



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TEMÁTICAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: um estudo dos TCS
produzidos na UFPA entre 2009 e 2014

ACARÁ-PA
2026

MARÍLIA ROCHA BATISTA

TEMÁTICAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: um estudo dos TCS
produzidos na UFPA entre 2009 e 2014

Trabalho de Curso, apresentado no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Karina Barbosa Mendes

ACARÁ-PA
2026

MARÍLIA ROCHA BATISTA

TEMÁTICAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: um estudo dos TCS
produzidos na UFPA entre 2009 e 2014

Trabalho de Curso, apresentado no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em pedagogia.

Data de aprovação:
Conceito:

Banca Examinadora

Orientadora

Profa. Dra. Sandra Karina Barbosa Mendes - UFPA

Avaliadora

Profa. Dra. Crisólita G. dos Santos Costa

Avaliadora

Profa. Dra. Rafele Habib Souza Aquime

TEMÁTICAS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESTUDO DOS TCS PRODUZIDOS NA UFPA ENTRE 2009 E 2014

Marília Rocha Batista¹
Profa. Dra. Sandra Karina Barbosa Mendes²

RESUMO: O objetivo geral desse trabalho é analisar os temas e referencial teórico que predominam em pesquisas de Educação Especial em TCs, na UFPA no período de 2009 a 2014. A pesquisa é de abordagem pós-crítica, desenvolvida a partir de uma revisão da literatura. Os trabalhos analisados foram selecionados no repositório online da Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará (BC- UFPA) no período de 2009 a 2014. O referencial teórico utilizado como subsídio teórico foram: Foucault (2014); Carvalho e Gallo (2020); Heinle (2016); Veiga-Neto e Lopes (2011); Bock e Nuernberg (2018). Os resultados apontam que a concepção de inclusão e educação especial ainda se encontram fortemente atravessados por racionalidades biomédicas, técnico-instrumentais e normativas. Observo uma predominância de referenciais clínico-terapêuticos e de intervenções especializadas, o que revela uma compreensão da deficiência centrada no déficit, na correção e na adaptação dos sujeitos às normas escolares vigentes, o que limita a problematização da inclusão enquanto prática cultural e política.

Palavras-chave: Educação Especial, produção científica, Inclusão.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial tem se constituído como um campo de investigação em constante expansão no âmbito acadêmico, acompanhando as transformações sociais, políticas e educacionais voltadas à garantia do direito à educação para todos os sujeitos, sobretudo se pensarmos na ampliação de políticas públicas para esse público nos últimos anos. Assim, é de grande relevância compreender e evidenciar quais temas têm orientado produções acadêmicas acerca dessa temática, para que haja a reflexão sobre o modo como a Educação Especial e Inclusiva vem sendo concebida e problematizada no interior da universidade.

Esta pesquisa se volta para a análise dos temas e referenciais teóricos que predominam em pesquisas de Educação Especial em TCs, na UFPA no período de 2009 a 2014. Este estudo integra uma pesquisa de revisão de literatura mais ampla, desenvolvida em todas as universidades federais do Estado do Pará, intitulada “A produção científica na área da Educação Especial/Inclusiva em pesquisas de trabalho de curso na Amazônia paraense: um estudo comparativo entre UFPA, UNIFESSPA e UFOPA, no período de 2009 a 2025.”

¹Graduanda no curso de pedagogia – polo Acará.

²Orientadora; doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: karinamendes@ufpa.br.

Ao problematizar as desigualdades que estruturam os espaços sociais, adentro em discussões que fazem referência a políticas públicas de inclusão e que discutam também sobre como os corpos de sujeitos que são tidos como “indesejáveis” e assim, são “governados”. A exclusão vivenciada por determinados grupos sociais no interior de instituições escolares revela uma lógica política e social que privilegia alguns sujeitos em detrimento de outros. Nessa perspectiva, adentro nas discussões sobre o campo da Educação Especial e Inclusiva, considerando que “na lógica de uma educação democrática e republicana, necessariamente para todos, o princípio da inclusão é fundamental. [...] A perspectiva de uma educação inclusiva, portanto, é uma aliada direta e necessária de uma educação democrática” (Carvalho, Gallo, 2020, p.152).

Um fator importante a ser ressaltado aqui, faz menção as discussões de Veiga-Neto e Lopes (2011), quando apontam que “o natural seria que todos ocupassem igualmente os espaços sociais; se assim não ocorre, é porque alguns, em seu próprio benefício, operaram uma intervenção espúria, uma distribuição anômala” (Veiga-Neto; Lopes, 2011, p.128). Nessa perspectiva, problematizo a Educação Especial a partir não apenas a partir da premissa de garantir o acesso às salas de aulas, mas da necessidade de se promover uma educação plena e que compreenda as necessidades específicas de cada sujeito.

Assim, é preciso pensar na Educação Especial a partir de uma perspectiva ampla, que dialogue com o contexto social e cultural no qual estamos imersos, isto é, a Amazônia paraense. De acordo com Oliveira e Maia Neto (2024) a região amazônica no Brasil é uma das regiões mais ricas de recursos naturais, florestas e grande percentual de água doce do mundo. Além disso, a grande abundância de riquezas somadas à vasta extensão territorial torna a Amazônia brasileira um dos bens mais ambicionados no mundo. “Tal ambição internacional faz com que o país dê relevante destaque nas ações de proteção da Amazônia e, mais do que isso, na manutenção da soberania brasileira.” (Oliveira; Maia Neto, 2024. p.12). Entretanto, a região amazônica também é considerada uma região periférica pelo conjunto da sociedade brasileira, e assim, carece com a ausência de políticas públicas que supram as necessidades específicas dessa região, tanto no âmbito da Educação, quanto no trabalho, saúde, cultura etc.

A educação na Amazônia paraense já sofre com um processo de precarização que está entrelaçado com o contexto político e econômico capitalista neoliberal que retira de determinadas populações o direito de uma educação significativa, cenário observado no contexto paraense e que se acentua no que se refere a Educação especial. Conforme salientam Lima e Fernandes (2022, p. 70), existem inúmeros desafios para a inclusão no interior amazônico, desafios estes que “vão desde a questão estrutural, com total falta de acessibilidade

para crianças deficientes, passando por falta de material pedagógico adequado para trabalhar com estudantes com deficiência de qualquer natureza [...]”. Assim, é preciso se atentar para as especificidades que estão presentes nessa modalidade específica em um cenário peculiar como o referendado.

Segundo dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), a região norte possui 198.915 matrículas na modalidade de Educação Especial na Educação Básica, especificamente na Amazônia Paraense, existe um quantitativo de 86.737 matrículas na modalidade. A consciência desses números permite a formulação de políticas públicas de forma eficiente, além da garantia de direitos fundamentais para essa população que é historicamente marginalizada e segregada (Heinle, 2016). Nesse contexto, a produção de conteúdo científico, como os Trabalhos de Curso (TCs), se constituem de grande relevância como indicadores de produção científica, sobretudo a partir de sua contribuição para a formação acadêmica dos formandos e futuros profissionais da Educação, bem como para a produção de conhecimento científico na área da Educação Especial e Inclusiva no espaço em que estamos situados e para a leitura das demandas sociais de nosso tempo.

No quesito das produções científicas, é importante mencionar que a Universidade Federal do Pará (UFPA) se constitui enquanto referência de qualidade e excelência acadêmica e científica, consolidando-se entre as universidades mais influentes do mundo na edição de 2025 do prestigiado *Times Higher Education (THE) Impact Rankings (2025)*. “Ao lado de outras instituições, a UFPA se destaca como a instituição que mais avança na agenda de sustentabilidade e responsabilidade social no país, alcançando uma posição de destaque no grupo 301- 400 globalmente, entre 2.318 universidades avaliadas” (Universidade Federal do Pará, 2025).

Compreendo que esse fator também é ocasionado a partir da atuação de importantes grupos de pesquisa, produção científica e programas de pós-graduação que constituem a universidade. Destaca-se o Programa de Pós-Graduação em Educação e Culturas Inclusivas (PPGEI); o Grupo de Educação Inclusiva da Região Amazônica (GEIRA); o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE), o Laboratório de Inclusão da UFPA (LabInc) além de outros meios em que esse tema é frequente, como em teses, dissertações e trabalhos de curso, este último central no presente trabalho.

