao Comitê de Ética	21/03/2023	30/03/2023

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Este protocolo apresenta os seguintes documentos:

- 1) Folha de rosto assinada pela pesquisadora em 21/06/2022 e pela diretora da Unidade Acadêmica de Educação, Fátima Pacheco de Santana Inácio em 24/06/2022.
- 2) Comprovante de envio do projeto datado de 29/06/2022
- 3) Termo de compromisso devidamente assinado pesquisadora e pela orientadora, datado de 06/04/2022.
- 4) Termo de Anuência assinado em 24/03/2022 pela Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa da PUC/Goias, Profª Drª Milca Severino Pereira.
- 5) Cronograma
- 6) Orçamento
- 7) Brochura do projeto de pesquisa
- 8) Documento de informações básicas do projeto na Plataforma Brasil (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1734635)
- 9) Questionário para professores.

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CATALÃO - UFCAT



Continuação do Parecer: 5.574.696

- 10) Entrevista para professores.
- 11) TCLEentrevista
- 12) TCLEquestionário

Demais informações vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Recomendações:

Após a leitura do protocolo (CAAE: 60142322.5.0000.0164; Versão: 1; Submetido em: 27/06/2022) recomenda-se:

- 1) Realizar revisão gramatical e ortográfica em todos os documentos do protocolo (brochura do projeto, documento de informações básicas na Plataforma Brasil e TCLE).
- 2) Realizar em todo o texto do TCLE a flexão de gênero, visto que a pesquisa poderá envolver tanto participantes mulheres quanto homens.
- 3) Substituir no texto da brochura do projeto, do documento PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1734635 e no TCLE a palavra 'Sujeito/s' por 'Participante/s', conforme orienta a Resolução 510/2016.
- 4) Em relação ao TCLE não se observa a numeração seqüencial de página. Recomenda-se inserir, conforme orientação da CONEP, a numeração seqüencial de página no TCLE, como, por exemplo: "1 de X" e assim sucessivamente até "X de X", com a finalidade de garantir a unificação do documento
- 5) Colocar o valor total do orçamento na brochura do projeto e no arquivo 'orçamento', conforme consta no documento PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639, para assegurar a conformidade da informação em todos os documentos do protocolo.

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ante o relato, o meu parecer ao presente protocolo é de aprovação, smj. deste Comitê.

E, considerando a necessidade de:

- 1- correta paginação sequencial do TCLE (exemplo 1 de 3, 2 de 3, 3 de 3);
- 2- alteração da palavra 'sujeito' por 'participante da pesquisa', conforme recomenda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) no TCLE, Projeto Detalhado e Informações Básicas da

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO - UFCAT



Continuação do Parecer: 5.574.696

Pesquisa da Plataforma Brasil;

3- informar o valor total do orçamento na brochura do projeto e no arquivo 'orçamento'.

Observa-se que face à esta aprovação, tais documentos deverão ser apresentados a este Comitê, pela pesquisadora: a) ou por meio de Notificação e anexo junto ao Relatório Final; b) ou se houver necessidade de emenda ao protocolo durante a execução da pesquisa.

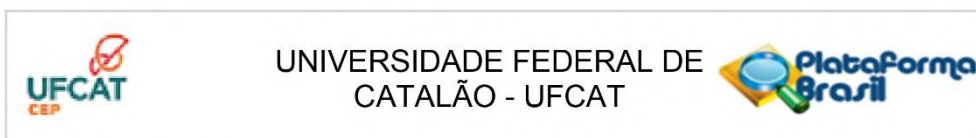
Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP/UFCAT considera este protocolo Aprovado. Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciados no CEP, conforme Resolução CNS no. 466/12, item XI.2.d e Resolução CNS no. 510/16, art.28, item V.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1927639.pdf	27/06/2022 18:03:14		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	27/06/2022 18:02:59	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
Cronograma	cronograma.docx	27/06/2022 18:02:17	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisa.docx	27/06/2022 18:02:06	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEQuestionario.doc	14/04/2022 08:58:27	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEEntrevista.doc	14/04/2022 08:58:20	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
Outros	Questionario.docx	14/04/2022 08:58:09	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
Outros	Entrevista.docx	14/04/2022 08:57:35	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
Outros	TermodeCompromisso.pdf	14/04/2022	LUCIANA BARROS	Aceito

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as escadas)
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br



Continuação do Parecer: 5.574.696

Outros	TermodeCompromisso.pdf	08:57:14	DE ALMEIDA	Aceito
Outros	Termodeanuencia.pdf	14/04/2022 08:56:59	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	14/04/2022 08:56:15	LUCIANA BARROS DE ALMEIDA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CATALAO, 10 de Agosto de 2022

Assinado por:
Adriana Freitas Neves
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 Setor Universitário, Bloco Didático I, segundo piso (subindo as
Bairro: Setor Universitário **CEP:** 75.704-020
UF: GO **Município:** CATALAO
Telefone: (64)3441-7609 **E-mail:** cep@ufcat.edu.br

ANEXO D – DECLARAÇÃO DE REVISÃO E FORMATAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que eu, **MARCOS DOS REIS BATISTA** (C. P. F. nº 595.808.442-91), formatei de acordo com as diretrizes das Normas para trabalhos acadêmicos da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e orientações normativas da língua portuguesa brasileira a Dissertação de Mestrado intitulada **A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PERSPECTIVAS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL** de autoria de **LUCIANA BARROS DE ALMEIDA** (C. P. F. nº 576.407.931-49).

Bragança (Pará), 31 de agosto de 2023.



Marcos dos Reis Batista – C. P. F. nº 59580844291
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6662502360756611>

Nome completo: Marcos dos Reis Batista
Contatos (Whatsapp/Telegram): (91) 998346633
Link do Currículo cadastrado na Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6662502360756611>

ANEXO E – SÍNTESE DE REVISÃO ANTI-PLÁGIO VIA SOFTWARE



CopySpider
<https://copyspider.com.br/>

Página 1 de 813

Relatório do Software Anti-plágio CopySpider

Para mais detalhes sobre o CopySpider, acesse: <https://copyspider.com.br>

Instruções

Este relatório apresenta na próxima página uma tabela na qual cada linha associa o conteúdo do arquivo de entrada com um documento encontrado na internet (para "Busca em arquivos da internet") ou do arquivo de entrada com outro arquivo em seu computador (para "Pesquisa em arquivos locais"). A quantidade de termos comuns representa um fator utilizado no cálculo de Similaridade dos arquivos sendo comparados. Quanto maior a quantidade de termos comuns, maior a similaridade entre os arquivos. É importante destacar que o limite de 3% representa uma estatística de semelhança e não um "índice de plágio". Por exemplo, documentos que citam de forma direta (transcrição) outros documentos, podem ter uma similaridade maior do que 3% e ainda assim não podem ser caracterizados como plágio. Há sempre a necessidade do avaliador fazer uma análise para decidir se as semelhanças encontradas caracterizam ou não o problema de plágio ou mesmo de erro de formatação ou adequação às normas de referências bibliográficas. Para cada par de arquivos, apresenta-se uma comparação dos termos semelhantes, os quais aparecem em vermelho.

