

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Deficiência, raça e gênero na pós-graduação brasileira: invisibilidade interseccional e limites das políticas de inclusão

Ana Cláudia de Lima Linhares, André Luis de Souza Lima

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17428>

Submetido em: 2026-08-13

Postado em: 2026-08-27 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

DEFICIÊNCIA, RAÇA E GÊNERO NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: INVISIBILIDADE INTERSECCIONAL E LIMITES DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO

Ana Cláudia de Lima Linhares

Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasil

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Coordenadoria de Acessibilidade Educacional

(CAE/PROAFE), Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4718-4399>

E-mail: anaclinhares05@gmail.com

André Luís de Souza Lima

Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasil

Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Cultura (GEDIC)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5144-714X>

E-mail: andrelima82@gmail.com.br

RESUMO: A ampliação do acesso à pós-graduação brasileira, impulsionada por políticas de ações afirmativas, ampliou a diversidade do perfil discente, mas ainda coexistem lacunas analíticas que dificultam compreender como diferentes marcadores sociais atravessam as trajetórias acadêmicas. Este artigo analisa, à luz da interseccionalidade, a presença de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades ou superdotação, público da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (2025), bem como de estudantes com transtornos específicos da aprendizagem na pós-graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tomada como referência empírica para refletir sobre questões estruturais do ensino superior brasileiro. Fundamentado na interseccionalidade, no modelo social da deficiência, na colonialidade do poder e nos estudos críticos do feminismo negro, o estudo adota abordagem qualitativa, documental e analítico-interpretativa, com base em dados institucionais públicos produzidos entre 2021 e 2025. Os resultados demonstram que a deficiência, quando analisada de forma isolada, obscurece desigualdades produzidas pela articulação entre raça, gênero, identidade de gênero e território, evidenciando a sub-representação de estudantes negros, indígenas, trans e não binários no interior do próprio grupo de pessoas com deficiência. Conclui-se que políticas institucionais orientadas por categorias únicas tendem a reproduzir desigualdades históricas, reforçando a necessidade de incorporar a interseccionalidade como princípio estruturante da formulação, implementação e avaliação das políticas de inclusão. Ao operacionalizar o conceito de invisibilidade interseccional no contexto da pós-graduação brasileira, o estudo oferece uma contribuição analítica para o debate internacional sobre inclusão e equidade no ensino superior.

Palavras-chave: educação inclusiva; ensino superior; deficiência; interseccionalidade; políticas educacionais.

DISABILITY, RACE, AND GENDER IN BRAZILIAN GRADUATE EDUCATION: INTERSECTIONAL INVISIBILITY AND THE LIMITS OF INCLUSION POLICIES

ABSTRACT: The expansion of access to Brazilian graduate education, driven by affirmative action policies, has increased the diversity of the student population. However, significant

analytical gaps remain in understanding how different social markers shape academic trajectories. This article analyzes, from an intersectional perspective, the presence of graduate students with disabilities, autism spectrum disorder, and giftedness, as defined by Brazil's National Inclusive Special Education Policy (2025), as well as students with specific learning disorders, in graduate programs at the Federal University of Santa Catarina (UFSC), used as an empirical reference for examining structural issues in Brazilian higher education. Grounded in intersectionality, the social model of disability, the coloniality of power, and Black feminist scholarship, the study adopts a qualitative, documentary, and analytical-interpretive approach based on publicly available institutional data from 2021 to 2025. The findings show that disability, when examined as an isolated category, obscures inequalities produced through the interaction of race, gender, gender identity, and territory, revealing the persistent underrepresentation of Black, Indigenous, transgender, and non-binary students within the population of students with disabilities. The study concludes that institutional policies based on single-axis categories tend to reproduce historical inequalities, underscoring the need to incorporate intersectionality as a guiding principle in the design, implementation, and evaluation of inclusion policies. By operationalizing the concept of intersectional invisibility in the context of Brazilian graduate education, this study contributes an analytical framework to international debates on inclusion and equity in higher education.

Keywords: inclusive education; higher education; disability; intersectionality; educational policies.

DISCAPACIDAD, RAZA Y GÉNERO EN EL POSGRADO BRASILEÑO: INVISIBILIDAD INTERSECCIONAL Y LÍMITES DE LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN

RESUMEN: La ampliación del acceso al posgrado brasileño, impulsada por las políticas de acción afirmativa, ha incrementado la diversidad del perfil estudiantil. Sin embargo, persisten importantes vacíos analíticos que dificultan comprender cómo los distintos marcadores sociales configuran las trayectorias académicas. Este artículo analiza, desde una perspectiva interseccional, la presencia de estudiantes con discapacidad, trastorno del espectro autista y altas capacidades o superdotación, público de la Política Nacional de Educación Especial Inclusiva (2025), así como de estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje en los programas de posgrado de la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), tomada como referencia empírica para examinar cuestiones estructurales de la educación superior brasileña. Fundamentado en la interseccionalidad, el modelo social de la discapacidad, la colonialidad del poder y los estudios críticos del feminismo negro, el estudio adopta un enfoque cualitativo, documental y analítico-interpretativo, basado en datos institucionales públicos correspondientes al período 2021-2025. Los resultados muestran que la discapacidad, cuando se analiza como una categoría aislada, invisibiliza las desigualdades producidas por la articulación entre raza, género, identidad de género y territorio, evidenciando la persistente subrepresentación de estudiantes negros, indígenas, trans y no binarios dentro del propio grupo de personas con discapacidad. Se concluye que las políticas institucionales basadas en categorías únicas tienden a reproducir desigualdades históricas, lo que pone de relieve la

necesidad de incorporar la interseccionalidad como principio orientador en el diseño, la implementación y la evaluación de las políticas de inclusión. Al operacionalizar el concepto de invisibilidad interseccional en el contexto del posgrado brasileño, este estudio aporta un marco analítico para el debate internacional sobre inclusión y equidad en la educación superior.

Palabras clave: educación inclusiva; educación superior; discapacidad; interseccionalidad; políticas educativas.

INTRODUÇÃO

A universidade brasileira, como espaço de produção e legitimação do conhecimento científico, não está imune às estruturas históricas de poder que organizam a sociedade mais ampla. Como explicam Carneiro (2005), Gomes (2017) e Akotirene (2019), a educação superior foi constituída a partir de lógicas eurocentradas, racializadas e patriarcais que definem, ainda hoje, quem pode acessar, permanecer e prosperar nos níveis mais avançados de formação. Nesse sentido, a pós-graduação *stricto sensu*, locus privilegiado da pesquisa científica nacional, permanece um espaço marcado por hierarquias que naturalizam privilégios e invisibilizam trajetórias dissidentes.

No contexto global, pesquisas sobre acesso e permanência de pessoas com deficiência no ensino superior evidenciam que barreiras estruturais, atitudinais e institucionais persistem mesmo em países com legislações robustas de inclusão (Shyman, 2012; Riddell e Weedon, 2014; Moríña et al., 2016). No Brasil, essa problemática ganha contornos específicos: historicamente marcado por desigualdades raciais, de classe e territoriais profundas, o País avançou na última década com a implementação de políticas de ações afirmativas que começam a atingir a pós-graduação. Todavia, a literatura especializada revela que a simples existência de reserva de vagas não assegura condições equitativas de participação (Linhares et al., 2023; Linhares; Coimbra; Maiotti, 2025).