Nesse cenário, a presente pesquisa parte da seguinte problematização: quais temas predominam nas pesquisas de Educação Especial, em TCs, na UFPA no período de 2009 a 2014? O objetivo geral desse trabalho é analisar os temas e referencial teórico que predominam

em pesquisas de Educação Especial em TCs, na UFPA no período de 2009 a 2014. No que se refere aos objetivos específicos, estes estão organizados da seguinte forma: identificar pesquisas produzidas por alunos da graduação na área da educação especial na UFPA, mapeando curso de origem e principais teóricos utilizados; categorizar os temas das pesquisas dentro dos tipos de deficiência; analisar a evolução, frequência e tendências dos temas dentro das pesquisas.

O interesse em investigar os temas predominantes nas pesquisas de Educação Especial e Inclusiva na UFPA emerge a partir de uma perspectiva pessoal, acadêmica e social. No âmbito pessoal, reconheço a UFPA enquanto parte do meu processo formativo, e assim, devo dizer que a temática desperta inquietações e curiosidades acerca das formas como a Educação Especial e Inclusiva tem sido abordada e produzida no âmbito da graduação. No quesito acadêmico, a presente pesquisa assume um caráter reflexivo e permite a visualização acerca de quais aspectos estão sendo abordados e quais perspectivas foram apresentadas, contribuindo para a formação em Educação. No âmbito social, discutir sobre o referido tema é fundamental para compreender como o conhecimento científico dialoga com as demandas reais das políticas públicas de inclusão e com as condições concretas de escolarização das pessoas com deficiência.

Este artigo está estruturado da seguinte forma, na seção 2, apresento o referencial teórico, em que discuto os conceitos de Educação Especial, inclusão, diferença, governamentalização e normalização, a partir dos seguintes autores; Foucault (2014); Carvalho e Gallo (2020); Heinle (2016); Veiga-Neto e Lopes (2011); Bock e Nuernberg (2018). Devo dizer que esse trabalho se insere em uma abordagem pós-crítica, compreendendo que essa abordagem amplia e tensiona os modos tradicionais de produzir conhecimento deslocando o foco da busca por verdades universais para a problematização desses mesmos conhecimentos. Na seção 4, apresento os resultados e discussão dos dados levantados, assim como categorias de análise e as temáticas emergentes. Na seção 4, por fim, tem-se as considerações finais do estudo.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL, INCLUSÃO E DIFERENÇA: PROBLEMATIZAÇÕES PÓS-CRÍTICAS SOBRE GOVERNAMENTALIZAÇÃO E NORMALIZAÇÃO

[...] a escola é convidada a acolher todos os que são vomitados pelo sistema; os que são, tal como o último vômito do bêbedo, colocados na sarjeta, no escuro das esquinas mal faladas e rejeitados nos espaços de convivência (Carvalho; Gallo, 2020. p. 158).

Início essa seção com a passagem acima, compreendendo que ela apresenta de forma metafórica o papel que a instituição escolar representa para a sociedade, não no sentido da

idealização, mas como um espaço político e social que deve romper e enfrentar desigualdades historicamente produzidas pelo conjunto da sociedade. A partir desse cenário, a Educação Especial e a Inclusiva surgem como um meio de resgatar esse sentido de equidade e igualdade entre todos os sujeitos, independentemente de qualquer fator físico ou social.

A Educação Especial, conforme delineada por Heinle (2016), é conceituada como uma forma específica de entender e produzir educação voltada para sujeitos determinados, historicamente marcados por deficiências físicas, mentais ou sensoriais. Ainda para a mesma autora, essa modalidade operou sob diferentes lógicas ao longo do tempo, evoluindo de uma perspectiva de “limpeza” social para uma possível “correção”. No que se refere aos seus aspectos históricos, a autora aponta que os processos históricos referente a Educação especial não é recente, mas “está sendo construída a partir do pensamento social vigente há alguns séculos. Com o propósito de atender os alunos que não se adequavam ao ‘modelo esperado de aluno’, desenvolvem-se as classes especiais nas escolas regulares” (Heinle, 2016. p. 80).

Nesse sentido, é importante mencionar que existem populações que nunca se encaixaram em modelos pré-estabelecidos por diferentes tipos de sociedades e, no âmbito da lógica capitalista que assola o cenário mundial, populações como migrantes, afrodescendentes, mulheres, trabalhadores asiáticos, minorias sexuais, étnicas, econômicas, religiosas, “além de crianças e de adolescentes têm sofrido o impacto exploratório e desumanizador da tecnologia política neoliberal de precarização” (Carvalho; Gallo, 2020, p. 154). No contexto dos excluídos, corpos de pessoas com deficiência, ao longo da história, nunca se encaixaram em modelos pré-estabelecidos por diferentes tipos de sociedades. Esse fator é ressaltado por Bock e Nuernberg (2018, p.01):

A lógica normativa vigente em nossa sociedade produz, cotidianamente, a exclusão de sujeitos por motivos diversos. De acordo com o estabelecimento de padrões normocêntricos, que são mutáveis a cada momento histórico, são ressignificados os sujeitos com direito a uma vida digna por estarem dentro da variação privilegiada pela cultura de cada sociedade e do que foi estabelecido para cada momento. A experiência da exclusão vivenciada por cada sujeito é única e marcada pela presença de diferentes características identitárias que, muitas vezes, são perceptíveis nos corpos, tais como a deficiência, a raça, o gênero, a geração e outras menos evidentes, a exemplo da religião.

Assim, essa lógica normativa é produzida a partir dos dispositivos de poder e controle que se estabelecem no contexto da sociedade vigente, mesmo que de forma sutil, essa produção ainda mantém força, mesmo dentro dos espaços que dizem atuar em prol da dignidade e igualdade, como a escola. Ademais, ainda é apontado que inúmeras são as características que identitárias que compõem o coletivo escolar, e assim, “a compreensão da interseccionalidade

dessas características tem se mostrado de extrema relevância para que as ações pedagógicas sejam mais assertivas e acolhedoras para todos os sujeitos” (Bock; Nuernberg, 2018, p. 01). Nesse cenário, destaco a necessidade de reconhecer marcadores como gênero, raça, classe, deficiência, entre outros que operam e produzem desigualdades.

O corpo do deficiente, o corpo da singularidade, o corpo da atipia normativo-eficiente, o corpo indigesto ao sistema, o corpo ingovernável, todos assinalam para uma espécie de antecedente criminal ao sistema: de saída, seus corpos são ineficientes como capital humano. Impedir ou dificultar a inclusão de tais corpos na escola é estratégia biopolítica de exclusão da vida, por ajuntamento das tecnologias do biopoder, que tipifica o ineficiente, lançando-o fora de qualquer condição existencial (Carvalho; Gallo, 2020. p. 157).

É importante mencionar que, nesse contexto, a educação inclusiva surge como um novo paradigma que exige a transformação da instituição escolar para acolher a diversidade humana. Para que não haja confusões a respeito dos termos, é importante pontuar que a Educação Especial, historicamente, constituiu-se como um sistema paralelo ao ensino comum, oferecido em instituições especializadas ou em classes especiais dentro de escolas regulares, assim, a responsabilidade de se ajustar recai sobre o aluno, visando a máxima aproximação possível da normalidade, enquanto que na Educação Inclusiva não se espera que a pessoa com deficiência se adapte à escola, mas que a instituição se transforme para possibilitar a inserção do aluno (Heinle, 2016).

Nessa perspectiva, a inclusão envolve uma série de elementos a serem considerados. Veiga-Neto e Lopes apontam a seguinte tessitura acerca do termo inclusão:

De início, essa palavra designava uma alternativa capaz de resolver vários problemas educacionais, principalmente os que envolviam a participação de pessoas com deficiência na escola. E, na medida em que a escola vem sendo vista, desde há muito, como uma instituição capaz de contribuir decisivamente para resolver quase todos os problemas sociais, a inclusão escolar seria decisiva para a ampliação da participação de todos em uma sociedade melhor, mais justa, etc. Vários estudos já abordaram e problematizaram esse tipo de raciocínio reducionista e primário (Veiga-Neto; Lopes (2011, p.121).

A concepção de Veiga-Neto e Lopes apresentada acima é de grande relevância no contexto dessa pesquisa, sobretudo se considerarmos que muito se fala em inclusão partindo de uma leitura simplificadora que a tomam como solução automática para desigualdades históricas. Os autores abrem brechas para pensarmos que a escola não deve ser a única instituição responsável por sanar os problemas historicamente construídos, e ainda, os autores ressaltam que apontar essas possíveis brechas no que se refere a inclusão, “nada tem a ver com

ser ‘contra a inclusão’; tem a ver, sim, com a prática da suspeita radical frente às verdades estabelecidas e tidas tranquilamente como ‘verdades verdadeiras’” (Veiga-Neto; Lopes, 2011. p. 123).