Veja também:

[Analisando o resultado do CopySpider](#)

[Qual o percentual aceitável para ser considerado plágio?](#)



Versão do CopySpider: 2.2.1

Relatório gerado por: iobrasiliano@gmail.com

Modo: web / normal

Arquivos	Termos comuns	Similaridade
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT05_579.pdf	325	0,83
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior	146	0,41
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X https://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt11-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-superior	84	0,23
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/04/Programa%C3%A7%C3%A3o-do-GT11.pdf	80	0,23
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X http://37reuniao.anped.org.br	35	0,10
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X http://37reuniao.anped.org.br/programacao	32	0,09
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X https://www.anped.org.br	19	0,05
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X https://www.entrepreneur.com/article/379034	1	0,00
DISSERTAÇÃO_LUCIANA BARROS DE ALMEIDA.docx X https://40reuniao.anped.org.br/programacao	1	0,00
Arquivos com problema de download		
https://www.reference.com/world-view/examples-social-darwinism-104c6c7e9a9aad02?utm_content=params%3Ao%3D740005%26ad%3DdirN%26qo%3DserpIndex&ueid=a4f53bfa-b420-4f5b-b0f0-4860e7e1e30e	Não foi possível baixar o arquivo. É recomendável baixar o arquivo manualmente e realizar a análise em conluio (Um contra todos). - Erro: Parece que o documento não existe ou não pode ser acessado. HTTP response code: 403 - Server returned HTTP response code: 403 for URL: https://www.reference.com/world-view/examples-social-darwinism-104c6c7e9a9aad02?utm_content=params%3Ao%3D740005%26ad%3DdirN%26qo%3DserpIndex&ueid=a4f53bfa-b420-4f5b-b0f0-4860e7e1e30e	
https://www.instructables.com/Sem%C3%A1foro-Peatonal-con-Arduino	Não foi possível baixar o arquivo. É recomendável baixar o arquivo manualmente e realizar a análise em conluio (Um contra todos). - Erro: Parece haver uma restrição de acesso para esse arquivo. HTTP response code: 301400 - Server returned HTTP response code: 400 for URL: https://www.instructables.com/Semáforo-Peatonal-con-Arduino/	

<http://37reuniao.anped.org.br/trabalhos>

Não foi possível baixar o arquivo. É recomendável baixar o arquivo manualmente e realizar a análise em conluio (Um contra todos). HTTP response code: 301 - Index 30 out of bounds for length 30

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf

Não foi possível baixar o arquivo. É recomendável baixar o arquivo manualmente e realizar a análise em conluio (Um contra todos). - PKIX path building failed: sun.security.provider.certpath.SunCertPathBuilderException: unable to find valid certification path to requested target

APÊNDICES

APÊNDICE A – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED)

TÍTULO	AUTOR	TIPO / ANO	PROGRAMA / INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS
1. GT8 <u>Formação de Professores</u> FORMAÇÃO CULTURAL: EXPERIÊNCIA E EMANCIPAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	Erika Souza Leme Valdelúcia Alves da Costa	39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)	UFF - Universidade Federal Fluminense	Estabeleceu-se como problema de estudo a relação da formação cultural com a educação inclusiva com vistas à formação humanizadora, indo de encontro aos ditames da racionalidade técnica, que opera com a redução da razão à sua dimensão instrumental, cuja centralidade é o caráter de utilidade.	Este trabalho se refere a uma pesquisa qualitativa tendo por suporte a Teoria Crítica da Sociedade, com ênfase na análise orgânica e crítica da totalidade sócio-cultural, bem como dos aspectos didático-pedagógicos presentes no processo de formação do indivíduo-pedagogo.	Os resultados obtidos revelam o quanto a formação cultural contribui à resistência e à dominação dos métodos canônicos de ensino possibilitando a docência sensível às diferenças e, consequentemente, inclusiva. Esses resultados são significativamente relevantes no contexto social e político contemporâneo, posto que a formação cultural, oferecida nos cursos de licenciaturas, assume relevância contra a reprodução de práticas docentes baseadas em modelos que contribuem mais à exclusão do que à inclusão e ao combate à violência.
2. GT8 <u>Formação de Professores</u> FORMAÇÃO CONTINUA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ENTRE A PRÁTICA E A PRÁXIS	Tatiane Cristina Maurício Emerick Cláudia Costa da Rocha Cerqueira Ramos	40ª Reunião Nacional da ANPED (2021)	UnB - Universidade de Brasília	Analisar os elementos constitutivos da formação continuada dos professores e das professoras da educação especial e pública do país.	A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica, que serve de fundamentação teórica conceitual para esta investigação.	Advogamos por uma formação continuada que possua em seu cerne a epistemologia da práxis, ancorada nos princípios da emancipação, autonomia e liberdade. Que o docente seja capaz de transformar sua realidade e ser modificado por ela, não individualmente, mas coletivamente, de forma articulada com a categoria. Ademais, que esteja em um movimento espiral na concreticidade do seu trabalho, através de uma ação consciente e participativa com intenção, ação e política. Trata-se de uma proposta de formação que atenda

						a diversidade humana, em que todos sejam incluídos em sua totalidade.
3. GT8 <u>Formação de Professores</u> FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR E IDENTIDADE PROFISSIONAL DO DOCENTE	Raquel Antunes Scartezini	38ª Reunião Nacional da ANPEd (2017)	UnB	Trazer à luz diferentes abordagens sobre o constructo teórico "identidade profissional docente" (IPD) e apontar a sua proficiência nos programas de desenvolvimento profissional de professores do ensino superior.	O trabalho apresenta inicialmente discussões sobre a questão da formação pedagógica do professor universitário nas políticas brasileiras para a pós-graduação, nos discursos das atuais reformas educativas do ensino superior assim como no âmbito acadêmico.	Cabe aos formadores e investigadores da identidade profissional docente investir em propostas de formação de professores do ensino superior que atenda às novas demandas da docência neste segmento de ensino, com ênfase em aspectos não contemplados nas reformas educativas, porém cruciais para a sua efetividade.
4. GT8 <u>Formação de Professores</u> MARCAS E TENSÕES NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR	Roseli P. Schnetzler Maria Nazaré da Cruz Ida Carneiro Martins	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	PPGE/ UNIMEP	Identificar marcas e tensões do desenvolvimento profissional de seis professores universitários, doutorandos em um programa de pós-graduação em educação, por meio de análise de seus depoimentos à questão, proposta na disciplina Necessidades Formativas de Professores, Por que ensino como ensino?	À luz de uma abordagem histórico-cultural, analisamos os sentidos e significados elaborados pelos sujeitos, organizando-os em três eixos temáticos relativos às marcas e tensões de seu desenvolvimento profissional: formação inicial, a iniciação universitária e movimentos de mudança docente, onde se situa a procura pela pós-graduação em educação.	Os resultados até aqui discutidos nos permitem evidenciar a importância atribuída pelos nossos sujeitos à sua formação inicial, etapa acadêmica que, na maioria das contratações para o ensino superior, não é valorizada frente aos títulos da pós-graduação. Se, naquela formação, alicerçaram a sua iniciação na docência universitária, pelos desafios enfrentados nas suas trajetórias, passaram, então, a questioná-la, apreendendo com seus alunos e abrindo-se a mudanças nos seus fazeres docentes. Se, para a maioria deles, esta caminhada não contou com a ajuda de colegas, na formação de parcerias onde pudessem falar de seus problemas, aprender com os outros e mitigar sentimentos de solidão, buscam, então, a pós-graduação não somente pelos títulos que lhes permitem seguir na carreira universitária, mas, principalmente, pela