Compreender as barreiras que impedem o acesso de estudantes com deficiência à pós-graduação requer, entretanto, um olhar que alcance a trajetória educacional em sua totalidade. Pesquisas sobre a escolarização de estudantes com deficiência na educação básica revelam que as condições de exclusão se constroem de forma cumulativa ao longo de todo o percurso formativo. Os argumentos aqui desenvolvidos dialogam com estudos anteriores realizados por um dos autores deste artigo. Nesse sentido, Lima e Espírito Santo (2024) analisaram microdados do Censo Escolar entre 2009 e 2020, demonstrando que estudantes com deficiência intelectual, o grupo mais numeroso no sistema de ensino regular, concentram-se predominantemente nos anos iniciais do ensino fundamental (40%) e estão praticamente ausentes da educação profissional (1%), indicando uma filtração progressiva e racialmente estruturada que se aprofunda em cada etapa da escolarização. Paralelamente, Lima, Braun e Vasques (2021) argumentam que o normocentrismo e o capacitismo que permeiam o currículo e as práticas pedagógicas escolares operam como mecanismos de exclusão que sustentam essa filtração, naturalizando a marginalização de sujeitos que não se enquadram nos padrões normativos de desempenho e capacidade. O vazio que se observa

na pós-graduação, portanto, não é acidental: ele é o produto sedimentado de trajetórias educacionais sistematicamente atravessadas por barreiras que se acumulam e se intensificam.

Uma lacuna analítica persistente nesse campo diz respeito à tendência de tratar a deficiência como categoria unidimensional e homogênea. Estudos sobre inclusão na educação superior frequentemente abordam a deficiência de forma isolada, sem considerar como outros marcadores sociais, tais como raça, gênero, identidade de gênero, classe e território, que atravessam e reconfiguram as experiências de exclusão e pertencimento. Essa limitação não é apenas teórica, ela se reflete nas políticas institucionais que, ao desconsiderarem a interseccionalidade, produzem o que neste artigo denominamos *invisibilidade interseccional*, tendo em mente o conceito de *intersectional invisibility* desenvolvido por Purdie-Vaughns e Eibach (2008) no campo da psicologia social, que descreve como sujeitos pertencentes a múltiplos grupos minoritários tendem a ser invisibilizados tanto em relação a membros de grupos majoritários quanto em relação a membros de grupos minoritários dominantes. A contribuição deste artigo reside na operacionalização dessa perspectiva no âmbito das políticas educacionais brasileiras para o ensino superior, articulando-a ao referencial da decolonialidade e ao modelo social da deficiência, de modo a evidenciar como a invisibilidade interseccional opera não apenas nos processos de identidade, mas nos próprios sistemas institucionais de coleta de dados e formulação de políticas.

Este estudo parte de uma questão central: de que modo a ausência de uma perspectiva interseccional nas políticas institucionais da pós-graduação brasileira contribui para a produção de invisibilidade interseccional, especialmente para estudantes com deficiência ou outras condições específicas que são também negros, indígenas, trans, não binários ou provenientes de territórios historicamente marginalizados? Para responder a essa questão, toma-se como referência empírica a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), instituição pública federal localizada no Sul do Brasil, que se destaca por ter adotado políticas de ações afirmativas na pós-graduação antes da legislação nacional (Resolução nº 145/CUn, 2020), antecipando a Lei nº 14.723/2023.

A escolha da UFSC como referência empírica não se restringe à especificidade local, a instituição serve como lente de análise para dinâmicas que atravessam o conjunto da pós-graduação brasileira e dialogam com debates internacionais sobre inclusão, diversidade e equidade no ensino superior. Os dados analisados, extraídos de relatórios públicos da Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE/UFSC) e do Sistema de Controle Acadêmico da Pós-Graduação (CAPG/UFSC), abrangem o período de 2021 a 2025 e ensejam, oportunamente, uma perspectiva analítica interseccional sobre a composição do grupo de estudantes com deficiência nesse nível de formação.

Do ponto de vista teórico, o estudo articula o referencial da interseccionalidade (Crenshaw, 1989, 1991; Collins, 2000, 2019; Akotirene, 2019) com o modelo social da deficiência (Oliver, 1990; Shakespeare, 2014), com a perspectiva da colonialidade do poder de matriz latino-americana (Quijano, 2000) e com os estudos críticos do feminismo negro (Carneiro, 2005). Esse diálogo permite construir um argumento próprio: o de que a

invisibilidade interseccional não é acidental, mas estruturalmente produzida pela ausência de categorias analíticas adequadas tanto nas políticas quanto nos sistemas institucionais de coleta de dados.

DEFICIÊNCIA COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL, CAPACITISMO E OS LIMITES DO MODELO MÉDICO

Compreender a deficiência como categoria analítica exige, em primeiro lugar, um deslocamento epistemológico que rompa com a naturalização biomédica. O modelo médico dominante ao longo do século XX tratava a deficiência como déficit individual localizado no corpo, cuja resolução passava pela normalização, reabilitação ou adaptação do sujeito a ambientes que não foram planejados para acolher a diversidade humana. Essa perspectiva, como demonstram Oliver (1990), Barnes (1991) e Shakespeare (2014), ancora-se em uma noção implícita de corpo ideal, capaz, produtivo, autônomo, que funciona como parâmetro universal e, simultaneamente, como mecanismo de exclusão.

O modelo social da deficiência emerge como resposta crítica a essa lógica, deslocando o problema do corpo individual para as barreiras sociais, arquitetônicas, comunicacionais e institucionais que restringem a participação plena. Nessa perspectiva, a deficiência não é atributo do sujeito, mas efeito produzido na relação entre sujeitos e ambientes que não se reorganizam em função da diversidade. Como sintetiza Oliver em *The Politics of Disablement* (1990, p. xiv):

todos os deficientes experimentam a deficiência como uma restrição social, não importando se estas restrições ocorrem em consequência de ambientes inacessíveis, de noções questionáveis de inteligência e competência social, se da inabilidade da população em geral em utilizar a linguagem de sinais [...]

Shakespeare (2006, 2014), por sua vez, propõe uma abordagem relacional que supera tanto o reducionismo biomédico quanto o determinismo social: a deficiência é experienciada como interação entre impedimentos corporais, contextos específicos e expectativas normativas. Essa leitura é fundamental para evitar tanto a patologização do sujeito quanto a abstração das condições materiais do corpo. No campo educacional, o modelo social e suas derivações contemporâneas permitem problematizar as próprias instituições como produtoras de exclusão, ao evidenciar que práticas pedagógicas, currículos, sistemas de avaliação e estruturas físicas respondem a normas hegemônicas que sistematicamente marginalizam sujeitos que não se encaixam nos padrões dominantes.

Dando continuidade a uma agenda de pesquisa desenvolvida por um dos autores deste artigo, entendemos que Lima, Braun e Vasques (2021) situam histórica e criticamente esse processo ao demonstrar que, ao longo do século XIX, a escola se incumbiu de classificar crianças segundo escalas de inteligência inspiradas na fisiologia e na psicomетria, transformando diferenças humanas em categorias de anormalidade. Esse percurso, que coincide com o advento do Iluminismo e a consolidação do positivismo, produziu uma racionalidade híbrida entre medicina, psicologia e pedagogia que ainda hoje atravessa o cotidiano escolar, uma racionalidade na qual o desvio do padrão normativo não demanda

transformação do ambiente, mas intervenção sobre o sujeito. Segundo os autores, o modelo médico da deficiência busca designar

uma visão unilateral que atribui a causa dos déficits à má sorte individual (acidentes), a práticas de saúde inadequadas (tabagismo, má alimentação) ou aos genes. [...] A deficiência se torna assim uma tragédia pessoal resultante da condição patológica do indivíduo (Kristiansen; Vehmas; Shakespeare, 2009, p. 2 apud Lima; Braun; Vasques, 2021, p. 41).