Em consonância, Bock e Nuernberg (2018, p. 04) apontam que “a inclusão não é sinônimo de inserção de estudantes com deficiência nas salas de aula, mas uma prática cuja compreensão é a de que todos somos diferentes e, além disso, que nossas diferenças contribuem para coletividade e agregam valor no fazer docente”. Nesse cenário, compreendo que a inclusão compreende uma prática também política e pedagógica, que envolve a valorização da diferença como elemento constitutivo da coletividade escolar.

Mas quem são os sujeitos da inclusão? “Os sujeitos e a inclusão são, também, produtos das inúmeras técnicas de governo, tanto sobre a população quanto de uns sobre os outros” (Veiga-Neto; Lopes, 2011. p.126). Partindo dessa perspectiva, podemos considerar que a inclusão não é um processo neutro ou exclusivamente emancipatório, mas está profundamente vinculada às formas pelas quais o Estado e as instituições regulam, classificam e até produzem condutas, e assim, essa discussão adentra as discussões sobre as relações de poder e de governo.

“De modo breve, diz-se-ia que governar significa conduzir condutas. Isto é, as pessoas agem, nos mais variados contextos, elas se conduzem; governar não é impor uma conduta ou conjunto de condutas, mas orientar, conduzir as condutas das pessoas” (Carvalho; Gallo, 2020. p. 149). A partir disso, destaco que a inclusão também opera como um campo de produção de modos de agir no interior da escola, e assim, as práticas inclusivas podem ser tidas como formas sutis de governo que incidem sobre docentes e estudantes.

Foucault, um dos pilares das discussões sobre as relações de poder, aponta que o poder não é coercitivo, mas sim produtivo; “o indivíduo não é o outro do poder: é um de seus primeiros efeitos. O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constituiu” (Foucault, 2014. p. 103). Assim, os sujeitos não existem fora ou antes das relações de poder; ao contrário, são constituídos por elas. Nessa perspectiva, a normalização opera como um mecanismo por meio do qual o poder estabelece padrões de conduta, de comportamento, de saber e existências considerados “aceitáveis”. A partir desses padrões, os sujeitos passam a se reconhecer, a se avaliar e a se corrigir, internalizando normas que regulam suas ações. Assim, o poder produz subjetividades que passam a reproduzir essas mesmas normas.

A partir dessas imersões nas discussões sobre relações de poder, Carvalho e Gallo (2020, p. 148) mencionam que Foucault chegou às “artes de governar”;

à forma de atuação dos Estados modernos em que passaram a agir através de uma biopolítica, um governo sobre os viventes, controlando as ações destes através de políticas públicas que estão orientadas para um controle populacional. É desta análise que derivaria o conceito de governamentalidade. Esta não se resume a uma condução das condutas dos indivíduos, mas opera também na sua constituição psíquica, operando processos de subjetivação.

A partir da passagem acima, observo que a governamentalidade trata das formas pelas quais as condutas dos indivíduos e das populações são conduzidas. Assim, governar envolve um conjunto de técnicas, estratégias e saberes que orientam comportamentos e regulam vidas.

Quando pensamos nos corpos com deficiência, partimos do pressuposto de que a concepção de deficiência é historicamente construída como objeto de saber e de intervenções que se modificaram no decorrer do tempo. Bock e Nuernberg (2018) apresentam diferentes concepções de deficiência que se constituíram como mecanismos de governamentalidade desses corpos. O primeiro modelo foi o caritativo, oriundo da cultura religiosa cristã, “tem a caridade como um princípio balizador da relação entre pessoas sem deficiência para com as pessoas que experienciam a deficiência, as quais são consideradas vítimas do infortúnio da vida e, portanto, merecedoras de cuidados e atenção especial” (Bock; Nuernberg, 2018. p. 02).

Já o modelo biomédico “retira a deficiência do campo exclusivamente teológico e traz para a luz da Ciência. [...] Portanto, nessa concepção há uma comparação constante com os critérios estabelecidos como norma, tudo que dele se distanciar é considerado anormal, abjeto” (Bock; Nuernberg, 2018. p.02). Destaco que os discursos médicos produzem classificações diagnósticas que enquadram esses sujeitos em categorias específicas, legitimando práticas de controle, tutela e correção – característicos da governamentalidade. Em consonância, os autores apontam que no âmbito escolar, esse modelo se expressa por meio de adaptações nos currículos em detrimento de currículos adequados “[...] cujo entendimento é que pessoas com deficiência não têm condições de aprender os mesmos conteúdos que seus pares; avaliações comparativas entre os estudantes e não processuais do desenvolvimento de cada sujeito” (Bock; Nuernberg, 2018, p. 02).

Já o modelo social surge com os movimentos sociais das pessoas com deficiência em oposição ao reducionismo e determinismo do modelo médico. Ademais, esses grupos denunciam a opressão vivenciada como sendo produzida nos contextos sociais “com esse modelo demarca-se uma distinção entre lesão (biológico) e deficiência (social), nesse contexto, um sujeito com lesão pode ou não experienciar a deficiência que passa a ser compreendida como relacional com os contextos que apresentam barreiras de acesso [...]” (Bock; Nuernberg,

2018, p. 02). A partir desse modelo, a deficiência sai do âmbito privado e do poder exclusivo das ciências médicas para ser pensado em políticas públicas atentas à variação humana. (Bock; Nuernberg, 2018).

A partir dessa perspectiva, observo que a governamentalidade atua a partir das diferentes perspectivas sociais sobre corpo da pessoa com deficiência, manifestando-se, assim, em discursos que embora apresentados como garantidores de direitos, também operam mecanismos de normalização e adaptação aos padrões sociais. Cada um dos modelos citados produz sujeitos, e assim, os corpos com deficiência são historicamente administrados, normalizados ou, mais recentemente, politizados, especialmente nos campos da educação e das políticas públicas.

3 METODOLOGIA

Nessa seção descrevo o percurso metodológico traçado na elaboração do trabalho. De acordo com Meyer e Paraíso (2012, p.16), a metodologia não se constitui como um processo ríspido e técnico, mas sim como formas de perguntar, interrogar, formular questões e de construir problemas de pesquisa “que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações - que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de produção de informação - e de estratégias de descrição e análise”. Nessa perspectiva, compreendo que a pesquisa científica é de suma relevância para obtermos resultados a partir de problematizações que entendemos pertinentes sobre uma temática tão relevante quanto é a Educação Especial e Inclusiva.

Do ponto de vista metodológico, a presente pesquisa ancora-se em uma perspectiva pós-crítica que não se coloca como exterior ou transcendente ao objeto investigado. Conforme Veiga-Neto e Lopes (2011, p.124):

a crítica não é da ordem de um transcendente que paira sobre uma realidade, mas é proveniente das crises que fazem desencaixar elementos que constituem uma dada racionalidade. Não sendo algo que se faz a partir de uma pretensa exterioridade, quem critica está implicado às próprias questões que analisa e produz. Nessa perspectiva, a crítica pode e deve voltar-se até sobre si mesma, sobre os fundamentos em que se apoia para se exercer como crítica. Podemos chamar de hipercrítica a essa forma radical do exercício crítico.

Nesse contexto, compreendo que os estudos produzidos a partir de uma abordagem pós-crítica “[...] lançam um importante desafio teórico-metodológico e apresentam um rompimento com as bases epistemológicas das ciências modernas, que não levaram em conta as produções engajadas dos grupos culturais que não exercem poder na sociedade” (Paraíso, 2022, p.63). No contexto dessa pesquisa, compreendo que a hegemonia das ciências modernas se expressou,

por muito tempo, em abordagens normalizadoras, que centram na deficiência como déficit individual e não em como incluir esses corpos em uma perspectiva de educação de qualidade e assim, deixam “[...] um vácuo significativo nas investigações acadêmicas sobre a diferença, as micropolíticas, as singularidades, as diferentes dimensões na constituição dos sujeitos e das culturas” (Paraíso, 2022, p. 67).

