



**UFRJ**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**LAISSA MARINHO PEREIRA DE SOUZA GIDIO**

**FACILITADORA DE APRENDIZAGEM: NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA  
NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFRJ**

**Rio de Janeiro**

**Julho de 2023**

LAISSA MARINHO PEREIRA DE SOUZA GIDIO

**FACILITADORA DE APRENDIZAGEM: NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA  
NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFRJ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia

**Orientadora:** Profa. Dra. Libania Xavier

**Rio de Janeiro**

**Julho de 2023**

LAISSA MARINHO PEREIRA DE SOUZA GIDIO

**FACILITADORA DE APRENDIZAGEM: NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA  
NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFRJ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Graduação em Pedagogia da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia

Aprovado em:07/08/2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Orientadora:** Profa. Dra. Libania Xavier

---

Profa. Dra.Marta Lima

---

Profa. Dra. Ana Lúcia

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho a todas as pessoas com deficiência que resistem no ensino superior e que tem mudado a história da educação brasileira.

## AGRADECIMENTOS

*“Ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e de viver a vida como processo, como vir a ser...”*

*(Paulo Freire)*

Em primeiro lugar, agradecer a Deus, pela oportunidade da vida e por conseguir concluir mais esse curso.

Aos meus pais Carlos e Floricelma, minha filha Ellis, minhas irmãs Lívia e Ana Beatriz e meu sobrinho Dom, por serem meus maiores incentivadores, a razão da minha vida, meu combustível para não desistir dos meus sonhos. “Tudo que nós tem é nós!”

“Somos feitos de gente que se foi e de gente que ainda não nasceu. (RIBEIRO, 1997).” Ao meu tio Manoel Crispim, que faleceu no ano em que eu realizei o sonho de entrar numa universidade pública. Aquele que me ensinou tudo sobre uma educação antirracista, sobre política de cotas e garantia de direitos, um sindicalista nato. Com ele aprendi a importância de se envolver politicamente naquilo que eu acredito ser direito de todos, uma educação de qualidade e laica. MANOEL CRISPIM, PRESENTE, hoje e sempre!

A todos os meus amigos do PIBID, obrigada pela oportunidade de conviver e aprender por quatro anos uma docência que é linda e que passa pelo afeto e pela escuta.

Aos meus amigos Alexandre Barros, Jonatã Pereira, Rafaela Afonso e Rafaela Rodrigues que me empurraram, me pegaram pela mão e me ajudaram a concluir a faculdade.

Aos meus irmãos da Igreja Relevant que oraram por mim todas as vezes que pedi quando desesperada achava que não conseguiria concluir. A oração de vocês foi essencial e uma linda demonstração de comunidade.

Aos alunos com deficiência que motivaram essa monografia, eu nunca mais serei a mesma. A minha docência foi transformada no encontro com vocês. E todos os alunos que tive o prazer de compartilhar a educação nesses quase dez anos.

A Mariana Rosa, Maria Karina de Antônia, Laís Palma, Ivan Baron e Thaís Becker alguns dos criadores de conteúdo digital que abriram os meus olhos e ouvidos para a deficiência para além do que está posto. Ouvir de quem vive e experiencia a deficiência todos os dias foi

fundamental para entender o caminho a ser percorrido.

À minha orientadora e incentivadora Professora Libania Xavier que não desistiu mesmo quando eu já tinha desistido. Muito obrigada, pela escuta e acolhida.