						necessidade de melhorarem o seu fazer docente.
5. GT8 <u>Formação de Professores</u> PROFISSIONALIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS RELAÇÕES ENTRE OS PROFESSORES E O CONTEXTO DE TRABALHO NO ENSINO SUPERIOR	Amali de Angelis Mussi Elisa Carneiro Santos de Almeida	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	UEFS –NEPPU	Compreender as repercussões das relações dos docentes com a instituição de ensino para a produção dos saberes docentes.	Realizou-se uma investigação qualitativa com 15 professores que atuam em cursos de Medicina e Odontologia em uma universidade pública baiana.	A análise indicou que a profissionalidade docente é resultante de um movimento dinâmico e complexo entre os saberes específicos e a ação dos professores, individual e coletiva, na condução de suas práticas laborais e as disposições dos contextos das instituições de ensino superior em que essas práticas se materializam.
6. GT8 <u>Formação de Professores</u> OS SABERES EXPERIENCIAIS E OS DISCURSOS DOS PROFESSORES: OLHARES, LIMITES E POSSIBILIDADES	Marcelle Pereira Rodrigues Alessandra Ribeiro Baptista Cristiane Domingues da Silva	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	FEBF/UERJ PUC FEBF/UERJ (respectivamente)	Mapear os elementos que constituem os discursos dos professores sobre os saberes da experiência.	Abordagem descritiva e um enfoque qualitativo para análise dos dados.	A análise dos dados revela que os saberes da experiência ora se apresentam como eixos estruturadores da ação pedagógica, ora como elementos que atuam junto a outros saberes.
7. GT8 <u>Formação de Professores</u>	Cynthia Gonçalves de Assunção	37ª Reunião Nacional da ANPEd	FEUSP	Compreender de que modo o Programa de Aperfeiçoamento de	A abordagem metodológica empregada estrutura-se a partir de uma pesquisa de campo, com foco no estudo de	Identificou-se como interlocutores, egressos deste programa que estavam

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: POSSIBILIDADES E LIMITES DO PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DE ENSINO		(2015)		Ensino (PAE) contribui com o processo formativo de futuros professores universitários, investigando as maneiras criadas por este programa para refletir, organizar e desenvolver o aprimoramento da formação pedagógica dos pós-graduandos de modo a aliar a competência científica a competência pedagógica na futura atuação docente.	caso, que buscou constituir conhecimentos a respeito do PAE, bem como das maneiras criadas para viabilizar o aperfeiçoamento do processo formativo do futuro docente universitário.	atuando como docentes em instituições de educação superior e que aceitaram de entrevistas semiestruturadas, a fim de relatar suas trajetórias do PAE às salas de aula da educação superior.
8. GT11 - Política de Educação Superior EDUCAÇÃO SUPERIOR E FORMAÇÃO DOCENTE: AINDA DISCUTIMOS A DICOTOMIA DA FORMAÇÃO PARA OS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS OU PARA OS CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS-	Silvia Regina Canan	39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	Compreender a possibilidade de estabelecer relações entre a ausência de formação pedagógico-didática dos docentes e de políticas definidoras dessa formação e a qualidade do ensino, na Educação Superior, além de atentar para a necessidade da que envolve os conhecimentos do campo específico da formação e os conhecimentos pedagógico-didáticos, na perspectiva de entender o Ensino como um importante componente que compõe o tripé que forma a Universidade.	Pesquisa bibliográfica, associada a vivência como docente universitária, gestora e orientadora de dissertações de mestrado na área da Educação Superior, a partir da temática proposta.	A partir de estudos desenvolvidos no campo teórico e também em torno da vivência docente e como orientadora de Dissertações de Mestrado, é possível apontar uma série de desafios a serem enfrentados pelas Universidades para buscar melhorar o trabalho docente na Universidade.

DIDÁTICOS ?						
9. GT11 <u>Política de Educação Superior</u> INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA AVANÇOS E LIMITES	Tatiana Costa Maser Stela Maria Meneghel	40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)	FURB - Fundação Universidade Regional de Blumenau:	Analisa a inclusão de Pessoas com Deficiência (PCD) na ES em suas principais barreiras para o sucesso acadêmico.	Elaborado com apoio em pesquisa documental e bibliográfica.	Conclui que, apesar de avanços, a provisoriidade e insipiência das políticas públicas para o setor são os principais obstáculos ao aprendizado e sucesso destes sujeitos.
10. GT11 <u>Política de Educação Superior</u> QUINZE ANOS DE SINAES: CONQUISTAS E EXPECTATIVAS	Fabio Roberto Pillatt Maria Cristina Pansera de Araujo	39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)	UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (respectivamente)	Analisar os caminhos percorridos pela educação superior brasileira e na maneira como as ações propostas pelo SINAES estão conduzindo as IES no processo de melhoria da qualidade.	A pesquisa encontra-se em fase de execução, com finalidade exploratória, de natureza quantitativa e qualitativa, tendo como base empírica 280 professores universitários, gestores e pesquisadores educacionais, distribuídos em todas as regiões do Brasil.	Como resultado parcial da pesquisa é possível detectar divergências significativas entre a proposta original do SINAES e sua atual instrumentalização. Como continuidade do trabalho está prevista a análise qualitativa das interpretações docentes e suas significações de acordo com os perfis da população-alvo participante.
11. GT11 <u>Política de Educação Superior</u> EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: EXPANSÃO	Deise Mancebo	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	UERJ	Analisar as principais tendências da educação superior no Brasil, no período compreendido entre 1995 e 2014, um contexto de franca expansão desse nível de ensino.	Investigação coletiva, cuja construção apoia-se em pesquisa bibliográfica, documental e estatística, realização de estudos de caso e entrevistas, dentre outros procedimentos, adotando, portanto, uma perspectiva de investigação que conjuga aspectos quantitativos e qualitativos.	Conclui, indicando o risco de massificação que essa expansão comporta, ao reduzir as instituições, em muitas circunstâncias, às necessidades estritas do mercado.