Os autores argumentam que essa perspectiva tem por consequência a redução da complexidade dos sujeitos, o que é, ao mesmo tempo, politicamente inadequado e comprometedor do direito à educação. Em contraposição, o modelo social da deficiência, conforme Valle e Connor (2014), considera que as deficiências são vistas principalmente através de lentes sociais, como uma série de respostas históricas, culturais e sociais à diferença humana; ele desloca a análise da perspectiva individual para os relacionamentos sociais e para a interpretação das diferenças, de modo que a questão central deixa de ser "o que está errado com a pessoa" para ser "o que está errado com um sistema social que incapacita as pessoas".

É nesse horizonte que emerge o conceito de capacitismo, definido como o sistema de poder que naturaliza a superioridade de corpos e mentes considerados normativos e deslegitima formas diversas de existir, produzindo hierarquias de valor entre sujeitos. Lima, Braun e Vasques (2021), mobilizando Campbell (2001; 2009), descrevem o capacitismo como

uma rede de crenças, processos e práticas que produzem um tipo particular de self e de corpo (padrão corporal), o qual é projetado como o perfeito, típico da espécie e, portanto, essencial e totalmente humano. A deficiência, então, é considerada um estado diminuído do ser humano (Campbell, 2001, p. 42 apud Lima; Braun; Vasques, 2021, p. 44).

Socialmente, o capacitismo materializa-se como discriminação que promove tratamento desigual em decorrência da presunção de ausência de deficiência ou da necessidade de normatização daqueles que ocupam espaços públicos (Campbell, 2009). No contexto da pós-graduação, regida por métricas de produtividade, autonomia cognitiva e desempenho específico, o capacitismo opera de forma especialmente silenciosa, pois é naturalizado sob o manto da objetividade científica e da neutralidade meritocrática.

Articulando a crítica ao capacitismo com a perspectiva interseccional, Collins (2019) situa o capacitismo no domínio hegemônico da matriz de dominação: ele opera não apenas por meio de práticas discriminatórias explícitas, mas por meio de normas culturais invisíveis que definem quais corpos e mentes são legítimos para habitar determinados espaços. No contexto universitário, o capacitismo manifesta-se tanto em dimensões estruturais, ausência de acessibilidade arquitetônica e tecnológica, rigidez dos critérios de avaliação e produtividade, quanto em dimensões interpessoais e simbólicas: no estranhamento diante de tecnologias assistivas, na infantilização de estudantes com deficiência intelectual, na desconfiança sobre deficiências invisíveis ou na resistência docente à flexibilização pedagógica (Mello, 2014; Diniz, 2007). Como argumenta Diniz (2007), a deficiência é mediada por contextos sociais que definem quais corpos são reconhecidos e

legitimados em determinados espaços, e a universidade, enquanto instituição regulada por padrões normativos de desempenho, opera como filtro que reproduz essas hierarquias.

O normocentrismo, conceito mobilizado em Lima, Braun e Vasques (2021) para denominar a organização da vida social em torno de um padrão de normalidade que se impõe como referência universal, é o substrato ideológico que sustenta o capacitismo. A pedagogia e o currículo normocêntricos, como demonstram os autores, servem ao aluno concebido segundo um ideal de capacidade poucas vezes ou nunca encontrado na realidade. Mesmo no contexto dito inclusivo, a escola geralmente considera esse fundamento como natural e isento de problemas, e os objetivos de aprendizagem, metas e avaliação carregam o traço daquilo que se nomeia como capacidade ou não capacidade dos alunos. Transposto para o ambiente da pós-graduação, o normocentrismo se expressa nos critérios de seleção e avaliação, na estrutura dos prazos e das demandas de produtividade, e nas formas de reconhecimento acadêmico que pressupõem um sujeito epistêmico abstrato e universalmente capaz.

INTERSECCIONALIDADE COMO FERRAMENTA ANALÍTICA: DA CRÍTICA JURÍDICA À ANÁLISE EDUCACIONAL

A interseccionalidade, formulada por Kimberlé Crenshaw no contexto da crítica ao direito antidiscriminação norte-americano, representa uma das contribuições mais fecundas para a análise das desigualdades sociais contemporâneas. Em seu artigo seminal de 1989, Crenshaw demonstra que opressões não operam de modo isolado ou aditivo: elas se entrecruzam e produzem experiências específicas que não podem ser capturadas por análises que tratam raça, gênero, classe ou deficiência como categorias separadas e hierarquizadas. O exemplo paradigmático da sua argumentação é o de mulheres negras invisibilizadas tanto pelas políticas de gênero quanto pelas políticas raciais, evidenciando que a exclusão se intensifica justamente nas interseções, nos pontos de cruzamento entre sistemas de opressão.

Essa formulação tem, na definição de Sirma Bilge (2009, p. 70), uma síntese precisa:

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais.

Patricia Hill Collins (2019) amplia esse debate ao apresentar a matriz de dominação, um quadro analítico que evidencia como racismo, patriarcado, capacitismo, heteronormatividade, colonialidade e desigualdades territoriais atuam de modo interligado nos domínios estrutural, disciplinar, hegemônico e interpessoal. Conforme a autora,

a ideia de matriz de dominação se refere ao modo como essas opressões interseccionais são de fato organizadas. Independentemente das interseções específicas em questão, domínios de poder estruturais, disciplinares, hegemônicos

e interpessoais reaparecem em formas bastante diferentes de opressão (Collins, 2019, p. 57).

No contexto brasileiro, as contribuições de Sueli Carneiro (2005) e Carla Akotirene (2019) aprofundam e situam esse debate. Carneiro demonstra que o racismo estrutura não apenas o acesso à educação, mas define quais sujeitos são reconhecidos como portadores de conhecimento legítimo no espaço acadêmico. Akotirene, por sua vez, enfatiza que a interseccionalidade é uma ferramenta teórico-política indispensável para compreender como opressões se articulam na produção de vulnerabilidades específicas e não apenas a soma de desvantagens individuais.

Essa perspectiva adquire especial relevância quando incorporamos os achados de um dos autores deste artigo, Lima e Espírito Santo (2024), que identificam, nas considerações finais de seu estudo sobre a escolarização de estudantes com deficiência intelectual, a necessidade urgente de investigações que considerem "o papel da racialização e do gênero, por exemplo, na intersecção de diferentes formas de exclusão". Esse reconhecimento explicita que a análise da deficiência no campo educacional brasileiro não pode prescindir de uma perspectiva interseccional, e reforça a tese central deste artigo: quando deficiência, raça e gênero são tratados como categorias separadas, as formas mais profundas de exclusão permanecem invisíveis tanto nos dados quanto nas políticas.

A contribuição da decolonialidade, em especial o conceito de colonialidade do poder de Aníbal Quijano (2000), acrescenta uma dimensão histórica e estrutural fundamental: as desigualdades educacionais no Brasil não são apenas domésticas ou contemporâneas, mas expressam hierarquias constituídas no processo colonial e reproduzidas pelas instituições modernas. Essa perspectiva é central para compreender por que estudantes indígenas, quilombolas e provenientes de territórios historicamente marginalizados são quase ausentes da pós-graduação, mesmo quando políticas de ações afirmativas preveem sua inclusão.