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar como se dá a autoformação do pedagogo na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro a partir da experiência como facilitador de aprendizagem. Segundo a Diretoria de Acessibilidade (DIRAC), o facilitador de aprendizagem tem como função garantir o acesso, bem estar, conforto, aprendizado, livre circulação, permanência e acessibilidade dos estudantes com deficiência nas dependências da UFRJ. A pesquisa reside no campo da narrativa (auto)biográfica, dialogando com Inês Bragança. Para dialogar com a temática da inclusão traremos a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Lei Nº13. 146 de 6/7/2015) que vai embasar a pesquisa voltada à inclusão, mediação escolar e direitos garantidos. E para conversar no texto sobre a formação desses futuros professores que estão atuando como facilitadores traremos o autor Antonio Nóvoa. É feita a reflexão da legislação educacional que abarca a educação inclusiva no ensino superior, na verdade se desenha para o ensino básico e lentamente vai abrangendo o ensino superior. Traz um panorama nos movimentos que a UFRJ vem fazendo para tornar-se mais inclusiva. Nas considerações finais, são destacadas as necessidades de pensar uma formação docente mais pluralizada, buscando a interdisciplinaridade, a continua busca por uma universidade inclusiva. Além disso, é sinalizada a importância da formação continuada para que professores e alunos experimentem uma educação pensada e construída para todos.

Palavras - chave: Educação inclusiva, formação de professores, pedagogia, ensino superior, facilitador de aprendizagem.

## ABSTRACT

This work aims to analyze how the self-training of the pedagogue at the Faculty of Education of the Federal University of Rio de Janeiro takes place from the experience as a learning facilitator. According to the Accessibility Board (DIRAC), the role of the learning facilitator is to ensure access, well-being, comfort, learning, free movement, permanence and accessibility of students with disabilities on UFRJ premises. The research resides in the field of (auto)biographical narrative, dialoguing with Inês Bragança. In order to dialogue with the theme of inclusion, we will bring the Brazilian Law of Inclusion of people with disabilities (Law No. 13.146 of 7/6/2015) which will support research focused on inclusion, school mediation and guaranteed rights. And to talk in the text about the training of these future teachers who are acting as facilitators, we will bring the author Antonio Nóvoa. A reflection is made on the educational legislation that encompasses inclusive education in higher education, in fact it is designed for basic education and slowly covers higher education. It brings an overview of the movements that UFRJ has been making to become more inclusive. In the final considerations, the need to think about a more pluralized teacher training, seeking interdisciplinarity, the continuous search for an inclusive university, is highlighted. In addition, the importance of continuing education is highlighted so that teachers and students experience an education designed and built for everyone.

**Keywords:** Inclusive education, teacher training, pedagogy, higher education, learning facilitator.



## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: EU, LAÍSSA E A MINHA TRAJETÓRIA COMO PESSOA E PEDAGOGA. .....	13
CAPÍTULO 2 .....	21
ATRAVESSAMENTOS DA EXPERIÊNCIA COMO FACILITADORA DE APRENDIZAGEM DE UMA ALUNA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRJ .....	21
CAPÍTULO 3: .....	27
BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR .....	27
CAPÍTULO 4 .....	34
A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO EM CENA: O OLHAR DE UMA FACILITADORA DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO CURSO DE PEDAGOGIA .....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	43

## **APRESENTAÇÃO**

Darei início à apresentação desta monografia de finalização do Curso de Pedagogia com uma questão que me é cara, pessoal e profissionalmente, mas que também pode ser relevante para demais graduandos e graduados que trabalham ou queiram trabalhar como facilitadores de aprendizagem. A questão, formulada de modo bastante simples e direto, é a seguinte: Em que medida o curso de Pedagogia da UFRJ oferece instrumentos pertinentes para a profissionalização do pedagogo que decide trabalhar como facilitador da aprendizagem de pessoas com deficiência. Portanto, tratarei a questão com base em minha experiência pessoal, ampliando a sua compreensão por meio do estudo da legislação, do modo de organização do atendimento a este tipo de demanda pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e, claro, com base nas minhas dúvidas, aprendizagens e problematização sobre o assunto.