E TENDÊNCIAS (1995-2014)						
12. GT11 <u>Política de Educação Superior</u> O DISCURSO OFICIAL NO PROGRAMA DE INCLUSÃO COM MÉRITO NO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PAULISTA (PIMESP): ANÁLISE CRÍTICA DE UMA POLÍTICA RECHAÇADA	Maíra Tavares Mendes	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	UESC / UERJ	Investigar o PIMESP, política proposta pelo governo de São Paulo com a alegação de "incluir com mérito" estudantes de escola pública "pretos, pardos e indígenas" em instituições de ensino superior estaduais.	A partir do referencial da Análise Crítica de Discurso (ACD), os textos oficiais são analisados utilizando-se pontos de entrada semânticos, sintáticos e pragmáticos, no intuito de discutir a inflexão na postura dos dirigentes universitários e do próprio governo quanto à utilização de critérios raciais nas políticas de acesso à universidade.	O discurso oficial lança mão de mecanismos ideológicos hegemônicos para sua legitimação, nem sempre declarados de forma explícita. Entretanto, leituras que resistem a estas formas de representação têm sido realizadas por movimentos dentro e fora das IES paulistas, motivando inclusive o rechaço do programa nestas instituições – tema que merece ser aprofundado em novos trabalhos.
13. GT 15 <u>Educação Especial</u> EDUCAÇÃO ESPECIAL, DISCURSO MÉDICO E VIDA ORDINÁRIA NA ESCOLA:	André Luis de Souza Lima	40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)	FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	Questionar a preeminência do discurso médico em relação a atuação docente de sala de aula regular em contextos inclusivos.	Empreende uma discussão de seus efeitos, buscando uma alternativa epistemológica e discursiva fundamentada na ideia de vida ordinária, conceito emergente de estudos literários e filosóficos contemporâneos.	Escapar ao reducionismo do pensamento naturalista, do qual participa o ideal médico, pode passar por outra forma de construir conhecimento sobre o educar em contextos inclusivos e pelo fortalecimento da figura de educadora ou educador, reafirmando seu protagonismo em assuntos pedagógicos e tomando o espaço educacional como manifesto na complexidade da vida e da linguagem

conhecimento e mal-estar docente						ordinárias, incluindo suas manifestações ilógicas.
14. GT15 <u>Educação Especial</u> CONCEPÇÃO DO PROFESSOR FRENTE A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA	Tereza Sabina Souza Reis	40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)	UFMA - Universidade Federal do Maranhão	Compreender a concepção de professores do ensino médio frente a inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo (TEA) e deficiência intelectual (DI).	Com abordagem qualitativa, utilizou-se a entrevista semiestruturada como instrumento de pesquisa e análise de discurso com base na perspectiva de Bardin.	Nessa situação, os discursos docentes apontam a “defasagem” e o “despreparo” como um entrave no processo de inclusão destes alunos. Os resultados mostram que a inclusão de alunos com TEA e DI ainda se configura em cenário frágil e excludente.
15. GT15 <u>Educação Especial</u> OS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: ASPECTOS HISTÓRICOS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA	Jane Peruzo lacono Eunice Rodrigues Valle Parada	40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)	UNIOESTE/CAMPUS CASCAVEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	Analisar e compreender os conceitos de Educação ao Longo da Vida (ELV) e Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV), seus aspectos históricos e sua significação a partir de seu surgimento na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), na Declaração de Incheon e na legislação brasileira recente, como a Lei nº 13.632/2018 e a nova Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, instituída pelo Decreto nº 10.502/2020.	Estudo, exploratório, de cunho bibliográfico e documental, subsidiado pelo aporte teórico da Teoria Histórico-Cultural, utilizou a análise conceitual e linguística para a compreensão dos conceitos de ELV e ALV.	Os resultados demonstram que esses conceitos surgem na perspectiva de uma nova educação para o século XXI, ressignificados por concepções neoliberais.

16. GT15 <u>Educação Especial</u> MOVIMENTOS SOCIAIS DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, PARTICIPAÇÃO POLÍTICA E DIREITO À EDUCAÇÃO	Luciana Stoppa dos Santos	39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FACULDADE DE EDUCAÇÃO	Compreender a luta do segmento populacional, pessoa com deficiência, pelo direito à educação como estratégia de resistência aos processos de dominação.	Trata-se de entrevista semidirigida, elaborada a partir de roteiro com aspectos a serem abordados ao longo da atividade. Foi entrevistado integrante histórico do movimento social de pessoas com deficiência no Brasil, evidenciando a influência do modelo biomédico da deficiência e do anseio por normalização nele expresso, o que impacta fortemente as políticas públicas, entre elas a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.	Como podemos constatar pela fala de A. e pelos apontamentos até aqui realizados, o momento é de fragilidade do direito à educação brasileira em uma perspectiva inclusiva, nela contida a educação especial. Nesse sentido, reforçamos a relevância de pesquisas sobre iniciativas de organização política das pessoas com deficiência pelo direito à educação, a fim de fortalecer a fundamentação ética e teórico-prática para os enfrentamentos vindouros, assegurando ampla participação daqueles/as que são diretamente atingidos pelas transformações políticas.
17. GT15 <u>Educação Especial</u> A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO ESCOLAR: OS DIZERES DE PROFESSORES E LICENCIANDOS	Paula Fernandes de Assis Crivello Neves Fernanda Welter Adams Dulcéria Tartuci	38ª Reunião Nacional da ANPEd (2017)	UFG	A primeira tem como finalidade investigar como a educação dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE), tem sido contemplada na formação inicial de professores de ciências da natureza; a segunda objetiva analisar o atendimento educacional de crianças de 0 a 10 anos com TEA.	Ambas as pesquisas têm a entrevista como instrumento de construção de dados e a análise desse trabalho foi construída a partir do entrecruzamento das falas dos participantes: licenciandos dos cursos de ciências biológicas e química, como também de professoras regentes da educação infantil.	Os dados permitiram observar que o discurso sobre a formação dos professores permanece o mesmo ao longo de 20 anos e que há uma necessidade de (re)pensar a formação de professores na perspectiva da educação especial e inclusão escolar, de forma que esta perpassasse os conteúdos básicos e seja foco de disciplinas específicas nos cursos de formação inicial, a fim de contribuir para que os professores se tornem capazes de lidar com as especificidades educacionais das crianças com deficiência para garantir o processo de ensino-aprendizagem.
18. GT15 <u>Educação Especial</u> EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PLANO	Valdelúcia Alves da Costa Erika Souza Leme	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	Universidade Federal Fluminense – UFF	Problematizar os nexos entre o exercício do direito, a experiência formativa e sua relação com a educação inclusiva na contemporaneidade.	A Teoria Crítica é o referencial de análise, considerando o Plano Nacional de Educação com ênfase na Meta 4, ao prever a “garantia de sistema educacional inclusivo”.	Os resultados obtidos contribuíram para o acesso às concepções sobre educação inclusiva e suas aproximações com o PNE.