Desta feita, a presente pesquisa tenta romper com a ideia de neutralidade e de distanciamento do sujeito do objeto de estudo, compreendendo a Educação especial como historicamente constituído e atravessado por relações de poder, como bem evidencia Michel Foucault (2014). Nesse sentido, compreendo que a pesquisa científica deve ser perpassada por práticas que questionem seus próprios modos de funcionamento, podendo ser evidenciado nas pesquisas de TCs da Universidade Federal do Pará (UFPA), compreendendo a relevância acadêmica, científica, social, profissional e pessoal dessa renomada instituição no âmbito da Amazônia Paraense.

O trabalho foi desenvolvido a partir de uma revisão da literatura.

A revisão da literatura é uma parte vital do processo de investigação. Aquela envolve localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia (revistas científicas, livros, actas de congressos, resumos, etc.) relacionada com a sua área de estudo; é, então, uma análise bibliográfica pormenorizada, referente aos trabalhos já publicados sobre o tema. A revisão da literatura é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado actual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento (Bento, 2012, p. 01).

A partir da perspectiva do autor mencionado acima, compreendo a necessidade da revisão da literatura a partir não apenas de uma compreensão técnica, mas problematizadora da produção científica, como bem menciona o autor, evidenciando possíveis lacunas da produção científica. Ademais, a revisão da literatura cumpre um papel estratégico na produção de pesquisa, pois, como menciona o autor acima, permite compreender como determinado objeto vem sendo construído historicamente no âmbito acadêmico, quais abordagens predominam e quais perspectivas ainda são pouco exploradas.

A pesquisa foi construída a partir de algumas etapas. Primeiramente, realizou-se a identificação de palavras-chave e descritores, definidos a partir do objetivo geral da investigação e do campo da Educação Especial e Inclusiva. Entre os descritores utilizados destacam-se: inclusão e educação; educação especial; inclusão; educação especial e inclusiva; deficiência visual; cegos; deficiência intelectual; síndrome de down; TEA/Autismo. Esses descritores orientaram tanto o levantamento bibliográfico quanto a localização dos trabalhos

analisados. No que se refere aos critérios de inclusão, foram selecionados textos de Trabalho de Curso (TCs) publicados no repositório online da Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará (BC- UFPA) no período de 2009 a 2014.

A delimitação do recorte temporal foi definida considerando ser este um momento de consolidação das políticas públicas de Educação Inclusiva no Brasil, especialmente após a promulgação da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (2008), que passou a orientar, de forma mais sistemática, a produção acadêmica na área. De acordo com o documento,

o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos (Brasil, 2008, p. 01).

Assim, o desenvolvimento dessa discussão se torna imprescindível para compreender como essa política contribuiu para o alargamento e materialização da referida temática nos diferentes contextos educacionais. A segunda etapa foi a revisão de fontes secundárias, tais como livros, manuais, artigos de revisão, enciclopédias e dicionários temáticos da área da Educação Especial.

As fontes secundárias são aquelas que “são escritas por autores que interpretam os trabalhos de outros. Incluem resumos, enciclopédias, dicionários temáticos e manuais. São importantes porque combinam conhecimento a partir de várias fontes primárias e dão uma visão geral rápida sobre o assunto” (Bento, 2012. p. 02). Essas fontes foram fundamentais para a construção do referencial teórico da pesquisa, pois possibilitaram uma visão panorâmica do campo, dos principais conceitos, abordagens teóricas e debates predominantes, além de contribuírem para a contextualização histórica e conceitual das pesquisas analisadas.

A terceira etapa foi a seleção de fontes primárias, constituídas pelos Trabalhos de Curso produzidos por alunos de graduação da UFPA na área da Educação Especial, no período delimitado. “As fontes primárias contêm os trabalhos originais de autores e investigadores. Recolher literatura primária consiste em localizar, ler na diagonal e fotocopiar livros e documentos relacionados com o seu estudo” (Bento, 2012. p. 02) A seleção dos TCs ocorreu a partir de critérios previamente definidos, considerando o curso de origem, o foco temático relacionado à Educação Especial e Inclusiva e a disponibilidade dos trabalhos nos acervos institucionais.

Para fins de organização e análise do material empírico, os textos selecionados foram identificados por meio de códigos alfanuméricos. Tal procedimento teve como objetivo facilitar a referência aos estudos e sistematizar os dados coletados, evitando repetições extensas de títulos e autores ao longo do texto. Os códigos atribuídos aos textos foram compostos a partir de critérios previamente definidos, que foram: curso dos autores do artigo e ano de publicação. Cada código corresponde a um único texto, permitindo sua identificação ao longo do processo analítico.

A quarta etapa da pesquisa consistiu na leitura crítica dos trabalhos selecionados. A etapa de análise é primordial nessa pesquisa, sobretudo se pensarmos sobre ela a partir da análise pós crítica. Quando ocorreu essa etapa da pesquisa, parti da perspectiva de Meyer e Paraíso (2012, p. 17),

Aproximamo-nos daqueles pensamentos que nos movem, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações. Movimentamo-nos para impedir a “paralisia” das informações que produzimos e que precisamos descrever-analisar. Movimentamo-nos, em síntese, para multiplicar sentidos, formas, lutas.

Dessa forma, nessa pesquisa não busco confirmar verdades pré-existentes, mas problematizá-las, interrogando os regimes de verdade que as sustentam. Evitar a paralisia, como mencionam as autoras acima, significa recusar análises prontas e acabadas acerca de determinados temas, mas questionar, avaliar, refletir e interpretar criticamente os textos analisados, buscando identificar convergências, divergências, lacunas e silenciamentos presentes na produção acadêmica.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados produzidos nesta pesquisa revela que as produções de TCs da UFPA no período evidenciado são atravessadas por fundamentos que se apresentem como inclusivos, operando a partir de mecanismos técnicos, isto é, métodos didáticos e pedagógicos de inserção do sujeito no contexto da sala de aula. Esses achados serão discutidos à luz dos estudos críticos e pós-críticos em Educação Especial.

Quadro 01 – Textos identificados na base de dados da UFPA de 2009 a 2014

Código	Autor	Título	Ano	Curso
--------	-------	--------	-----	-------

ME0109	SILVA, Sherly Cabral; SÁ NETO, Simone de	Autismo infantil: perfil de pacientes atendidos em ambulatório de especialidades pediátricas em Belém, Pará. https://bdm.ufpa.br/handle/prefix/4798	2009	Medicina
PE0111	PEREIRA, Elza do Socorro Ferreira	O lúdico como recurso didático para o ensino aprendizagem da criança com síndrome de Down https://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/6987	2011	Pedagogia
DA0113	CENTENO, Rafaela dos Santos	La pointe des pieds: os benefícios do ballet clássico para a pessoa com síndrome de Down http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/779	2013	Dança
CI0113	SILVA, Maria do Socorro Nunes da; SARGES, Diana Helena Sousa	Avaliação das condições de acessibilidade com necessidades especiais em cinco escolas municipais da cidade de Abaetetuba – PA. https://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/6751	2013	Licenciatura em Ciências Naturais
LI0114	MAGNO, Cleide Maria Velasco.	Inclusão escolar nos anos iniciais: saberes e práticas docentes em sala regular com estudantes com necessidades educativas especiais http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/519	2014	Licenciatura Integrada em Ed. em Ciências, Mat. e Linguagens
LI0214	FERNANDES, Ducilene Silva.	O processo de formação dos docentes de Libras nas séries finais do ensino fundamental no município de Tailândia-Pará https://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/6348	2014	Licenciatura Plena em Letras
SI0114	SANTOS, Thiago Sales.	Recomendações de acessibilidade e usabilidade para desenvolvimento de projetos de interface de software para pessoas com paralisia cerebral http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/1256	2014	Bacharelado em sistemas de informação
LI0214	GEMAQUE, Rafaela Maria Lucena	Geometria para surdos por meio do tangram http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/425	2014	Licenciatura Integrada em Ed. em Ciências, Mat. e Linguagens
DA0114	FEIO, Thalita Aires dos Santos	Enxergar a dança, descortinar o corpo: caminhos para a prática da dança com o corpo (d)eficiente visual http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/785		Licenciatura em Dança

Fonte: produzido pela autora (2025)

Todos os textos selecionados são todos do tipo monografia. Os textos selecionados para análise foram os seguintes:

Quadro 02 – Textos identificados na base de dados da UFPA de 2009 a 2014

Código	Autor	Título	Ano	Curso
ME0109	SILVA, Sherly Cabral; SÁ NETO, Simone de	Autismo infantil: perfil de pacientes atendidos em ambulatório de especialidades pediátricas em Belém, Pará. https://bdm.ufpa.br/handle/prefix/4798	2009	Medicina
PE0111	PEREIRA, Elza do Socorro Ferreira	O lúdico como recurso didático para o ensino aprendizagem da criança com síndrome de Down https://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/6987	2011	Pedagogia