A opção de ser facilitadora de aprendizagem surgiu como uma necessidade inicialmente econômica, a fim de me manter na universidade e por já ter um ano de experiência em mediação escolar no município do RJ. Acreditei que seria uma boa oportunidade de atuar na área da pedagogia e receber uma ajuda de custo para me manter na universidade e concluir o meu curso de graduação. Porém, na prática, eu me deparei com desafios diferentes daqueles que eu já tinha vivenciado. Mesmo sendo do mesmo curso da aluna que passei a acompanhar, percebi que havia muitos desafios a serem enfrentados, em razão das diferentes visões que ela comungava. Assim, por exemplo, ela tinha hábitos, costumes e formas de pensar o processo de aprendizagem diferentes da minha. Por isso, eu fui percebendo o quanto a experiência de ser facilitadora poderia acrescentar um novo olhar no meu processo de formação. Desse modo, os problemas de investigação foram se delineando em torno das seguintes questões: Como promover uma boa formação do facilitador de aprendizagem? Que lições se pode tirar da experiência como facilitadora de aprendizagem de uma aluna do Curso de Pedagogia, em paralelo com a minha formação como pedagoga? Com base nas questões de estudo enunciadas até aqui, foi possível estabelecer os objetivos deste estudo, tal como se segue:

## **OBJETIVOS**

### **GERAL:**

§ Analisar como se dá a autoformação do pedagogo na UFRJ a partir da experiência como facilitador de aprendizagem de um aluno com deficiência na Faculdade de Educação da UFRJ.

**ESPECÍFICOS:**

§ Conhecer a função e formação do facilitador de aprendizagem.

§ Conhecer a DIRAC e o trabalho desenvolvido com os facilitadores de aprendizagem.

§ Auto - avaliar o trabalho desenvolvido pelo facilitador de aprendizagem junto a aluna com deficiência.

**REFERÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS**

A pesquisa reside no campo da narrativa (auto)biográfica que são indissociáveis, dialogando com Bragança (2018) “E, assim, o (auto)biográfico também se expande. A presença dos parênteses aponta para o limiar de uma narrativa de um “auto” que se constitui e se expressa com os outros, como expressão da poíesis vital que envolve necessariamente as relações socioculturais que nos atravessam e habitam.”. Para dialogar com a temática da inclusão traremos a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei Nº13. 146 de 6/7/2015) que vai embasar a pesquisa voltada à inclusão, mediação escolar e direitos garantidos. E para conversar no texto sobre a formação desses futuros professores que estão atuando como facilitadores traremos Antônio Nóvoa (2014) que “reforça que é sempre a própria pessoa que se forma e forma-se à medida que elabora uma compreensão sobre o seu percurso de vida: a implicação do sujeito no seu próprio processo de formação torna-se assim inevitável”, ele é professor e pesquisador da formação de professores.

A pesquisa tem como objetivo trazer uma abordagem qualitativa. A metodologia utilizada será a escrita autobiográfica, acrescida de reflexões sobre o trabalho de facilitadora desenvolvido junto a uma aluna com deficiência do Curso de Pedagogia, durante um ano. A pesquisa bibliográfica, também será utilizada em apoio à escrita e às reflexões apresentadas na presente monografia. Para contemplar os objetivos traçados, organizamos a monografia em quatro capítulos, além das Considerações Finais, conforme descrito no próximo tópico.

**ESTRUTURA DA MONOGRAFIA:**

Assim a presente monografia abordará o tema da profissionalização dos alunos que decidem trabalhar como facilitadores de aprendizagem da pessoa com deficiência no Curso de Pedagogia da UFRJ. Como já assinalado, a justificativa aparece a partir da experiência vivenciada em dois momentos, um como mediadora escolar numa escola municipal da cidade do Rio de Janeiro. E um segundo momento que abraça essa justificativa é através de um

processo de seleção de facilitadores de aprendizagem para trabalhar junto à Direção de acessibilidade da UFRJ, ambos em momentos distintos, entretanto igualmente desafiador.