NACIONAL DE EDUCAÇÃO : PERCURSO ENTRE DIREITO E EXPERIÊNCIA FORMATIVA						
19. GT15 <u>Educação Especial</u> A INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE/RS: POSSIBILIDADES PARA PENSAR A SUBJETIVIDADE DO DOCENTE	Kamila Lockmann Roseli Belmonte Machado Débora Duarte Freitas	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	UFRGS	Analisar os discursos acerca da inclusão escolar e perceber como eles vêm produzindo formas de ser professor.	A partir da aplicação de questionários a formandos de cursos de licenciatura e professores da Educação Básica de Rio Grande/RS.	Ao longo deste trabalho, tenhamos dado ênfase às últimas etapas da pesquisa, analisado a fala dos professores e dos alunos de graduação, a todo momento tentamos mostrar que o sujeito que fala, não fala qualquer coisa e nem de qualquer lugar. Seu discurso está inscrito numa ordem em que determinadas verdades são legitimadas, enquanto outras são interditadas. São tais verdades que incidem sobre os sujeitos pesquisados, dobrando-se e constituindo aquilo que nomeamos neste texto como subjetividades docentes contemporâneas. Elas, seriam, a dobra do lado de fora.
20. GT15 <u>Educação Especial</u> TRABALHO DOCENTE ARTICULADO: A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO	Cláucia Honnef	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	UFMS	Verificar como os docentes percebiam o trabalho docente articulado.	Os dados foram coletados através de questionários estruturados aplicados aos docentes e também se fez uso do diário de campo, apontando elementos observados no dia a dia da busca pela efetivação do trabalho docente articulado na instituição. Para análise fez uso da técnica de Análise de Conteúdo.	Os resultados da investigação indicaram que o trabalho docente articulado é visto como positivo pelos docentes, no entanto, enfrenta alguns desafios como, por exemplo, o tempo dos professores e disponibilidade para o trabalho em equipe.

ESPECIAL E O ENSINO COMUM						
21. GT15 <u>Educação Especial</u> CURRÍCULO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA RELAÇÃO DE (RE) INVENÇÃO NECESSÁRIA A PARTIR DAS IMAGENS-NARRATIVAS DOS COTIDIANOS ESCOLARES	Clarissa Haas Claudio Roberto Baptista	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	PPGEDU UFRGS	Investigar a relação entre currículo e educação especial na produção acadêmica brasileira, nos documentos oficiais das políticas públicas nacionais, em interface com as imagens dos cotidianos escolares.	Trata-se de um estudo exploratório com base em análise documental que destaca dois eixos temáticos: a) adaptações ou adequações curriculares, flexibilização curricular, diferenciação curricular; b) conhecimento e currículo escolar, sujeitos da educação especial e serviços de apoio especializado.	O estudo aponta a precariedade do debate acadêmico acerca do tema e ressalta a importância do investimento na compreensão do conceito acessibilidade curricular – forma de nomeação mais recente nos documentos oficiais da política brasileira –, tratando o direito de acesso ao conhecimento pelos sujeitos da educação especial como premissa fundamental do trabalho pedagógico docente, em sintonia com o Atendimento Educacional Especializado.
22. GT15 <u>Educação Especial</u> EDUCAÇÃO ESPECIAL E O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO : ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES	SOUZA, Sirleine Brandão de,	37ª Reunião Nacional da ANPEd (2015)	PUC-SP	Abordar a política nacional de educação especial a partir do Plano Nacional de Educação inscrito como Lei e como tal caracterizado pelos embates ideológicos que constituem a sociedade, tendo portanto, interpretações polissêmicas.	Buscou-se apoio em autores que abordam a correlação entre os embates de diferentes forças sociais e a qualidade almejada para a educação, como Cury (2002), Garcia (2007), Coraggio e Torres (1997).	No que se refere às Políticas Públicas de atendimento à população público-alvo da educação especial, muito tem se modificado e avançado em termos de atendimento e de sua ampliação, entretanto, persiste ainda nas bases do conhecimento e consequentemente sua aplicação prática também nas Políticas Públicas, uma perspectiva na qual o sujeito é o responsável pela sua deficiência, cabendo à ele a busca pela sua adequação à sociedade, mesmo que haja um movimento para que a sociedade se adapte às exigências desses sujeitos.

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (2021).

APÊNDICE B – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO – BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)

TÍTULO	AUTOR	TIPO/ANO	PROGRAMA/ INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS
1. Acessibilidade no ensino superior na perspectiva de alunos com deficiência: contribuições da psicologia escolar à luz da teoria histórico-cultural	GARCIA, Raquel de Araújo Bomfim	Dissertação, 2016	Universidade Estadual de Maringá, PR. Brasil.	Avaliar a percepção de estudantes com deficiência sobre as condições de acessibilidade na universidade e o impacto em sua formação acadêmica.	Foi realizado um levantamento bibliográfico que buscou resgatar a compreensão da pessoa com deficiência ao longo da história, sendo que a bibliografia selecionada foi convalidada pelos documentos legais referentes à Educação Especial no Brasil.	Outro aspecto evidenciado foi o despreparo do professor universitário para atender à diversidade, mostrando-se algumas vezes impotente e, outras vezes, alegava não ter a formação específica para atender tal demanda.
2. Formação do indivíduo, formação docente e educação especial: o lugar do sujeito e o compromisso com a adaptação.	SIMÕES, Maria Cristina Dancham	Tese, 2016	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/SP.	Examinar aspectos da formação de professores, usando como pano de fundo a educação de pessoas com deficiência.	Buscou-se as contribuições da Teoria Crítica da Sociedade sobre formação e educação, por meio dos conteúdos de disciplinas, planos pedagógicos e diretrizes curriculares dos cursos considerados.	Encontrou-se uma tendência que leva ao abreviamento dos estudos propostos e ao esvaziamento dos significados de conceitos e termos; e uma postura fetichizada com relação a um desempenho eficiente, possivelmente em um alinhamento às imposições à adaptação da Indústria Cultural, indicando haver fins outros que a promoção do sujeito vivo e da vida humana digna, não obstante seja proclamada constantemente sua defesa.
3. Atividade docente e Educação Especial: dos encaminhamentos históricos	ROSSATO, Solange Pereira Marques	Tese, 2016	UNESP, Assis/SP.	Desenvolver uma reflexão sobre a constituição histórica da atividade docente na educação especial.	Alicerça nos fundamentos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético. A reflexão visa alcançar a realidade concreta do objeto investigado, para além da descrição da aparência imediata do fenômeno.	Consideramos que a Psicologia Histórico-Cultural, à luz do materialismo histórico-dialético, pode oferecer os instrumentos teórico-metodológicos fundamentais à formação dos professores, em prol de uma atuação que priorize o desenvolvimento de potencialidades e da compreensão da realidade para além de sua aparência e

ao contrapont o Histórico- Cultural						em favor da emancipação humana, enquanto um projeto social e histórico.
--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (2021).