Dessa forma, a invisibilidade interseccional na pós-graduação não é fenômeno acidental ou residual, mas produto estrutural de políticas e sistemas que tratam a deficiência como categoria monodimensional, desconsiderando que os sujeitos com deficiência são simultaneamente atravessados por raça, gênero, identidade de gênero, classe e território. Quando esses marcadores são ignorados, as políticas de inclusão tendem a beneficiar desproporcionalmente quem já se encontra mais próximo dos padrões normativos dominantes, em geral, pessoas brancas, cisgêneras, de classe média e de territórios com maior acesso a serviços educacionais.

A perspectiva de Freire (1987) e hooks (1994) ancora esse debate em uma dimensão pedagógica e política incontornável. Para Freire, a educação libertadora exige o reconhecimento do oprimido em sua concretude histórica, e não como abstração universal: ignorar as determinações raciais, corporais e de gênero que marcam as trajetórias dos sujeitos equivale a reproduzir, sob a forma da neutralidade pedagógica, as mesmas opressões que a educação deveria problematizar. hooks (1994), por sua vez, argumenta que a sala de aula como espaço de transgressão pressupõe o reconhecimento ativo das identidades plurais dos estudantes, o que implica romper com normas institucionais que produzem pertencimento

seletivo. Ambos os referenciais reforçam a tese deste artigo, que as políticas de inclusão que desconsideram a interseccionalidade dos sujeitos são, em última análise, políticas que perpetuam a exclusão que afirmam combater.

INCLUSÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: POLÍTICAS AFIRMATIVAS E DESIGUALDADES ESTRUTURAIS

A pós-graduação brasileira passou por transformações significativas na última década em relação às políticas de ação afirmativa. Historicamente, as políticas de cotas concentravam-se na graduação, sustentadas pela percepção de que o ingresso na pós-graduação seria regido exclusivamente pelo mérito individual - concepção que obscurecia os efeitos cumulativos das desigualdades raciais, territoriais, de classe e de gênero ao longo de toda a trajetória educativa. Essa visão meritocrática, como demonstra Bourdieu (2007), opera como mecanismo de naturalização de privilégios, convertendo vantagens socialmente produzidas em atributos individuais de competência.

É fundamental compreender que o acesso à pós-graduação não resulta apenas das condições de ingresso nesse nível, ele é o produto acumulado de trajetórias formativas que se iniciam muito antes. Lima e Espírito Santo (2024), ao analisarem a escolarização de estudantes com deficiência intelectual no Brasil entre 2009 e 2020, demonstram que esse grupo, o mais numeroso entre os estudantes com necessidades especiais, representando entre 53% e 69% das matrículas no período, concentra-se de forma avassaladora nos anos iniciais do ensino fundamental (40% em 2020) e praticamente não alcança a educação profissional (apenas 1%). Além disso, dos 868.365 estudantes com deficiência intelectual matriculados em 2020, apenas 34,4% recebiam atendimento educacional especializado (AEE), evidenciando falhas estruturais no suporte institucional desde os primeiros anos de escolarização. Essa filtração progressiva explica, em grande medida, por que determinadas condições são virtualmente ausentes na pós-graduação: a ausência não se produz no momento do ingresso, mas ao longo de uma trajetória sistematicamente marcada por barreiras acumuladas.

A aprovação da Lei nº 14.723/2023 representou um avanço normativo expressivo, a legislação estabeleceu a reserva de vagas para pessoas negras, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência na pós-graduação stricto sensu em todo o território nacional, reconhecendo que a democratização da formação em nível avançado requer mecanismos de correção histórica. A UFSC antecipou essa legislação nacional ao aprovar, em outubro de 2020, a Resolução nº 145/CUn, que instituiu reserva de vagas para estudantes negros, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência em todos os seus programas de pós-graduação. Conforme Linhares et al. (2023), a normativa estabeleceu que todos os programas de pós-graduação deveriam reservar anualmente 28% de suas vagas, dividindo-as da seguinte forma: 20% para candidatos pretos, pardos e indígenas e 8% para pessoas com deficiência e outras categorias de vulnerabilidade social.

Contudo, como argumentam Linhares, Coimbra e Maiotti (2025), a questão da permanência não pode ser negligenciada diante das barreiras físicas, comunicacionais,

metodológicas e atitudinais enfrentadas por estudantes com deficiência no contexto educacional. As ações afirmativas que viabilizam o ingresso operam como mecanismo de atenuação das desigualdades, mas são insuficientes se não forem acompanhadas de transformações nas condições institucionais de acolhimento e suporte. Nesse sentido, Lima e Espírito Santo (2024) apontam que a formação de professores precisa transcender a perspectiva médica, frequentemente focada nas limitações, e incorporar abordagens que valorizem as dimensões sociológicas, antropológicas e interseccionais que moldam a experiência humana de estudantes com deficiência.

No plano internacional, esse debate dialoga com pesquisas que demonstram a persistência de desigualdades estratificadas no ensino superior mesmo em contextos com marcos legais avançados. Riddell e Weedon (2014), analisando o caso britânico, evidenciam que estudantes com deficiência de grupos racializados ou de classes trabalhadoras enfrentam desvantagens multiplicadas que não são capturadas por políticas centradas em categorias isoladas. Moríña et al. (2016), em estudo espanhol, destacam que a permanência de estudantes com deficiência depende de dimensões relacionais e simbólicas que transcendem a acessibilidade técnica. Esses achados reforçam a relevância de uma abordagem interseccional que considere a complexidade das trajetórias e das formas de exclusão no ensino superior.

METODOLOGIA

Abordagem e Delineamento

Este estudo adota uma abordagem qualitativa de caráter documental e analítico-interpretativo, orientada pelo paradigma crítico-emancipatório (Kincheloe e McLaren, 2005). A escolha epistemológica parte da compreensão de que os dados quantitativos não falam por si mesmos: eles precisam ser interpretados à luz de categorias teóricas que permitam compreender os processos sociais que os produzem. Nesse sentido, os números relativos à composição do corpo discente com deficiência na pós-graduação são tratados não como fatos naturais, mas como construções institucionais atravessadas por relações de poder, que incluem tanto o que os dados registram quanto o que eles silenciam.

A interseccionalidade, nessa perspectiva, não opera apenas como referencial teórico, mas como ferramenta metodológica: orienta o olhar analítico para as interseções entre categorias, para as ausências e para as tensões entre o que as políticas proclamam e o que os dados revelam. Essa operacionalização metodológica da interseccionalidade, tratando-a como prática de análise e não apenas como conceito, está alinhada com as proposições de Collins e Bilge (2016), para quem a perspectiva interseccional exige engajamento simultâneo com o pensamento crítico e com a ação política orientada pela equidade.

Fontes de Dados

A análise baseou-se em dados secundários provenientes de duas fontes institucionais públicas da UFSC. A primeira fonte consiste nos dados divulgados em relatório

público da Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE/UFSC), atualizado em 10 de outubro de 2025, que registra 328 condições declaradas na pós-graduação. O relatório abrange todas as modalidades formativas (especialização, mestrado acadêmico e profissional, doutorado acadêmico e profissional, residência e pós-doutorado) e apresenta informações agregadas sobre tipo de condição, raça/cor, sexo, identidade de gênero e origem territorial. Cabe destacar que o número de condições não corresponde necessariamente ao número de pessoas, dado que um mesmo estudante pode registrar mais de uma condição. A segunda fonte consiste nos dados gerais de matrícula disponíveis no portal público do Sistema de Controle Acadêmico da Pós-Graduação (CAPG/UFSC), que em 2025 registra 8.552 estudantes matriculados.