O Capítulo Um, Eu, Laíssa e a minha trajetória como pessoa e Pedagoga, traz uma exposição da minha formação enquanto pessoa e pedagoga, que atravessam a minha trajetória de vida e formações no chão da escola e universidade. Muitas experiências constituíram a pessoa/profissional/mãe que sou hoje. O Capítulo Dois, O Atravessamento da experiência como facilitadora de aprendizagem de uma aluna com deficiência no curso de Pedagogia da UFRJ, expõe a experiência de ser facilitadora de aprendizagem de uma aluna no ensino superior. O Capítulo Três, Breve histórico da educação inclusiva no ensino superior, trará o cenário da educação inclusiva no ensino superior. O Capítulo Quatro, A Universidade Federal do Rio de Janeiro em cena: o olhar de uma facilitadora de aprendizagem a partir do curso de Pedagogia, fará a contextualização dos caminhos percorridos pela UFRJ até chegar na Diretoria de acessibilidade (DIRAC) e o facilitador de aprendizagem. Nas Considerações Finais, reafirmo a importância da formação continuada, da possível reformulação da disciplina de fundamentos da educação especial oferecida pelo curso de Pedagogia da UFRJ e o caminho que pode ser percorrido através da interdisciplinaridade e de cursos sobre saúde, como por exemplo a Psicologia e a Terapia Ocupacional.

## **CAPÍTULO 1: EU, LAÍSSA E A MINHA TRAJETÓRIA COMO PESSOA E PEDAGOGA.**

A palavra memória por si só tem um peso forte sobre meu imaginário. sou forçosamente transportada aos meus arquivos pessoais, pelos quais tenho muito zelo: cartas, fotografias, cadernos e livros escolares, pequenas lembranças, que, em seu conjunto contam um pouco de minha história, história compartilhada em vários contextos sociais ao longo dos anos. Cada uma dessas recordações me leva em um movimento de volta à origem, no sentido da busca de um fio perdido no tempo; fio que no conjunto de outros fios compõe uma teia, uma rede de interdependência onde vida pessoal, profissional, afetiva se relacionam (BRAGANÇA,2001, p.109)

Início esta monografia escrevendo em primeira pessoa, a fim de situar quem me lê, em relação aos meus processos de formação, tanto pessoal quanto profissional. Agora eu vou me auto descrever: meu nome é Laíssa, uma mulher negra, cabelos crespos e pretos na altura dos ombros, tenho 35 anos, graduada em Fonoaudiologia, mãe de uma menina linda chamada Ellis de apenas três anos e solteira. Nascida no Rio de Janeiro e criada em Queimados na baixada fluminense, irmã mais velha de Lívia e da Ana Beatriz e filha de Carlos e Celma. Meus pais, mesmo com todas as dificuldades dos anos 1980/1990 decidiram que um trabalharia e o outro cuidaria da formação das filhas. E foi assim por alguns anos, minha mãe nos ensinou a ler em casa e se dedicava integralmente a cuidar de nós três, mesmo não tendo concluído o fundamental. Ela foi criada na roça e sempre esteve a serviço do trabalho braçal das plantações, uma vez que perdeu o pai muito jovem e ela e os 9 irmãos precisaram trabalhar para ajudar em casa. Quando minha irmã mais nova completou quatorze anos, minha mãe resolveu voltar a estudar já que ela havia parado na quinta série.