DA0113	CENTENO, Rafaela dos Santos	La pointe des pieds: os benefícios do ballet clássico para a pessoa com síndrome de Down http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/779	2013	Dança
CI0113	SILVA, Maria do Socorro Nunes da; SARGES, Diana Helena Sousa	Avaliação das condições de acessibilidade com necessidades especiais em cinco escolas municipais da cidade de Abaetetuba – PA. https://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/6751	2013	Licenciatura em Ciências Naturais
LI0214	FERNANDES, Ducilene Silva.	O processo de formação dos docentes de Libras nas séries finais do ensino fundamental no município de Tailândia-Pará https://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/6348	2014	Licenciatura Plena em Letras
SI0114	SANTOS, Thiago Sales.	Recomendações de acessibilidade e usabilidade para desenvolvimento de projetos de interface de software para pessoas com paralisia cerebral http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/1256	2014	Bacharelado em sistemas de informação
LI0214	GEMAQUE, Rafaela Maria Lucena	Geometria para surdos por meio do tangram http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/425	2014	Licenciatura Integrada em Ed. em Ciências, Mat. e Linguagens
DA0114	FEIO, Thalita Aires dos Santos	Enxergar a dança, descortinar o corpo: caminhos para a prática da dança com o corpo (d)eficiente visual http://bdm.ufpa.br/jspui/handle/prefix/785		Licenciatura em Dança

Fonte: produzido pela autora (2025).

4.1 Principais teóricos utilizados

Os principais teóricos e referências bibliográficas utilizados no estudo *ME0109* foram: Baldo e Guimarães (2007); Hervás e Santos (2008), cujos autores apresentam elementos históricos sobre a temática, citando por exemplo, Eugen Bleuler como o responsável por introduzir o termo “autismo” na literatura científica em 1911. Também foram utilizados estudos de Klin (2006), que aborda Leo Kanner como referenciado por descrever, em 1943, os primeiros 11 casos de “distúrbios autísticos do contato afetivo”, estabelecendo as bases da síndrome, ele também foi utilizado para a discussão clínica, diagnóstica contemporânea, fundamentando conceitos sobre a visão geral do autismo. Destacam-se também os estudos de Schmidt e Bosa (2003), que apresentam aspectos clínicos e Elias e Assumpção Jr (2006) que falam sobre qualidade de vida e dinâmica familiar de crianças com transtorno do espectro autista.

Em consonância, Zilbovicius, Maresse e Boddaert (2006) discutem a neuroimagem e o autismo como uma disfunção cerebral orgânica. Nagarajan *et al.* (2008) explicam fatores genéticos envolvidos na etiologia do transtorno. Tamanaha, Perissinoto e Chiari (2008) são utilizados para a revisão histórica e para discussões sobre a eficácia da intervenção

fonoaudiológica. Também é citado Souza *et al.* (2004), que abordam sobre Eri Schopler, citado como o coordenador do desenvolvimento do método TEACCH.³

Já no *PE0111*, os principais autores utilizados são: Jean Piaget (1972), utilizado para explicar que o jogo é um meio poderoso para o desenvolvimento da inteligência e que, ao brincar, a criança assimila o mundo à sua maneira; Kishimoto (2001) e Campos (2006), que abordam a função pedagógica do brinquedo e do jogo, destacando que o brincar é uma necessidade básica para o equilíbrio da criança com o mundo e para a construção do conhecimento.

São utilizados autores da prática docente e inclusão, como Paulo Freire (2000, 2007), que se constitui como uma referência central para a ética, autonomia e afetividade na educação, enfatizando que o professor deve respeitar a leitura de mundo do aluno e despertar sua curiosidade, além de Schwartzman (1999), que fornece a base científica sobre a síndrome, detalhando as alterações orgânicas, neurológicas e os distúrbios de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo e Alves (2007), que oferece uma visão crítica sobre a inclusão, definindo-a não apenas como a presença em sala de aula, mas como o reconhecimento do outro e o cumprimento de seus direitos.

No texto *DA0113*, são utilizados autores que apontam a história e teoria do Ballet Clássico, como Achcar (1998), que define o ballet como uma arte e manifestação emocional além de apresentar passos clássicos do ballet. É utilizado Bambirra (1993), que aborda a didática do ballet infantil, o prazer de dançar e o método cubano de Psicoballet⁴. Agostini (2010) fornece a base para a historicidade do ballet, desde suas origens na Itália até o desenvolvimento das grandes escolas, como a francesa. Já Parvlova (2000) define a técnica de termos do ballet e as diversas nomenclaturas de passos.

Ademais, são utilizados autores que tratam sobre a Síndrome de Down e Inclusão Social. Stray-Gundersen (2007) é uma referência principal para explicar a genética da síndrome de Down e suas características biológicas e clínicas. Já Voivodic (2011) é utilizada para discutir a inclusão escolar, o desenvolvimento da inteligência na síndrome de Down e as diferenças entre segregação, integração e inclusão social. Iurconvite (2006) fundamenta a discussão jurídica

³ ³ O Método TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados com a Comunicação) se constitui como uma abordagem educacional e terapêutica desenvolvida para apoiar crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), promovendo sua autonomia e independência.

⁴ O método cubano de Psicoballet é uma abordagem terapêutica e educativa que combina dança, especialmente o balé, com princípios da psicologia, com o objetivo de promover desenvolvimento emocional, social e cognitivo especificamente para pessoas com deficiência.

sobre o princípio da legalidade e os direitos das pessoas com deficiência na Constituição Federal.

Os autores utilizados para discutir os benefícios do Ballet para Pessoas com Síndrome de Down são Fonseca, Liberali, Artaxo e Mutarelli (2011) que analisam os benefícios da dança na aprendizagem de habilidades corporais e no combate ao sobrepeso, Furiam, Moreira e Rodrigues (2008) discutem o esquema corporal e como a dança favorece os aspectos físicos, sociais e psicológicos. Caminada e Aragão (2006) focam na técnica do ballet, destacando o desenvolvimento da estabilidade, equilíbrio, musicalidade e memória. Ademais, Nanni (2011) é utilizado para contribuir com conceitos de psicomotricidade, lateralidade e o conceito “Ego corporal”. Já Nunes (2004) reflete sobre a estética da dança na contemporaneidade e a inclusão de “corpos especiais” no terreno artístico.

Já no texto CI0113 é utilizado Ferreira (2005) para definir a Educação Inclusiva como um movimento mundial que exige ações políticas, sociais e pedagógicas para garantir o direito de participação social e educacional em igualdade de condições. Machado (2007) também é uma referência central para a discussão sobre acessibilidade arquitetônica, compreendendo a necessidade de eliminar barreiras no ambiente escolar para atender à diversidade humana e defende a aplicação dos princípios do desenho universal em projetos escolares. Ainda nas discussões sobre inclusão, é utilizado Carvalho e Avelar (2010) que abordam a inclusão fundamentada nos direitos humanos e na equidade.

Oliveira (2003) é utilizado para contribuir com o contexto histórico, situando o surgimento das questões de acessibilidade após a Guerra do Vietnã e a criação do Centro de Vida Independente para melhorar a qualidade de vida de pessoas com deficiência. Kotaka e Favero (1998) são citados para exemplificar como as barreiras físicas dentro das escolas comprometem a mobilidade e o acesso de alunos com deficiência e Bittencourt (2004): Ressalta que espaços construídos de forma acessível oferecem segurança e oportunidades igualitárias aos seus usuários. O autor também cita normativas específicas, como a NBR 9050 da ABNT (2004), que define os critérios técnicos de acessibilidade para edificações e mobiliário; a Constituição Federal de 1988, que garante o atendimento educacional especializado e a eliminação de obstáculos arquitetônicos; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que estabelece o direito de estudantes com necessidades especiais estudarem em instituições regulares e o Decreto Lei nº 5.296/04 que estabelece normas gerais para a promoção da acessibilidade.

Referente ao texto LI0214, os principais autores utilizados são da área da Linguística, em que se utilizou principalmente Kristeva (1999) para definir os conceitos de língua como

fenômeno social e coletivo, e linguagem como elemento de comunicação social e matéria do pensamento. Saussure, citado por Kristeva, referenciado para explicar a fala como um ato individual de vontade e inteligência que inclui a fonação. Lacerda e Lodi (2010) foram utilizados para defender a linguagem como uma atividade constitutiva por meio da qual o ser humano se apropria da cultura e do conhecimento histórico.