Procedimentos Analíticos e Limites

A análise foi realizada em três etapas articuladas. Na primeira, organizaram-se os dados em quadros sintéticos por modalidade da pós-graduação e por marcador social, conforme a categorização dos relatórios institucionais. Na segunda, realizou-se análise descritiva das frequências e da composição interna das categorias, com atenção específica à sub-representação, à presença residual e às ausências de determinados grupos. Na terceira, desenvolveu-se leitura interseccional dos padrões identificados, interpretando os dados à luz da articulação entre deficiência e outros marcadores sociais, com foco nos processos de invisibilidade produzidos pelas categorias analíticas disponíveis.

Algumas limitações metodológicas devem ser explicitadas. O caráter agregado dos dados impede o cruzamento individual entre variáveis. Essa limitação é, ela própria, expressão do problema analisado: a ausência de dados interseccionais é sintoma e reprodução da invisibilidade interseccional. As informações sobre raça, gênero e identidade de gênero baseiam-se em autodeclaração, o que pode implicar subnotificação, especialmente em contextos de insegurança institucional. Adicionalmente, as interpretações sobre sub-representação racial devem ser lidas com cautela. A ausência de dados comparativos sobre a composição racial do corpo discente geral da UFSC e da população catarinense, na qual a proporção de pessoas negras é estimada em torno de 15 a 17%, segundo o IBGE, impede a definição de um parâmetro de referência preciso. Essa limitação não invalida o argumento interseccional, mas circunscreve o alcance das inferências sobre sub-representação à distribuição interna do grupo analisado e à comparação com o contexto nacional, no qual negros e pardos representam aproximadamente 56% da população brasileira.

Ainda, por se tratar de dados públicos, agregados e anonimizados, provenientes de portais institucionais abertos, a pesquisa está em conformidade com as diretrizes éticas aplicáveis a estudos que utilizam dados secundários.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Evolução da Presença (2021-2025): Crescimento Não Linear e Condicionantes Institucionais

A análise longitudinal do período 2021-2025 evidencia um crescimento não linear no número de estudantes que declararam deficiência, altas habilidades/superdotação ou necessidades educacionais específicas na pós-graduação da UFSC (Quadro 1). De 162 registros em 2021, o número oscilou, atingindo 202 em 2022, recuando para 190 em 2023 e 177 em 2024, antes de alcançar um aumento expressivo em 2025, com 328 condições declaradas.

Quadro 1. Evolução do número de estudantes com deficiência, altas habilidades/superdotação e necessidades educacionais específicas na pós-graduação da UFSC (2021-2025)

Ano	Número de condições declaradas
2021	162
2022	202
2023	190
2024	177
2025	328

Fonte: CAE/UFSC (2021-2025), dados organizados pelos autores.

Esse padrão não linear é, ele próprio, analiticamente significativo. A oscilação entre 2022 e 2024 indica que a ampliação da presença não decorre de um processo automático impulsionado pela política de reserva de vagas, mas é condicionada por fatores que incluem o amadurecimento dos fluxos institucionais de identificação e registro, a maior ou menor segurança dos estudantes para autodeclarar condições em um ambiente que nem sempre acolhe a diferença, e as variações nas condições materiais de acesso. O salto expressivo em 2025 pode ser compreendido, em parte, como resultado do amadurecimento da política afirmativa iniciada em 2020 e, em parte, como efeito da aprovação da Lei nº 14.723/2023. Contudo, como argumentam Collins (2019) e Carneiro (2005), a presença física em espaços historicamente excludentes não equivale à transformação das condições de acesso ao conhecimento e ao poder.

Tipos de Condições Declaradas: Hierarquias Internas e Invisibilidades

A distribuição das condições declaradas (Quadro 2) evidencia a predominância de deficiência física (101), transtorno do espectro autista (66), deficiência auditiva (81) e deficiência visual (64). Em contrapartida, condições como deficiência intelectual, deficiência mental e altas habilidades registram zero ocorrências, ao passo que dislexia e transtorno do déficit de atenção aparecem com apenas um registro cada.

Quadro 2. Tipos de condições declaradas - Estudantes com deficiência e condições específicas na pós-graduação da UFSC (2025)

Condição	N
Deficiência Física	101

Mobilidade Reduzida	2
Deficiência Visual	64
Baixa Visão	3
Cegueira	1
Visão Monocular	1
TDAH	1
Transtorno do Espectro Autista	66
Deficiência Intelectual	0
Deficiência Mental	0
Dislexia	1
Deficiência Auditiva	81
Def. Auditiva leve/moderada	1
Surdez	4
Deficiência Múltipla	2
Outras	0
Altas Habilidades	0
Total	328

Fonte: CAE/UFSC (2025), dados reorganizados pelos autores.

Esse padrão de distribuição não pode ser lido como simples reflexo da prevalência epidemiológica das condições. Ele revela, antes, uma hierarquização interna operada pelo capacitismo, pela qual determinadas condições são percebidas como mais compatíveis com as exigências do ambiente acadêmico ou com a capacidade de cumprir os rituais de acesso e permanência, enquanto outras são sistematicamente afastadas antes mesmo do ingresso.

A ausência de estudantes com deficiência intelectual na pós-graduação da UFSC (0 registros) é, nesse sentido, particularmente reveladora, e não pode ser interpretada como indicativo de que tais sujeitos não existam ou de que a condição seja rara. Lima e Espírito Santo (2024) demonstram que a deficiência intelectual é, de longe, a condição mais prevalente entre os estudantes com necessidades especiais na educação básica brasileira: representava 53% das matrículas especiais em 2009, chegando a 69% entre 2014 e 2017 e estabilizando-se em 67% em 2020. Em números absolutos, 868.365 estudantes com deficiência intelectual estavam matriculados na educação básica em 2020. Contudo, esse grupo concentrava-se majoritariamente nos anos iniciais do ensino fundamental (40%) e estava praticamente ausente da educação profissional (apenas 1% das matrículas). Esses dados revelam um processo de filtragem progressiva que se aprofunda em cada etapa do sistema educacional, produzindo o vazio que se observa na pós-graduação.

Esse fenômeno é precisamente o que Lima, Braun e Vasques (2021) denominam de lógica normocentrista e medicalizante: ao naturalizar padrões de desempenho cognitivo específico como critério universal de capacidade, as instituições educacionais, da escola básica à universidade, constroem trajetórias de segregação cumulativa. O modelo biomédico da deficiência, ao tratar a deficiência intelectual como "condição patológica intrínseca ao indivíduo" (Lima; Espírito Santo, 2024), oferece poucas chances de pensar o desenvolvimento a partir da interação social, que é o instrumento típico das ações pedagógicas transformadoras. O resultado é que esses sujeitos são progressivamente filtrados para fora do sistema regular de ensino, jamais chegando a disputar uma vaga em nível de pós-graduação.

Essa leitura dialoga com as contribuições de Diniz (2007) e Shakespeare (2014), que evidenciam que a deficiência é experienciada de modo radicalmente distinto conforme o tipo de condição e o contexto institucional. A naturalização das normas acadêmicas de desempenho é, ela própria, expressão do capacitismo que Collins (2019) situa no domínio hegemônico da matriz de dominação: não é que a pós-graduação exclua ativamente estudantes com deficiência intelectual; é que ela foi construída sobre pressupostos que tornam invisível a possibilidade de sua presença.