No meu nono ano eu decidi que queria trocar de escola, foi quando, ainda que relutantes, meus pais aceitaram que eu fosse para uma escola pública. Eu só havia estudado em escola particular, até então, paga pelos meus avós paternos. Fui estudar no Instituto de Educação, cursar magistério por quatro anos, no mesmo colégio que minha mãe estudava e também fazia magistério. Foram os melhores quatro anos de escola, era um mundo novo, amigos novos e a porta de entrada para a educação. Eu respirava a escola, ficava lá praticamente o dia todo, amava os estágios e a comida do refeitório. Os quatro anos passaram voando e no meu último ano, meus pais já me perguntavam sobre faculdade. Afinal, eu era a filha mais velha e a situação financeira tinha dado uma leve melhorada, então meus pais queriam que eu continuasse a estudar e ser a primeira a ter diploma de faculdade, isso em 2005. Fui fazer curso preparatório, mas descobri o curso de Fonoaudiologia no Centro Universitário Celso Lisboa e me apaixonei pelo que era e fui cursar assim que saí do magistério. No meu quarto período de Fonoaudiologia, eu consegui uma bolsa 100% pelo PROUNI (Programa Universidade Para Todos) na Faculdade

Estácio na unidade de Nova Iguaçu para cursar Pedagogia, através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Eu fiz durante muito tempo duas faculdades simultâneas. Fiquei exaurida porque ainda fazia estágio. Me formei em Fonoaudiologia em 2010, mesmo com meu professor de neurociências afirmando que deveria ter feito o curso de Marketing e a professora de Audiologia Clínica apoiando para que eu terminasse o curso de Pedagogia.

Eu consegui estágio em Pedagogia empresarial na COMLURB (Companhia de limpeza urbana) enquanto estudava Pedagogia, agora já tinha mais tempo para cursar, afinal já tinha concluído o curso de Fonoaudiologia. Fiquei quase um ano na COMLURB, trabalhando na área de treinamento de novos garis, agentes de preparo de alimentos junto a outras estagiárias do mesmo curso e uma de marketing. Aprendi muito sobre a atuação do Pedagogo em empresas. Perdi a bolsa do PROUNI porque não podia já ter cursado outra graduação, fui trabalhar como Fonoaudióloga em uma clínica em Bangu que recebia muitos pacientes encaminhados pelas escolas, isso me motivou a voltar para me formar em Pedagogia.

Em 2013 eu tentei novamente o ENEM e, enfim, consegui uma vaga em Pedagogia na UFRJ. Neste ano, eu saí da clínica e fui trabalhar com recreação em colônia de férias, além de ser mal remunerada, queria juntar dinheiro para me manter na faculdade pelo menos no primeiro período, caso entrasse na universidade. Nessa época, mesmo meus pais trabalhando, a grana já estava curta porque minhas irmãs também já faziam cursos técnicos pagos e a preferência era delas, já que eu já tinha concluído uma graduação. Eles ficaram muito empolgados por eu ter conseguido uma vaga na federal, quando mais nova eu já tinha feito prova para o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET) e a Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec) no ensino médio e Universidade do Rio de Janeiro (UERJ) para o ensino superior e nunca havia conseguido.

Em 2014, eu ingressei oficialmente na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e me vi como uma das alunas mais velhas ou, talvez, mais experientes da minha turma, no horário vespertino. Senti muita diferença no ensino e conteúdo que outrora havia aprendido na Estácio de Sá e optei por não tentar equivaler disciplinas. No segundo período eu conheci a Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA) e a professora Dra. Giseli Barreto era minha orientadora e em uma reunião ela falou que estava aberta novas vagas para o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) anos iniciais, eu pleiteei uma vaga e consegui, mesmo não sabendo exatamente o que era o Programa. Permaneci no PIBID por quatro anos, passando pelo Colégio de Aplicação da UFRJ e pelo Colégio Pedro II e não sem lutar porque durante muito tempo o programa sofria ameaça de cortes de bolsas.