Para se discutir sobre a Libras, a autora utiliza Brito (1998) como referência central para definir a Libras como um sistema linguístico legítimo, com gramática própria. Eulália Fernandes (2003) reforça que as línguas de sinais são sistemas abstratos de regras e que não são universais, variando entre cada país. Também são utilizados para o resgate histórico da trajetória dos surdos autores como Strobel (2006, 2008, 2009) que analisa desde a visão de Aristóteles na antiguidade até o impacto do Congresso de Milão (1880), que banuiu as línguas de sinais das práticas educacionais. Já Frizanco e Honora (2009) oferecem um panorama sobre a influência da Igreja Católica na Idade Média e o surgimento dos primeiros educadores. Ademais, Araújo, Silva e Souza (2006) documentam o início da educação de surdos no Brasil com a chegada de Harnest Huet em 1857 e a fundação do atual INES.

Também é utilizado Goldfeld (1997) para a análise das metodologias de ensino, os quais define e compara as três grandes correntes: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo.

Oliveira (2012) discute as barreiras da escola inclusiva, a necessidade de modificação nas estruturas educacionais e as dificuldades de comunicação enfrentadas pelos alunos surdos. Damázio (2007) define o papel do tradutor e intérprete de Libras, estabelecendo diretrizes éticas, a função de mediador e a necessidade de postura não paternalista e Groppo (2008) aborda a importância do intérprete na construção da identidade surda e critica a formação docente tradicional que ignora as especificidades culturais da surdez.

Ademais, Masutti et al. (2009) expõem as problemáticas da contratação de professores surdos, apontando lacunas em sua formação pedagógica e o status ainda indefinido da Libras na escola; Azeredo (2006) analisa o marco jurídico, citando leis pioneiras em Minas Gerais e o reconhecimento da Libras como conquista histórica no Brasil; Domingos (2010) relaciona as diretrizes da LDB 9394/96 com a Declaração de Salamanca (1994), focando no princípio da Educação para Todos; Bortoloti (2012) defende que a formação de professores deve ser fundamentada em ambiente acadêmico especializado para atender às situações específicas de aprendizagem dos surdos.

No que se refere aos principais autores utilizados no texto SI0114, Nielsen (1993) é citado como um pesquisador reconhecido e precursor na área de usabilidade, que fundamenta os cinco quesitos da engenharia de usabilidade: produtividade, facilidade de aprendizado,

retenção do aprendizado, prevenção de erros e satisfação. Scapin e Bastien (1993) apresentam “critérios ergonômicos”, em que detalha os oito critérios principais sugeridos: condução, carga de trabalho, adaptabilidade, gestão de erros, coerência, significado dos códigos, compatibilidade e controle do usuário. Nas discussões sobre acessibilidade é utilizado as discussões de Godinho (1999, 2000), que aponta que a acessibilidade deve ser entendida sob três perspectivas: do usuário, da situação e do ambiente. Ele também destaca o papel da Internet como uma ferramenta de liberdade para pessoas com barreiras de autonomia.

Schwartzman (1992) é utilizado para discutir o comprometimento intelectual em quadros de paralisia cerebral, indicando que este ocorre em aproximadamente 75% dos casos; Dederich (2000) analisa os fatores que influenciam o desenvolvimento cognitivo, como a interação do indivíduo com o meio; Bersch (2005) define as Tecnologias Assistivas como ferramentas para reduzir ou eliminar limitações e colaborar para a inclusão social. Além desses, o autor menciona autores clássicos da medicina e psicologia para o histórico da Paralisia Cerebral, como Little, Freud e Phelp.

A partir da análise dos dados coletados na presente seção, observo a predominância de referenciais biomédicos/clínico-terapêuticos, sobretudo com forte presença de autores ligados à clínica, neurologia, genética e diagnóstico. Ademais, a produção acadêmica ainda está fortemente ancorada na patologização e na explicação biológica dos sujeitos, compreendendo que a atuação de saberes médico-científicos pode se constituir como dispositivos de poder, que classificam, normalizam e produzem verdades sobre os corpos, e que assim, também operam a partir das diferentes perspectivas sociais sobre corpo da pessoa com deficiência, manifestando-se, assim, em discursos que embora apresentados como garantidores de direitos, também operam mecanismos de normalização e adaptação aos padrões sociais.

Nesse cenário, os discursos médicos são de grande evidência nos textos apresentados, conforme salientado por Bock, Nuernberg (2018), há uma predominância desse discurso sobre a deficiência, especialmente na Síndrome de Down e do Transtorno do Espectro Autista (TEA), que se constitui como uma condição do neurodesenvolvimento que afeta principalmente a comunicação e a interação.

Também observo uma baixa presença de referências críticos contemporâneos, pouca presença de autores críticos do currículo e da inclusão, como Giroux, Veiga-Neto, Lopes, Skliar, etc., o que sugere que a inclusão ainda não é pensada como política cultural ou prática discursiva. Compreendo que essa ausência revela limites para a compreensão da inclusão enquanto mecanismo humano e educativo, e assim, perde-se a possibilidade de pensar o

currículo como espaço de disputa de sentidos, de produção de subjetividades e de relações de poder.

Nesse sentido, a escassez desses referenciais sugere que a inclusão ainda não tem sido pensada como política cultural ou como prática discursiva, mas como um conjunto de procedimentos ou adaptações voltadas à adequação dos sujeitos aos padrões escolares vigentes. A ausência de uma abordagem crítica dificulta problematizar quem são os sujeitos incluídos, sob quais condições e a partir de quais normas de normalidade e diferença. Assim, a inclusão nesse sentido reforça lógicas de controle, classificação e governo, em vez de promover uma reflexão mais profunda sobre as relações de poder que atravessam o currículo e a própria ideia de inclusão.

4.2 Principais temas identificados

No que se refere aos principais temas identificados no texto *ME0109*, destaco primeiramente os processos históricos acerca do autismo a partir das discussões clínicas, assim como aspectos demográficos e prevalência por sexo. Observo também manifestações Clínicas, o autor aponta que o autismo é caracterizado como um distúrbio do desenvolvimento que afeta três áreas principais, conhecidas como a tríade de prejuízos: comunicação, interação social e falta de reciprocidade emocional e comportamento.

Identifiquei também aspectos etiológicos e fatores de risco, embora a causa exata permaneça desconhecida, os temas identificados apontam para uma origem multifatorial, envolvendo, fatores genéticos. Também identificamos uma abordagem terapêutica e a multidisciplinaridade, em que o tratamento eficaz exige a cooperação de uma equipe composta por neuropediatras, fonoaudiólogos, psicólogos e assistentes sociais.

Também evidenciei impactos na qualidade de vida e dinâmica familiar, em que os autores evidenciam que o autismo gera um alto nível de dependência para atividades da vida diária. Também destacam o papel do Serviço Especializado (Serviço Caminhar) como vital para a vigilância do desenvolvimento infantil e para garantir que o diagnóstico e os encaminhamentos multidisciplinares ocorram de forma articulada.

No texto *PE0111*, os principais temas identificados se voltam principalmente para o lúdico como mediador da aprendizagem, se constituindo como um recurso didático facilitador no processo de ensino-aprendizagem, evidenciando aspectos históricos sobre o jogo no trabalho pedagógico. O trabalho também evidencia a função do brincar no trabalho pedagógico, compreendendo que o jogo não é visto apenas como lazer, mas como uma ferramenta para

aprendizagem. O *PE0111* também destaca a prática docente, analisando o papel do professor e os desafios das instituições em dois locais específicos, na APAE e Escola Dr. Vicente Maués.

O texto foca também nos conceitos e desenvolvimento da Síndrome de Down, a partir de aspectos biológicos, como a alteração genética (trissomia 21) e as características clínicas e neurológicas que influenciam a maturação do organismo. Nesse contexto, é destacado sobre a educação psicomotora é a base da aprendizagem. Além disso, a pesquisa identifica a participação familiar como um fator determinante para o sucesso da aprendizagem.

O texto DA0113 aponta temáticas como a história e metodologia do ballet clássico, desde suas origens na Itália e França até a sua codificação técnica. Os principais temas são cinco posições dos pés, as diferentes escolas e métodos e a estrutura de uma aula típica, dividida entre exercícios de barra e centro. Também são abordados conceitos teóricos sobre a Síndrome de Down, como a genética da síndrome e características físicas e motoras. Também são abordados processos de inclusão e integração social, sobretudo em como a sociedade e as escolas lidam com a deficiência.