APÊNDICE C – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO - PORTAL PERIÓDICOS CAPES

TÍTULO	AUTOR	TIPO/ANO	PROGRAMA/INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADOS
1. Ações Exercidas pelos Núcleos de Acessibilidade e nas Universidades Federais Brasileiras.	CIANTELLI, Ana Paula Camilo LEITE, Lúcia Pereira.	Artigo, 2016	UNESP, Campus de Bauru/SP.	Esta pesquisa objetivou traçar um panorama das ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade em favor da participação das pessoas com deficiência nas IFES.	Questionário, via formulário eletrônico, pelo recurso do Google Docs. As respostas foram categorizadas essencialmente nos tópicos temáticos de análise: estrutura física; estrutura humana; ajuda técnica. Foram levantadas as condições de acessibilidade nos âmbitos arquitetônicos, comunicacionais, instrumentais, metodológicos e programáticos.	Identificaram-se as ações que estão sendo realizadas pelos núcleos e/ou comitês de acessibilidade e, em igual medida, quais barreiras ainda precisam ser superadas para que estudantes com deficiência possam participar mais ativamente do contexto acadêmico com vistas à conclusão dos seus estudos.
2. Entre a normatização e a legitimização do acesso, participação e formação do Público-Alvo da Educação Especial em Instituições de Ensino Superior brasileiras	CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de.	Artigo, 2017	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Mato Grosso do Sul. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal, Rio Grande do Norte.	Apresentar, com base em dados de escala nacional, uma análise crítica acerca da normatização e legitimização do acesso e da participação do público-alvo da Educação Especial em instituições de ensino superior.	Estudo exploratório no âmbito das cinco regiões brasileiras, envolvendo as 54 universidades federais que declararam ter, em seu organograma institucional, Núcleos de Acessibilidade. Para tanto, em 2014 foi aplicado, junto aos coordenadores desses espaços, um questionário on-line, constituído de 148 questões abertas e fechadas, cujos dados foram tratados sob as abordagens de análise de conteúdo e análise estatística descritiva.	Os dados sugerem que a normatização do atendimento destinado a essa população no ensino superior nem sempre indica a legitimização de seus direitos. Por vezes, esse ainda se revela com base a uma concepção de acompanhamento que oscila entre assistência e prestação de serviços, em detrimento de uma concepção universal dos direitos de acesso, participação plena, formação profissional e realização de seus projetos de vida individuais no âmbito de todas as esferas da sociedade.
3. A inclusão na prática: alunos com deficiência no Ensino Superior.	WELLICH, D. da S. P.; SOUZA, C. da S.	Artigo, 2017	Unesp, Marília SP.	Discutir a importância da inclusão do aluno com deficiência no Ensino Superior.	Por meio da revisão de literatura, buscou-se construir o referencial deste trabalho para propor novas discussões e olhares a respeito da inclusão nas universidades.	É possível perceber que quando se fala em inclusão e acessibilidade não se pode tratar apenas das questões de estrutura e acesso físico. No Ensino Superior, as barreiras são diversas, abrangendo outros campos que precisam ser considerados em sua totalidade a fim de receber e manter o aluno com deficiência até a conclusão do curso.
4.	MARTINS, Sandra Eli	Artigo, 2018	Universidade Estadual Paulista	Analisar o índice de matrícula de estudantes com deficiência	Trata-se de um estudo longitudinal, com início no ano de 2013 e término no ano	Os dados revelam maior incidência de pessoas que se autodeclararam na

Mapeamento e análise da matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras	Sartoreto de Oliveira. LEITE, Lúcia Pereira CIANTELLI, Ana Paula Camilo		Marília – SP.	nas instituições pesquisadas - UFSC, UFSCar e UNESP, proponentes da rede de pesquisa ora mencionada.	de 2016, o qual envolveu a participação de três universidades públicas, que fizeram parte da rede de pesquisa do projeto supracitada. Sendo, portanto, descrito o procedimento de coleta de dados separadamente de cada uma delas.	categoria outras deficiências, com um total de 58 estudantes, representando 40% da amostra.
5. O direito à educação no ensino superior de pessoas com deficiências.	JANUÁRIO, G. de O.	Artigo, 2019	Universidade Federal do Paraná Curitiba/PR.	Realizar uma revisão acerca dos estudos e discussões que permeiam a temática do direito à educação no ensino superior das pessoas com deficiências.	Realizou-se uma revisão sistemática, com o intuito de levantar os trabalhos que abordam a temática, tomando como fontes de pesquisas o catálogo de teses e dissertações da Capes, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, os periódicos científicos nas bases Scielo e Capes, além da Revista Internacional de Educação Superior.	O presente estudo possibilitou a compreensão da produção do conhecimento acerca do direito à educação no ensino superior de pessoas com deficiências, permitindo vislumbrar os avanços e/ou possíveis lacunas existentes no tocante às discussões da temática em questão. Assim, a averiguação das principais abordagens teóricas e metodológicas, bem como a análise dos posicionamentos políticos acadêmicos e suas tendências discursivas, possibilitaram situar o objeto de estudo no contexto de discussões atuais.
6. A concepção de docentes do curso de educação física: sobre o acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino superior.	MESQUIT A, B., BAPTISTA, T.	Artigo, 2019	Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.	Analisar a concepção dos professores do Ensino Superior com relação ao acesso e à permanência das pessoas com deficiência no curso de licenciatura de uma faculdade de Educação Física do município de Goiânia.	A abordagem escolhida para análise dos dados pesquisados é qualitativa, trata-se de um estudo descritivo de caráter transversal (TRIVIÑOS, 1987). Para a técnica de coleta de dados, foi utilizada uma entrevista semiestruturada aplicada a dois professores do curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública da cidade de Goiânia.	A universidade, ao propor uma educação inclusiva que possa superar além dos obstáculos da aprendizagem, é importante na luta por uma sociedade mais justa, mesmo sabendo das dificuldades encontradas da educação atual. Assim, o ambiente educacional reflete as contradições sociais, que não podem ser negadas, mas necessitam ser discutidas com o intuito de formar sujeitos críticos capazes de respeitar a diversidade e se opor a qualquer tipo de opressão direcionada aos seres humanos, possibilitando às pessoas com deficiência melhores oportunidades de acesso e

						permanência para concluir um curso de graduação no Ensino Superior.
7. Terminalidade e específica para estudantes com deficiência na educação superior: práticas (a serem) implementadas?	SILVA, Mariane Carlotto da OLIVEIRA, Pavão, Sílvia Maria de	Artigo, 2019	Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS.	O objetivo do estudo foi discutir sobre as disposições à terminalidade específica na educação superior para estudantes com deficiência.	Abordagem qualitativa e exploratória, os dados foram coletados, por meio de entrevista direcionada aos coordenadores e professores de cursos de graduação de uma instituição federal de ensino superior (IFES) localizada no estado do Rio Grande do Sul.	Constatou-se que o tema em questão é pouco conhecido no meio acadêmico e que é preciso ser estudado. Ainda, considerando a aplicação da terminalidade específica no ensino superior, os casos deveriam ser criteriosamente avaliados em comissões pedagógicas, assegurando aprendizagem e atuação profissional.
8. Da exclusão ao acesso à educação: o papel da informação na inclusão da PcD na universidade.	PEREIRA, G. M.; LIMA, I. F.	Artigo, 2019	Universidade Federal da Paraíba PPGCI/UFPB, João Pessoa, PB.	Analisar, através de memórias individuais e coletivas de pessoas com deficiência (PcD), como se deu o seu processo de inserção na educação básica, bem como as principais dificuldades enfrentadas e desafios superados por estes ao longo de sua trajetória escolar.	Trabalho de cunho exploratório com abordagem qualitativa. Como técnica para coleta dos dados, foi utilizada a entrevista, na perspectiva da História oral temática, em que as perguntas feitas aos entrevistados eram relacionadas à sua trajetória escolar-acadêmica, desde a educação básica ao ensino superior.	A partir da exploração e do aprofundamento teórico, foi possível observar que as pessoas com deficiência foram, historicamente, tratadas de forma marginalizada. Por muitas vezes, foram suprimidas do convívio social, quando em alguns momentos foram tidas como alienadas, retardadas, deixando evidente uma total exclusão e negação de direitos elementares para um ser humano. Foram tempos de extremo preconceito e discriminação.
9. O processo de inclusão de alunos com deficiência: ações elaboradas pela universidade.	SOUZA, F. M. de; SANFELICE, G. R.; ZUCCHETTI, D. T.	Artigo, 2019	Universidade Feevale Novo Hamburgo, RS.	Analisar as ações adotadas para o processo de inclusão dos alunos com deficiência de uma universidade do Rio Grande do Sul.	Caracterizou-se como uma metodologia qualitativa, descritiva e interpretativa, tendo como amostra 05 (cinco) colaboradoras, sendo 04 (quatro) do Núcleo de Apoio à Inclusão e Acessibilidade (NAIA) e 01 (um) do Núcleo de Apoio ao Estudante (NAE).	Concluiu-se que a Universidade está cumprindo com todos os requisitos estabelecidos em lei, além de elaborar ações para prevenir situações inusitadas no acesso, atendimentos personalizados conforme as necessidades individuais para garantir a permanência e um programa de treinamento e de oportunidades de vagas de emprego e estágio remunerado.