Distribuição por Modalidade: Progressão Acadêmica como Funil Interseccional

A análise da distribuição por modalidade (Quadro 3) revela um padrão que denominamos funil interseccional: a presença de estudantes com deficiência diminui progressivamente nos níveis mais avançados da formação, de modo que a progressão acadêmica opera como mecanismo de filtragem que se intensifica quanto maior o grau de exigência e menor a disponibilidade de apoio institucional.

Quadro 3. Distribuição das condições por modalidade - Estudantes com deficiência e condições específicas na pós-graduação da UFSC (2025)

Modalidade	N
Especialização	109
Mestrado Acadêmico	85
Mestrado Profissional	26
Doutorado Acadêmico	84
Doutorado Profissional	1
Residência	5
Pós-doutorado	18
Total	328

Fonte: CAE/UFSC (2025), dados reorganizados pelos autores.

A concentração na especialização (109 registros) e a redução nos níveis mais avançados é coerente com o que a literatura internacional denomina "leaky pipeline", a perda progressiva de grupos sub-representados em cada etapa da progressão acadêmica (Moriña et al., 2016; Riddell e Weedon, 2014). No contexto brasileiro, contudo, esse fenômeno é amplificado pelas desigualdades estruturais que antecedem o ingresso; estudantes que chegam à pós-graduação após trajetórias marcadas por barreiras acumuladas de raça, classe e território enfrentam condições de permanência mais frágeis.

O dado de que o pós-doutorado, etapa de inserção qualificada na carreira acadêmica, registra apenas 18 condições declaradas (5,5% do total) é sintomático: indica que os processos de invisibilidade interseccional operam de forma cumulativa, restringindo não apenas o acesso, mas as trajetórias de longo prazo. Essa filtragem é, em grande parte, a expressão na pós-graduação de processos que se iniciam muito antes, conforme demonstram Lima e Espírito Santo (2024) ao evidenciar como estudantes com deficiência intelectual sequer chegam aos anos finais da educação básica em proporções compatíveis com sua presença nos anos iniciais. A pós-graduação herda, assim, os efeitos sedimentados de um sistema que exclui precocemente.

Distribuição por Raça/Cor: Racismo, Capacitismo e Desigualdades Compósitas

Quadro 4. Distribuição por raça/cor - Estudantes com deficiência e condições específicas na pós-graduação da UFSC (2025)

Categoria	Esp.	Mest.	Mest. Prof.	Dout.	Dout. Prof.	Resid.	Pós-Doc	Total
Negros (pretos/pardos)	41	18	4	14	0	0	3	80
Não declarados	9	3	2	1	0	1	1	17
Brancos	58	64	20	67	1	4	14	228
Amarelos	1	0	0	1	0	0	0	2
Indígenas	0	0	0	1	0	0	0	1
Total	109	85	26	84	1	5	18	328

Fonte: CAE/UFSC (2025), dados reorganizados pelos autores.

Os dados de raça/cor produzem uma das revelações mais expressivas deste estudo: estudantes brancos totalizam 228 registros (69,5% do total), enquanto estudantes negros (pretos e pardos) somam 80 (24,4%), estudantes indígenas representam apenas 1 registro (0,3%) e estudantes amarelos, 2 (0,6%). Além disso, 17 estudantes (5,2%) não declararam raça/cor.

Essa distribuição racial não pode ser interpretada de forma dissociada das trajetórias que antecedem o ingresso na pós-graduação. Como demonstra Carneiro (2005), o racismo estrutural define, desde a educação básica, quais sujeitos têm acesso a trajetórias educativas contínuas, a diagnósticos precoces de deficiência, a recursos tecnológicos e pedagógicos adequados e, posteriormente, às condições materiais e simbólicas de disputar uma vaga na pós-graduação. Lima e Espírito Santo (2024) reforçam essa leitura ao apontar para a urgência de investigações que considerem explicitamente "o papel da racialização e do gênero, por exemplo, na intersecção de diferentes formas de exclusão". Nesse sentido, a deficiência não pode ser analisada como categoria autônoma, pois ela é sempre vivida em corpos que são também racializados, generificados e territorializados.

A dimensão racial é assim, simultaneamente, causa e efeito do que este artigo denomina invisibilidade interseccional. Causa porque o racismo estrutural limita o acesso de crianças e jovens negros a diagnósticos de deficiência, a atendimento especializado e a condições de escolarização que possibilitariam chegar à pós-graduação. Efeito porque, mesmo entre os que chegam, a interação entre racismo e capacitismo produz condições de permanência substancialmente mais frágeis. A distribuição racial por modalidade confirma esse argumento, os estudantes brancos estão presentes em todas as modalidades, incluindo doutorado (67) e pós-doutorado (14), enquanto estudantes negros concentram-se na especialização (41) e têm presença muito mais reduzida no doutorado (14) e no pós-doutorado (3). Esse diferencial configura o que Crenshaw (1989) denominaria desigualdades compostas: opressões que, ao se entrecruzarem, produzem experiências radicalmente distintas das que qualquer marcador, isoladamente, poderia explicar.

A significativa taxa de não declaração de raça/cor (17 registros) também merece atenção analítica. Como argumenta Akotirene (2019), a interseccionalidade precisa atentar para o que não é declarado, para os silêncios que também são produções sociais de poder. A

não declaração pode indicar tensões relacionadas ao pertencimento racial em um ambiente em que a branquitude permanece como norma não nomeada.

Distribuição por Sexo e Identidade de Gênero: Entre a Aparente Paridade e a Invisibilidade Dissidente

Quadro 5. Distribuição por sexo - Estudantes com deficiência e condições específicas na pós-graduação da UFSC (2025)

Categoria	Esp.	Mest.	Mest. Prof.	Dout.	Dout. Prof.	Resid.	Pós-Doc	Total
Feminino	56	47	13	36	1	4	8	165
Masculino	53	38	13	48	0	1	10	163
Total	109	85	26	84	1	5	18	328

Fonte: CAE/UFSC (2025), dados reorganizados pelos autores.

Quadro 6. Identidade de gênero - Estudantes com deficiência e condições específicas na pós-graduação da UFSC (2025)

Categoria	Esp.	Mest.	Mest. Prof.	Dout.	Dout. Prof.	Resid.	Pós-Doc	Total
Cisgênero	83	71	19	56	1	5	10	245
Trans	0	0	0	1	0	0	0	1
Não binário	0	4	0	2	0	0	0	6
Não declarado	26	10	7	24	0	0	8	75
Outro	0	0	0	1	0	0	0	1
Total	109	85	26	84	1	5	18	328

Fonte: CAE/UFSC (2025), dados reorganizados pelos autores.

A aparente paridade numérica entre estudantes do sexo feminino (165) e masculino (163) pode, à primeira vista, sugerir equilíbrio de gênero no grupo analisado. Contudo, uma leitura interseccional revela que essa proximidade quantitativa não equivale a igualdade nas condições de acesso e permanência. Mulheres negras com deficiência, por exemplo, enfrentam uma sobreposição de capacitismo, racismo e sexismo que coloca suas trajetórias em condições substancialmente distintas das de mulheres brancas com deficiência, embora ambos os grupos sejam contabilizados na mesma categoria.