Ademais, são evidenciados os benefícios práticos do *ballet* para a pessoa com Down, compreendendo que este tema cruza a técnica da dança com as necessidades específicas da síndrome, listando benefícios motores, como melhora da postura, equilíbrio, coordenação motora, lateralidade e tonificação muscular; também na parte cognitiva e psicológica, com o desenvolvimento da memória, atenção, raciocínio lógico e outros. Também benefícios sociais e estéticos, como interação em grupo, combate ao sobrepeso e elevação da autoestima. O trabalho também utiliza estudos de caso e exemplos de vida, como a história de Aline Fávoro Tomaz, que se tornou uma referência por dançar em sapatilhas de ponta e escrever um livro sobre sua trajetória e Aline Fonseca, um sujeito da pesquisa de campo, cujos exercícios de barra e centro foram analisados para observar ganhos reais em força e coordenação.

No que se refere os principais temas no texto CI0113, o tema principal é a Educação Inclusiva e Direitos Humanos, compreendendo a inclusão como um movimento mundial que exige igualdade de condições para todos os indivíduos. É ressaltado também o tema de Acessibilidade Arquitetônica e Desenho Universal, sendo essencial para eliminar barreiras físicas no ambiente escolar para garantir que alunos com deficiência tenham autonomia e segurança. Também é abordado o tema da Legislação e Normatização Técnica, em que as autoras se fundamentam no aparato legal brasileiro e em normas técnicas.

As autoras fazem um diagnóstico da realidade escolar em escolas de Abaetetuba-PA, no qual identificaram uma lacuna significativa entre a teoria (lei) e a prática, em que consideraram condições de rampas de acesso, corredores e corrimãos, adaptação de banheiros (espaço interno,

barras de segurança, vasos e pias) e acessibilidade em áreas comuns como quadras, bebedouros e pátios. Também abordam o tema da gestão e capacitação profissional no qual evidencia investigam o nível de conhecimento dos gestores escolares sobre as normas de acessibilidade e a existência de projetos de reforma. Também aparece o tema da exclusão social e negligência, identificando que a permanência de barreiras arquitetônicas é uma forma de negligência e discriminação.

No que se refere aos temas identificados no texto LI0214, a autora apresenta o tema da linguagem e libras, no qual a Libras é apresentada como um sistema linguístico legítimo, com gramática e regras próprias. Também é apresentado o contexto histórico da Educação de surdos, em que há o detalhamento da trajetória dos surdos desde a Antiguidade e Idade Média. Os marcos jurídicos e políticas de inclusão também é uma temática evidenciada, sobretudo para legitimar o direito à educação, destacando-se a LDB (Lei 9394/96), a Lei 10.436/2002 e Decreto 5.626/2005, que reconhecem a Libras como meio legal de comunicação e regulamentam a formação de professores e intérpretes e a Declaração de Salamanca (1994), que reforça o princípio da Educação para Todos e a necessidade de pedagogias centradas na criança.

Outro tema identificado é acerca do papel e a ética do intérprete/tradutor, em que o intérprete é um mediador da comunicação e não um tutor ou facilitador da aprendizagem. Identifica-se a necessidade de uma postura ética, baseada no sigilo, fidelidade à mensagem e distância profissional. Também é evidenciado os desafios da formação docente e da escola inclusiva, em que muitos docentes ouvintes não possuem conhecimento de Libras ou das especificidades culturais dos surdos. Também é bastante evidenciado a realidade local do Município de Tailândia (PA), com os principais problemas locais incluindo barreiras de comunicação, em que alunos dependem de “sinais caseiros” por falta de incentivo ao aprendizado formal da Libras. É também evidenciado o tema do abandono escolar, risco de evasão dos alunos surdos na transição para o ensino médio por falta de suporte comunicativo adequado.

Os principais temas identificados no texto SI0114, observo principalmente a temática sobre acessibilidade e inclusão digital, cujos elementos permitem o acesso e a utilização de tecnologias por qualquer pessoa, independentemente de deficiências. É destacado que a acessibilidade deve ser entendida sob diversas dimensões, como a arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Além disso, enfatiza o papel da internet e dos sistemas computacionais como ferramentas de liberdade e autonomia para pessoas com barreiras físicas.

Há também forte presença de estudos voltados a intervenções, como o TEACCH, o ballet, os jogos pedagógicos etc. Observo uma preocupação com a aplicabilidade prática, considerada especialmente relevante no contexto de formação docente. Contudo, pode reforçar uma visão de intervenção sobre o sujeito, em vez de transformação estrutural da escola. Sugere uma pedagogia centrada na técnica, não necessariamente na reflexão crítica. Se partirmos da perspectiva de Veiga Neto e Lopes (2011), observo que existe uma predominância de pensar que a inclusão escolar seria decisiva para a ampliação da participação de todos em uma sociedade melhor, mais justa e assim, devemos problematizar esse tipo de raciocínio reducionista e primário.

Também observei uma centralidade da normalização e da tríade de déficits: tríade do autismo: comunicação, interação social, comportamento, com foco em prejuízos e déficits. Nessa perspectiva, os temas reforçam uma leitura da deficiência a partir da falta, do déficit e da inadequação à norma. Assim, a aprendizagem e o desenvolvimento aparecem como processos de correção ou compensação dessas limitações. Essa discussão não foge do que é evidenciado por Michel Foucault (2014) na seção 02, em que o poder não é só coercitivo, mas produtivo, e assim, esses discursos produzem corpos “anormais” que precisam ser normalizados, tornando-os mais governáveis no espaço escolar.

4.3 Tendencias temáticas

O trabalho *ME0109* indica que a produção acadêmica sobre o autismo tem se concentrado principalmente na tendência de se afastar das antigas teorias que culpavam a dinâmica familiar e migrar para a compreensão do autismo como uma disfunção cerebral orgânica, focando assim, em fatores genéticos, neurobiológicos e achados de neuroimagem. Por outro lado, o autor aponta uma dimensão cultural que observa o autismo a partir da concepção da diferença, que está na dimensão da significação, dos sentidos culturais.

No texto *PE0111*, as tendencias temáticas identificadas se voltam para o lúdico como mediador pedagógico, compreendendo o brincar não apenas como lazer, mas como uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento cognitivo, social e motor de crianças com Síndrome de Down. Também a Psicomotricidade, com destaque para a educação psicomotora como base para a alfabetização e o cálculo, utilizando o movimento corporal para auxiliar na consciência espacial e temporal do aluno.

No texto *DA0113*, as tendencias temáticas identificadas foram principalmente a humanização e a estética da deficiência, deslocando o olhar do “corpo deficiente” para um “corpo estético e artístico”. A pesquisa enfatiza que a dança na contemporaneidade permite a

inclusão de “corpos especiais” no terreno da arte. É possível identificar um foco em como os exercícios do ballet podem ser utilizados para trabalhar limitações biológicas específicas da SD, como a hiperflexibilidade. Também se observa uma discussão acerca da inclusão social, considerando o tema da transição da segregação para a inclusão como central, utilizando a base jurídica brasileira; ECA, LDB, Constituição para validar o direito ao acesso à cultura e ao ensino especializado. Também se destaca a valorização de exemplos de vida, a partir dos estudos de caso.

Referente ao texto CI0113, as principais tendências identificadas giram em torno da conformidade técnica e do impacto das barreiras físicas na dignidade do aluno, sobretudo a partir da fundamentação no Aparato Legal e Normativo, em que há uma forte tendência em utilizar a NBR 9050, a Constituição Federal e a LDB como réguas para medir a qualidade das instituições; foco na acessibilidade motora, uma vez que as autoras priorizam a avaliação de elementos que facilitam ou impedem a locomoção de cadeirantes ou pessoas com mobilidade reduzida; o papel da gestão escolar, compreendendo o nível de conhecimento dos gestores sobre as leis de inclusão; o desenho universal como objetivo, o qual aparece como a tendência ideal para o planejamento escolar.

Também há lacunas na produção e na prática, uma delas é que embora o estudo mencione sinalização sonora e visual em projetos futuros, a avaliação prática foca predominantemente em barreiras arquitetônicas para cadeirantes. Há menos ênfase em tecnologias assistivas para deficiências sensoriais (cegueira, surdez) ou cognitivas. Ademais, o estudo também se restringe aos prédios escolares em Abaetetuba, o que não compreende a Educação como um todo, e que, além disso, há a falta de estudos rigorosos e específicos para cada unidade escolar antes de iniciar reformas, o que evitaria o desperdício de recursos em soluções que não resolvem o problema da exclusão.