Fonte: Elaborado pela Mestranda Luciana Barros de Almeida (2021).

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTES



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



ENTREVISTA

A AÇÃO DOCENTE E A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Pesquisadoras: Luciana Barros de Almeida e Altina Abadia da Silva

Responsável pela pesquisa: Luciana Barros de Almeida

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTES

1. A quanto tempo exerce a docência no Ensino Superior?
2. Comente sobre a sua trajetória acadêmica (graduação e pós-graduação, áreas de pesquisa, etc).
3. Comente sobre a sua trajetória profissional tanto na PUC-Goiás quanto em outras instituições (tempo que é professor, atuou na Educação básica, tempo de atuação no Ensino Superior, cursos em que atua, disciplinas que ministra, projetos, etc).
4. Qual sua opinião sobre os alunos com deficiência no Ensino Superior?
5. Você teve a oportunidade de vivenciar alguma formação voltada para a Educação Inclusiva?
6. O que é importante na ação docente com a pessoa com deficiência no ensino superior?
7. Em quais disciplinas você teve contato com os alunos com deficiência? Quais deficiências eram?
8. Comente sobre a sua ação docente com esses alunos?
9. Quais são as suas principais dificuldades durante as aulas?
10. Na sua percepção de que modo os alunos com deficiência aprendem o conteúdo que você ministra?
11. Qual é o modo apropriado de lidar com a pessoa com deficiência no Ensino Superior?
12. Tem algo que não foi mencionado que você considera importante apontar?

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



QUESTIONÁRIO

Pesquisadoras: Luciana Barros de Almeida e Altina Abadia da Silva

Caro(a) participante:

Esta pesquisa tem o objetivo analisar **a ação docente e a formação da pessoa com deficiência no ensino superior na perspectiva da teoria histórico-cultural**. Desta forma, pedimos que antes de preencher o instrumento de coleta de dados o leia com atenção e no caso de dúvida consulte a pesquisadora, solicitamos ainda o máximo de sinceridade em suas respostas, uma vez que delas dependem os dados que contribuirão com os resultados da pesquisa.

1 - Nome: _____

2 - Idade _____ anos

Sexo: () Feminino () Masculino () Outros _____

3 – Estado civil:

() Solteiro(a) () Casado/união estável () Divorciado(a) () Viúvo(a)

4 – Tem filhos? () Sim () Não

5 – Qual a sua formação? _____

6 – Possui pós-graduação?

() mestrado () doutorado () pós-doutorado

Em qual área? _____

7- A quanto tempo você é docente na PUC? _____

8 – Ministra aula em quais cursos?

9 – Ministra quais disciplinas?

10 – Já ministrou aulas para alunos com deficiência? () Sim () Não

Em caso afirmativo, diga quais deficiências?

12 – Você tem alguma formação para atuar com alunos com deficiência?

() Sim () Não

Em caso afirmativo, diga quais cursos?

Em caso negativo, tem interesse em realizar alguma formação nessa área?

() Sim () Não

13- Você concordaria em participar da segunda etapa dessa pesquisa?

Trata-se de uma entrevista individual, diretamente com a pesquisadora, tratando especificidades da prática docente e a formação da pessoa com deficiência no ensino superior?

() Sim () Não

Quer indicar um melhor dia e horário (previsão de 1 hora) para realização da entrevista:

14- Você prefere essa Entrevista na modalidade:

() on line () presencial, na própria PUC-Goiás (EFPH)

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (ENTREVISTA)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre a pesquisa intitulada “A PRÁTICA DOCENTE E A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL” que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo que acontecerá de forma online, destacamos a importância de você guardar em seus arquivos uma cópia desse documento.

Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. O responsável por este estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). **Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora.** O participante terá o direito de não responder as questões que por ventura lhe causem algum constrangimento

Meu nome é **Luciana Barros de Almeida** sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Em caso de dúvidas *sobre a pesquisa*, você poderá entrar em contato via e-mail lucianabarrosdealmeida@gmail.com e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): **(62) 9 9968-6234**. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Catalão, pelo telefone (64)3441-7609.

A pesquisa, da qual você fará parte, caso aceite participar, visa analisar a prática docente e a pessoa com deficiência no Ensino Superior, tendo como problemática: Quais as dificuldades encontradas pelo professor do ensino superior, ao se deparar com um aluno com deficiência? O problema surge da experiência da pesquisadora, como professora de alunos com dificuldades de aprendizagem. O objetivo desta pesquisa é desenvolver um

Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG – Regional Catalão
Av. Lamartine P. Avelar, 1.120. Setor Universitário – Catalão (GO) CEP – 75.704 020
Fone: (64) 3441-5366 - e-mail: ppgeduc.ufg@gmail.com

estudo sobre a ação educativa do professor da pessoa com deficiência no Ensino Superior com base nos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural.

Como instrumentos de coleta de dados faremos uso de questionário e entrevista nessa ordem. O questionário foi o primeiro critério de inclusão utilizado a fim de definir os sujeitos dessa pesquisa. Por conseguinte, a participação no questionário, já continha ali uma pergunta se teria interesse em participar de uma entrevista com o pesquisador, sendo este um dos critérios de inclusão como sujeito de pesquisa, seguido pela experiência de já ter exercido a docência junto à pessoa com deficiência no Ensino Superior. Você foi recrutado para participar da entrevista. Caso aceitar o convite você deverá conceder permissão, através de sua assinatura/rubrica em espaço próprio no box ao final deste documento, e devolver para o e-mail lucianabarrodealmeida@gmail.com. Deixamos claro que durante a entrevista serão obtidos registros sonoros e/ou audiovisuais da conversa, dessa forma é preciso que você conceda o uso de sua voz e opinião, através do preenchimento do *formulário online* (*Google Forms*) que será encaminhado a você via e-mail. Caso queira continuar a entrevista favor informe seu número de celular (no questionário anterior) e a pesquisadora entrará em contato via *Whats App* com você, novamente será esclarecido sobre a pesquisa e dará novamente sua ciência e autorização para continuarmos a entrevista em formato de áudio (mensagens – perguntas e respostas). Ressaltamos que a qualquer momento você poderá pedir esclarecimentos e, se desejar desistir da pesquisa de forma total e/ou parcial. Todo material bruto, resultante das entrevistas, será mantido em sigilo, e somente terá acesso a pesquisadora. Assim, contribuirá para acrescentar dados referentes ao tema, favorecendo uma melhor compreensão da realidade estudada.