Os dados sobre identidade de gênero são mais reveladores. A predominância de estudantes cisgêneros (245, ou 74,7%) contrasta de forma gritante com a presença de apenas 1 estudante trans e 6 estudantes não binários. Mais expressivo ainda é o número de não declarações: 75 registros (22,9%). Esses dados configuram o que este artigo identifica como invisibilidade dissidente: a quase inexistência de identidades de gênero dissidentes no grupo de estudantes com deficiência indica a atuação conjunta de cisnormatividade, transfobia institucional e capacitismo, produzindo barreiras de acesso e permanência que se sobrepõem de modo específico. Como argumenta Collins (2019), o domínio hegemônico da matriz de dominação atua exatamente por meio dessas normas culturais invisíveis que definem quais identidades são legítimas e quais permanecem às margens.

Distribuição Territorial: Limites da Análise e Invisibilidade Regional

Quadro 7. Distribuição territorial - Estudantes com deficiência e condições específicas na pós-graduação da UFSC (2025)

Categoria	Esp.	Mest.	Mest. Prof.	Dout.	Dout. Prof.	Resid.	Pós-Doc	Total
Santa Catarina	18	34	11	30	1	1	6	101
Outros estados	86	50	15	52	0	4	12	219
Outros países	5	2	0	1	0	0	0	8
Total	109	85	26	84	1	5	18	328

Fonte: CAE/UFSC (2025), dados reorganizados pelos autores.

A maioria dos estudantes com deficiência é proveniente de outros estados (219 registros, 66,8%). Contudo, a forma como os dados estão organizados impõe limites analíticos relevantes: a categoria 'outros estados' agrega realidades territoriais radicalmente distintas, impossibilitando identificar quais regiões estão sub-representadas e quais permanecem sistematicamente ausentes. Essa limitação é politicamente significativa: como demonstra Quijano (2000), as desigualdades territoriais no Brasil são expressão da colonialidade do poder, hierarquias históricas que definem a distribuição de recursos, oportunidades e reconhecimento a partir de eixos raciais e geográficos. Territórios indígenas, comunidades quilombolas e regiões periféricas do Norte e Nordeste enfrentam restrições de acesso à educação básica acessível, a diagnósticos de deficiência e a serviços de saúde e apoio que são precondições para disputar uma vaga na pós-graduação.

Síntese Analítica: A Invisibilidade Interseccional como Categoria Explicativa

Tomados em conjunto, os dados analisados permitem sustentar o argumento central deste artigo: a deficiência, quando tratada como categoria monodimensional, produz invisibilidade interseccional. Esse processo opera em dois planos simultâneos e articulados.

No plano dos dados institucionais, a invisibilidade interseccional manifesta-se na incapacidade dos sistemas de informação de capturar cruzamentos entre marcadores, impossibilitando saber, por exemplo, quantas estudantes negras trans com deficiência física estão no doutorado. Essa limitação não é meramente técnica: como demonstram Lima e Espírito Santo (2024), a própria forma como os sistemas classificatórios registram ou deixam de registrar, as condições de estudantes com deficiência é expressão das concepções hegemônicas sobre deficiência que informam as políticas educacionais.

No plano das políticas de inclusão, a invisibilidade interseccional opera quando as ações afirmativas são formuladas a partir de categorias isoladas, sem considerar que os sujeitos com deficiência são também, e simultaneamente, atravessados por raça, gênero, identidade de gênero, classe e território. O resultado é uma inclusão seletiva que beneficia desproporcionalmente quem está mais próximo das normas dominantes. Lima, Braun e Vasques (2021) oferecem uma formulação precisa para esse mecanismo ao demonstrar que políticas educacionais que desconsideram as bases normocêntricas e capacitistas das

instituições - e que, portanto, ignoram a interseccionalidade das opressões - acabam por perpetuar a exclusão dos sujeitos que deveriam proteger. A demanda por educação verdadeiramente inclusiva, argumentam os autores, ressignifica-se como a ratificação da coletividade, não como necessidade individual de reabilitação de sujeitos vivendo em corpos anormais, o que exige transformar as bases estruturais sobre as quais as instituições estão organizadas.

Como argumentam Riddell e Weedon (2014) no contexto britânico, políticas de inclusão que não incorporam análises interseccionais tendem a reproduzir as desigualdades que pretendem combater, ao assumir implicitamente a homogeneidade dos grupos-alvo. No contexto brasileiro, marcado por hierarquias raciais e territoriais historicamente mais profundas, essa limitação é ainda mais grave.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo partiu de uma questão fundamental: de que modo a ausência de uma perspectiva interseccional nas políticas e nos dados institucionais da pós-graduação brasileira contribui para a produção de invisibilidade interseccional de estudantes com deficiência? A análise dos dados da UFSC (2021-2025) permite responder a essa questão com alguma precisão: a invisibilidade interseccional é estruturalmente produzida quando os sistemas institucionais tratam a deficiência como categoria isolada, desconsiderando que os sujeitos são simultaneamente atravessados por raça, gênero, identidade de gênero e território.

Do ponto de vista teórico, o estudo demonstra que a articulação entre interseccionalidade (Crenshaw, 1989, 1991; Collins, 2000, 2019; Akotirene, 2019), modelo social da deficiência (Oliver, 1990; Shakespeare, 2014), colonialidade do poder (Quijano, 2000) e estudos críticos do feminismo negro (Carneiro, 2005) é fecunda para compreender padrões de exclusão que permanecem invisíveis em abordagens monodimensionais. A incorporação analítica das contribuições de Lima, Braun e Vasques (2021), sobre o normocentrismo e o capacitismo como fundamentos das práticas educacionais e de Lima e Espírito Santo (2024), sobre a filtragem progressiva de estudantes com deficiência intelectual ao longo da escolarização básica permitiu demonstrar que a invisibilidade interseccional não se produz apenas no ingresso à pós-graduação, ela é o produto sedimentado de trajetórias educacionais sistemática e cumulativamente atravessadas por barreiras que começam na educação infantil e se intensificam em cada etapa subsequente. A completa ausência de estudantes com deficiência intelectual na pós-graduação da UFSC não é um fenômeno restrito a esse nível de formação, é o reflexo, nesse nível, de processos de exclusão que se constroem muito antes.

Do ponto de vista empírico, os achados revelam padrões consistentes: a predominância de estudantes brancos e cisgêneros com deficiência, a quase inexistência de estudantes indígenas e trans, o caráter racialmente estratificado do funil acadêmico e as elevadas taxas de não declaração de raça e identidade de gênero indicam que as políticas afirmativas em vigor, embora necessárias, são insuficientes para enfrentar as desigualdades interseccionais que estruturam o acesso e a permanência na pós-graduação.

Do ponto de vista político, o estudo aponta três implicações prioritárias para o campo da educação. A primeira é a necessidade de produção de dados interseccionais: sistemas institucionais que cruzem deficiência com raça, gênero, identidade de gênero e território, permitindo identificar quem está ausente e por quê. Essa é uma demanda que ecoa a agenda de pesquisa proposta por Lima e Espírito Santo (2024) ao reivindicarem investigações que considerem o papel da racialização e do gênero na intersecção das diferentes formas de exclusão. A segunda é a exigência de reformulação das políticas de inclusão que contemplem a interseccionalidade, não como adição de categorias, mas como reconfiguração das lógicas que orientam o reconhecimento, o acolhimento e o apoio institucional a estudantes com trajetórias pluralmente atravessadas por opressões. A terceira é a formação crítica de equipes docentes e técnico-administrativas para compreender e responder às demandas interseccionais dos sujeitos, o que, como demonstram Lima, Braun e Vasques (2021), implica enfrentar o normocentrismo e o capacitismo estruturais que organizam as práticas e os currículos institucionais.