No que se refere a tendências temáticas do texto LI0214, há a legitimação Linguística e Científica da Libras, em que há a afirmação da Libras como um sistema linguístico legítimo, com gramática própria e complexidade equivalente às línguas orais. A transição de filosofias educacionais, que focam na superação do Oralismo e da Comunicação Total em favor do Bilinguismo. O bilinguismo é defendido como a tendência ideal, onde a Libras é a primeira língua e o Português escrito é a segunda língua. Também os Marcos Jurídicos como Conquista Social, a produção acadêmica utiliza essas leis para cobrar a obrigatoriedade da Libras nos currículos de formação docente e a identidade e Ética Profissional do Intérprete: A tendência é definir claramente que o papel do intérprete é a tradução, enquanto a responsabilidade pedagógica permanece com o professor.

No que se refere a lacunas e desafios identificados, podemos destacar A autora baseia suas conclusões locais em observações e conversas informais com apenas 06 alunos surdos e 04 professores. Para um município com 18 escolas urbanas e 75 rurais, essa amostra é estatisticamente pequena para generalizar a "realidade do ensino de Libras" em toda a região. Ademais, a escolha por “conversas informais” e anotações simples, em vez de entrevistas semiestruturadas ou questionários validados, limita o rigor científico e a possibilidade de replicar o estudo, assim, a obra não apresenta transcrições, depoimentos diretos ou análises qualitativas mais profundas sobre a percepção desses alunos.

Referente a tendências identificadas no texto SI0114, destaca-se o aumento da inclusão no ensino regular, em que há um aumento considerável no número de pessoas com deficiência matriculadas em escolas de ensino regular. Identifica-se também a tendência de mover-se para além das recomendações gerais. O autor aponta que as diretrizes do W3C/WAI, embora fundamentais, são focadas majoritariamente em deficiência visual. Também é evidenciado o desenvolvimento de Tecnologias Assistivas (TA) como uma atividade multidisciplinar. A tendência é a colaboração direta entre engenheiros, designers e profissionais da área da saúde para que os produtos reduzam efetivamente as limitações e promovam a vida independente.

Existe também uma tendência de compreender a tecnologia como ampliadora da capacidade intelectual, em que o uso de softwares educacionais tem se mostrado um auxílio fundamental no processo de alfabetização e aprendizagem, permitindo que o indivíduo interaja com o meio de forma mais autônoma. Há também uma tendência metodológica destacada, que é o uso da Lógica Fuzzy para avaliar a satisfação do usuário, cuja técnica busca aproximar a decisão computacional da decisão humana, tratando “graus de incerteza” em vez de apenas respostas binárias (sim/não), o que gera relatórios de usabilidade mais fiéis à realidade do usuário. Assim, o trabalho reforça a tendência de projetar interfaces que se adaptem ao usuário e não o contrário.

A partir dos dados analisados, observo a valorização do lúdico e da psicomotricidade como tendências pedagógicas, em que há a centralidade do brincar, psicomotricidade e mediação pedagógica. Esse fator indica uma inflexão pedagógica importante, com valorização do corpo e da experiência. Contudo, pode reforçar uma lógica de: desenvolvimento de habilidades normativas, preparação para alfabetização e cálculo e permite tensionar o seguinte pressuposto: o lúdico está sendo usado para emancipação ou normalização?

Nesse cenário, observo que o lúdico tende a ser instrumentalizado como estratégia para o treino de habilidades, sobretudo aquelas voltadas à preparação para a alfabetização e para o cálculo. Assim, o brincar deixa de ser um espaço de criação e autonomia, passando a funcionar

como uma forma de normalização das condutas e dos corpos. Assim, o lúdico tanto pode ser emancipador, quanto reprodutor de mecanismos sutis de regulação e assim, partindo de Foucault (2014), pode ser um mecanismo de poder que atravessa o indivíduo, em que os sujeitos passam a se reconhecer, a se avaliar e a se corrigir, internalizando normas que regulam suas ações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problematização que deu origem a essa investigação foi a seguinte: quais temas predominam nas pesquisas de Educação Especial, em TCs, na UFPA no período de 2009 a 2014? Cujos resultados apontam que a concepção de inclusão e educação especial ainda se encontram fortemente atravessados por racionalidades biomédicas, técnico-instrumentais e normativas. Observo uma predominância de referenciais clínico-terapêuticos e de intervenções especializadas, o que revela uma compreensão da deficiência centrada no déficit, na correção e na adaptação dos sujeitos às normas escolares vigentes, o que limita a problematização da inclusão enquanto prática cultural, política.

Assim, observo que em grande parte das vezes, o currículo e as práticas pedagógicas tendem a operar mais como dispositivos de normalização e governo dos corpos do que como espaços de valorização de diferença, autonomia e emancipação. Ademais, a escassez de referenciais críticos acerca da inclusão restringe a possibilidade de compreender a educação inclusiva como campo de disputa. Assim, a inclusão permanece ancorada em procedimentos técnicos e adaptações individuais, em vez de promover uma transformação estrutural da escola e de suas relações.

Por fim, considero que a Universidade Federal do Pará (UFPA) desempenhou um papel central e estratégico na produção dos trabalhos analisados, constituindo-se como um espaço privilegiado de formação acadêmica, produção científica e circulação de saberes na Amazônia Paraense. A UFPA contribui significativamente para a construção de conhecimentos contextualizados, sensíveis às especificidades sociais, culturais e históricas do Pará e da Amazônia, o que me possibilitou uma formação pública, gratuita e de qualidade, com a produção desse trabalho como marco final desse processo formativo.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, L. MAIA NETO, J. Amazônia Brasileira: considerações sobre uma política pública de Defesa para a região. **Revista da Escola Superior de Guerra**, v, 38. 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/382309906_AMAZONIA_BRASILEIRA_consideracoes_sobre_uma_politica_publica_de_Defesa_para_a_regiao acesso em 14.-1.2025
- BENTO, A. **Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas**. Revista JA - Associação Acadêmica da Universidade da Madeira, nº 65, 2012. pp. 42-44.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2026
- BOCK, G. L. K. NUERNBERG, A. H. **As concepções de deficiência e as implicações nas práticas pedagógicas**. VII Congresso da Educação Básica – COEB. Prefeitura de Florianópolis, 2018.
- CARVALHO, A. F. GALLO, S. D. O. Foucault e a governamentalidade democrática: a questão da precarização da educação inclusiva. **Mnemosine. Departamento de Psicologia Social e Institucional/ UERJ**. Vol.16, nº1, p. 146-160 (2020)
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- HEINLE, V. **Da educação especial à educação inclusiva: uma análise dos trabalhos de conclusão do curso de Pedagogia da Unisinos (1964-2014)**. 2016. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.
- LIMA, M. L. FERNANDES, W. R. Desafios para inclusão no interior amazônico: um relato de experiência. In: SOUZA, C. J. F. OLIVEIRA, J. V. N. ALMEIDA, L. F. C. **Anais do XX Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Pós-graduação em Educação: PPGE, 35 anos de resistências e conquistas: Formando mestres e doutores na Amazônia**. SEINPE, Amazonas, 2022.
- MEYER, D. E. PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisa pós-crítica ou sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, D. E. PARAÍSO, M. A (Orgs.) **Metodologias de Pesquisas Pós-críticas em Educação**. Mazza Edições. Belo Horizonte, 2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica: estatísticas e indicadores**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 11.01.2026

Times Higher Education. **University Impact Rankings 2025**. Disponível em: <https://www.timeshighereducation.com/impactrankings>. Acesso em: 14 jan. 2026

Universidade Federal do Pará (UFPA). **UFPA se consolida entre 15% das melhores universidades para o alcance dos ODS das Nações Unidas**. Disponível em: <https://ufpa.br/ufpa-se-consolida-entre-15-das-melhores-universidades-para-o-alcance-dos-ods-das-nacoes-unidas/>. Acesso em: 14 jan. 2026. Publicado em: 16 dez. 2025.

VEIGA-NETO, A. LOPES, M. C. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve, Revista semestral autogestionária do Nu-Sol**, n. 20, p. 121-135, out. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886> Acesso em: 11 jan. 2026.