A participação na pesquisa poderá causar riscos, como constrangimento nas abordagens. Por isso, sinta-se à vontade em marcar, remarcar a entrevista ou desistir de responder aos questionamentos, ao iniciar a entrevista sinta-se à vontade em recusar a responder questionamentos que lhe causem constrangimento. No entanto, mesmo com essas medidas para minimizar danos ou riscos de ordem emocional ou psicológica a você, devido ao acesso a algum momento doloroso de sua vida pretérita ou atual, nos responsabilizamos pelo seu encaminhamento para acompanhamento médico e/ou psicológico em unidade de saúde pública. Mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir(em) a acontecer você

poderá pleitear indenização pelos danos imediatos ou futuros causados a você ou aos demais participantes.

Todas as informações obtidas são sigilosas. O material com as suas informações (áudios transcritos), ficarão guardados, em local seguro, sob a responsabilidade da pesquisadora com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade por cinco anos, findados o período os documentos serão incinerados, e os dados virtuais apagados.

Destacamos que toda pesquisa com os dados que foram coletados por meio da autorização dos participantes, foi submetida à aprovação do CEP institucional. Assim, visando a execução de investigações futuras, os dados coletados serão armazenados pela pesquisadora: uma vez que estes podem ser usados no futuro devido a relevância da pesquisa, estes serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não; através participação em eventos e publicação de artigos em revistas científicas, entretanto, será garantido o sigilo assegurando a privacidade e o anonimato dos/as participante/s.

Box para consentimento de liberação de uso das respostas e opiniões da entrevista para divulgação nos resultados publicados da pesquisa

Você participante (s) deve rubricar dentro do parêntese:

(☒) Permito a divulgação das minhas respostas e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura e rubrica _____

(☐) Não permito a divulgação das minhas respostas e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura e rubrica _____

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **“A PRÁTICA DOCENTE E A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL”** como participante fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Luciana Barros de Almeida sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Nome Assinatura Pesquisadora

Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG – Regional Catalão
Av. Lamartine P. Avelar, 1.120. Setor Universitário – Catalão (GO) CEP – 75.704 020
Fone: (64) 3441-5366 - e-mail: ppgeduc.ufg@gmail.com

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (QUESTIONÁRIO)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre a pesquisa intitulada “A PRÁTICA DOCENTE E A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL” que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo que acontecerá de forma online, destacamos a importância de você guardar em seus arquivos uma cópia desse documento.

Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. O responsável por este estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). **Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora.** O participante terá o direito de não responder as questões que por ventura lhe cause algum constrangimento.

Meu nome é Luciana Barros de Almeida sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Em caso de dúvidas *sobre a pesquisa*, você poderá entrar em contato via e-mail lucianabarrosdealmeida@gmail.com e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): **(62) 9 9968-6234**. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Catalão, pelo telefone (64) 3441-7609.

A pesquisa, da qual você fará parte, caso aceite participar visa analisar a ação educativa de docentes de alunos com deficiência no Ensino Superior, tendo como problemática: Quais as dificuldades encontradas pelo professor do ensino superior, ao se deparar com um aluno com deficiência? O problema surge da experiência da pesquisadora,

como professora de alunos com dificuldades de aprendizagem. O objetivo desta pesquisa é desenvolver um estudo sobre a ação educativa do professor da pessoa com deficiência no Ensino Superior com base nos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural.

Como instrumentos de coleta de dados faremos uso de questionários e entrevista. Você foi recrutado para participar do questionário. Caso aceite, você deverá conceder permissão, através de sua assinatura/rubrica em espaço próprio no box ao final deste documento, e devolver para o e-mail lucianabarrosdealmeida@gmail.com. Logo após, em caso de aceitar, você receberá um questionário online (Google forms). Caso queira continuar o questionário a pesquisadora encaminhará o link do mesmo no seu contato de Whats App ou e-mail, o que você preferir. Ressaltamos que a qualquer momento você poderá pedir esclarecimentos e, se desejar, poderá desistir da pesquisa de forma total e/ou parcial. Todo material bruto resultante dos questionários será mantido em sigilo e somente terá acesso a pesquisadora. Assim, contribuirá para acrescentar dados referentes ao tema, favorecendo uma melhor compreensão da realidade estudada.

A participação na pesquisa poderá causar riscos, como constrangimento nas abordagens. Por isso, sinta-se à vontade em marcar, remarcar o preenchimento do questionário, ou desistir de responder aos questionamentos. No entanto, mesmo com essas medidas para minimizar danos ou riscos de ordem emocional ou psicológica a você, devido ao acesso a algum momento doloroso de sua vida pretérita ou atual, nos responsabilizamos pelo seu encaminhamento para acompanhamento médico e/ou psicológico em unidade de saúde pública. Mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer você poderá pleitear indenização pelos danos imediatos ou futuros causados a você ou aos demais participantes. Destacamos ainda, que o questionário será realizado através de um formulário online, gerando o risco inerente a qualquer acesso à internet, mas asseguramos que informações não fornecidas pelo participante não serão acessadas pela pesquisadora.

Todas as informações obtidas são sigilosas. O material com as suas informações, ficarão guardados, em local seguro, sob a responsabilidade do pesquisador com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade por cinco anos, findados o período os documentos serão incinerados, e os dados virtuais apagados.

Os resultados desta pesquisa sejam eles favoráveis ou não serão apresentados e publicados em encontros ou revistas científicas, entretanto, será garantido o sigilo assegurando a privacidade e o anonimato dos/as participante/s.

Destacamos que toda pesquisa com os dados que foram coletados por meio da autorização dos participantes, foi submetida à aprovação do CEP institucional. Assim, visando a execução de investigações futuras, os dados coletados serão armazenados pela pesquisadora: uma vez que estes podem ser usados no futuro devido a relevância da pesquisa, estes serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não; através participação em eventos e publicação de artigos em revistas científicas, entretanto, será garantido o sigilo assegurando a privacidade e o anonimato dos/as participante/s.

Box para consentimento de liberação de uso das respostas e opiniões do questionário para divulgação nos resultados publicados da pesquisa

Você participante (s) deve rubricar dentro do parêntese:

(X) Permito a divulgação das minhas respostas e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura e rubrica

() Não permito a divulgação das minhas respostas e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.
Assinatura e rubrica _____

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa “**A PRÁTICA DOCENTE E A FORMAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**” como participante fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Luciana Barros de Almeida sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Nome Assinatura