Por fim, este estudo reforça que a democratização da pós-graduação é um processo em permanente construção, que exige vigilância política, revisão constante e compromisso institucional com a equidade. Garantir que uma universidade seja verdadeiramente plural não significa apenas abrir suas portas para grupos historicamente excluídos, significa transformar as condições sob as quais esses grupos podem existir, produzir conhecimento e pertencer. Essa transformação, como ensinam Freire (1987), hooks (1994) e Collins (2019), passa necessariamente pelo reconhecimento de que educar é um ato político e que políticas de inclusão que ignoram a complexidade interseccional dos sujeitos são, em última análise, políticas que perpetuam a exclusão que afirmam combater.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.
- BARNES, Colin. **Disabled people in Britain and discrimination: a case for anti-discrimination legislation**. London: Hurst, 1991.
- BILGE, Sirma. Théorisations féministes de l'intersectionnalité. **Diogenes**, v. 225, n. 1, p. 70-88, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BRASIL. **Lei nº 14.723, de 8 de novembro de 2023**. Dispõe sobre a reserva de vagas para negros, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência nos cursos de pós-graduação stricto sensu das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2023.
- BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025.

CAMPBELL, Fiona Kumari. Inciting legal fictions: disability's date with ontology and the ableist body of the law. **Griffith Law Review**, v. 10, n. 1, p. 1-22, 2001.

CAMPBELL, Fiona Kumari. **Contours of ableism**: the production of disability and abledness. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

COLLINS, Patricia Hill. **Black feminist thought**: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment. 2. ed. New York: Routledge, 2000.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Intersectionality**. Cambridge: Polity Press, 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. Demarginalizing the intersection of race and sex: a Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. **University of Chicago Legal Forum**, v. 1989, n. 1, p. 139-167, 1989.

CRENSHAW, Kimberlé. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1991. DOI: <https://doi.org/10.2307/1229039>.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HOOKS, bell. **Teaching to transgress**: education as the practice of freedom. New York: Routledge, 1994.

KINCHELOE, Joe L.; McLAREN, Peter. Rethinking critical theory and qualitative research. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **The SAGE handbook of qualitative research**. 3. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2005. p. 303-342.

KRISTIANSEN, Kristjana; VEHMAS, Simo; SHAKESPEARE, Tom. **Arguing about disability**: philosophical perspectives. London: Routledge, 2009.

LIMA, André Luís de Souza; BRAUN, Sônia Maria Antônia Holdorf; VASQUES, Carla Karnoppi. Normocentrismo tem remédio? Considerações anticapacitistas na escola. In: CECCIM, Ricardo Burg; FREITAS, Cláudia Rodrigues de (Org.). **Fármacos, remédios, medicamentos**: o que a educação tem com isso? Porto Alegre: Rede Unida, 2021. p. 39-52.

LIMA, André Luís de Souza; ESPÍRITO SANTO, Arthur Miranda do. Processos inclusivos de estudantes com deficiência intelectual à luz dos microdados do Censo Escolar e dos estudos da deficiência. **Revista Poiésis**, v. 18, n. 34, p. 444-463, 2024. DOI: <https://doi.org/10.59306/poiesis.v18e342024444-463>.

LINHARES, Ana Cláudia de Lima; BONA, Rafael José; COIMBRA, Eric Araujo Dias; LAMAR, Adolfo Ramos. Cotas na educação para quem? A política de ação afirmativa de reserva de vagas numa universidade federal no sul do Brasil. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 41, p. 309-324, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7920801>.

LINHARES, Ana Cláudia de Lima; COIMBRA, Eric Araujo Dias; MAIOTTI, Álvaro de Souza. Inclusão e formação stricto sensu: reflexões à luz de Paulo Freire. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 20, e62460, 2025. DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v20.62460>.

MELLO, Anahi Guedes de. **Deficiência, corporalidade e vulnerabilidade**. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

MORÍÑA, Anabel; LÓPEZ, Rosario; MOLINA, Víctor M. Students with disabilities in higher education: a biographical-narrative approach to the role of lecturers. **Higher Education Research & Development**, v. 35, n. 6, p. 1271-1283, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1144575>.

OLIVER, Michael. **The politics of disablement**. Basingstoke: Macmillan, 1990.

PAGLIARO, Heitor; OLIVEIRA, Lorena de. Invisibilidade interseccional, superinclusão e direitos humanos. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 101-117, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5216/ag.v15i3.71526>.

PURDIE-VAUGHNS, Valerie; EIBACH, Richard P. Intersectional invisibility: the distinctive advantages and disadvantages of multiple subordinate-group identities. **Sex Roles**, v. 59, n. 5-6, p. 377-391, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9424-4>.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 201-246.

RIDDELL, Sheila; WEEDON, Elisabet. Disabled students in higher education: discourses of disability and the negotiation of identity. **International Journal of Educational Research**, v. 63, p. 38-46, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.02.008>.

SHAKESPEARE, Tom. **Disability rights and wrongs**. London: Routledge, 2006.

SHAKESPEARE, Tom. **Disability rights and wrongs revisited**. 2. ed. London: Routledge, 2014.

SHYMAN, Eric. Toward a globally sensitive definition of inclusive education based on core humanistic values. **International Journal of Disability, Development and Education**, v. 59, n. 3, p. 263-271, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2012.697743>.

TAVARES, Andreia. Interseccionalidade e invisibilidade: um mapeamento das pesquisas sobre mulheres negras surdas. **Revista Estudos Anarquistas e Decoloniais**, v. 6, n. 2, p. 32-58, 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução Normativa nº 145/CUn, de 07 de outubro de 2020**. Institui política de ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu da UFSC. Florianópolis: UFSC, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenadoria de Acessibilidade Educacional. **Relatório de estudantes com deficiência na pós-graduação**. Florianópolis: UFSC, 2025. Atualizado em 10 out. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Sistema de Controle Acadêmico da Pós-Graduação**: dados institucionais. Florianópolis: UFSC, 2025.

VALLE, Jan W.; CONNOR, David J. **Ressignificando a deficiência**: da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Porto Alegre: Penso, 2014.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Ana Cláudia de Lima Linhares: Conceituação; Investigação; Curadoria de dados; Análise formal; Redação.

André Luís de Souza Lima: Supervisão; Conceituação; Metodologia; Redação; Revisão e edição.

Ambos os autores participaram da discussão dos resultados, revisaram e aprovaram a versão final do manuscrito.

DECLARAÇÃO DE USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Os autores declaram o uso de ferramenta de inteligência artificial generativa como apoio à revisão linguística e ao aprimoramento da clareza e da redação do manuscrito. A ferramenta não foi utilizada para geração ou análise dos dados, definição dos procedimentos metodológicos ou elaboração autônoma das interpretações e conclusões. Todo o conteúdo produzido com apoio da ferramenta foi revisado criticamente pelos autores, que assumem integral responsabilidade pelo conteúdo científico e pela versão final do manuscrito.

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não possuir conflitos de interesse relacionados à elaboração e à publicação deste manuscrito.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DOS DADOS

Os dados utilizados neste estudo são de domínio público e estão disponíveis para consulta nos sítios eletrônicos oficiais da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por meio das páginas institucionais da Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE/PROAFE) e do Controle Acadêmico da Pós-Graduação (CAPG). Os dados foram analisados de forma agregada, sem identificação individual dos estudantes.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.