Com as professoras Viviane Lontra, Gloria Tonacio, Lucia Helena, Natalia Pinagé,

Marilza Maia sobre a coordenação de Giseli eu compreendi a aprendizagem construída nas relações, com significados conscientes e realizada de maneira colaborativa. Foram anos intensos de desconstruções, imersões, ressignificações e escutas. A professora Giseli enquanto coordenadora do PIBID e também orientadora da COAA foi essencial para oferecer oportunidades e principalmente para mostrar o quanto a UFRJ tem a nos oferecer e nos ensinar. No PIBID tínhamos reuniões semanais de planejamento e compartilhamento de experiências, íamos uma vez na semana na escola na intenção de observar, compartilhar, ouvir e planejar atividades junto às professoras orientadoras. Nosso grupo de mais de 10 alunos eram de variados períodos do curso e de diversos locais do RJ o que tornava ainda mais rica nossas conversas e percepções das crianças e das aulas. No PIBID, nós trabalhávamos muito a escrita autobiográfica por meio da narrativa e o exercício do olhar atento às crianças e suas relações, seja com outras crianças, com o espaço escolar e com os pibidianos. Um dos motivos por ter escolhido a pesquisa autobiográfica para essa monografia reside na ideia exposta por BRAGANÇA (2018) de que:

(...)a narrativa, em seus diversos modos de expressão - oral, escrita, imagética, videográfica - mobiliza processos reflexivos, conhecimentos e assim, assim, pesquisadores/as e sujeitos se formam em partilha, tendo como fios dessa formação as questões de estudo tematizadas.” (BRAGANÇA 2018, p.68)

Narrar é trazer vida, é conseguir perceber que as histórias são sempre atravessadas por outros sujeitos, é conseguir através da narrativa, perceber seu processo de formação enquanto sujeito e/ou profissional. No primeiro ano de PIBID exercitei muito minha escuta atenta, ficava sempre maravilhada com tudo que ouvia, porque de fato eu estava ali para as crianças, perceber o quanto elas são articuladas e trazem consigo suas percepções principalmente quando são ouvidas, quando tem autonomia e direito de fala. A aprendizagem é mais fluida e faz muito sentido, principalmente para elas. Eu comparava muito as escolas quando acessava meu diário de campo e via o que eu escrevia sobre o Colégio de Aplicação da UFRJ (CAP-UFRJ). Sempre fomos incentivados a ter e escrever um diário de campo, para anotar o que julgássemos interessante enquanto estivéssemos imersos no espaço escolar, um memorial. E essa escrita do *memorial* é forte, porque resgata reflexões não pensadas, e remete a nós enquanto sujeitos um lugar na história contada. E era muito interessante perceber, durante as reuniões de grupo, que mesmo estando com outros colegas do PIBID em sala de aula, cada um percebia o espaço e o dia na escola de modos totalmente diferentes. Essas trocas e percepções apareciam nas reuniões de grupo de forma positiva e reflexiva e Delory- Momberger (2016) registra a seguir:

Nós compartilhamos com os outros – e às vezes com muitos outros – situações

que nós poderíamos externamente definir como similares ou idênticas. mas, para cada um de nós, cada situação e cada experiência é singular, cada um de nós tem o seu modo particular de vivê-la, de lhe dar sua forma e sua significação. (Delory- Momberger,2016, p.140)

A oportunidade de ser protagonista ao conduzir uma atividade com as crianças sob a supervisão da professora da turma trouxe confiança na minha formação, que eu julgo necessária e diferenciada. Isto porque, diferente do estágio obrigatório, nós temos mais tempo para observar, participar e planejar o quê, quando e como faremos alguma atividade com as crianças. Estar no espaço escolar durante quase toda a graduação influenciou de forma contundente na minha formação pessoal e profissional. Mais tarde ainda no PIBID foi sugerido que filmássemos as aulas que ministramos aos alunos, a fim de debatermos sobre melhorias, estratégias e nos perceber como professoras.

No ano de 2018 eu me despedi do PIBID, com a certeza que esses anos foram essenciais para repensar a educação e a sala de aula. Concomitante ao PIBID, eu fazia estágio extracurricular no Colégio QI, onde permaneci por dois anos como estagiária de Pedagogia com alunos que ficavam em horário integral na escola. Eu trabalhava diretamente com uma professora que era a regente e os alunos tinham aulas de música, artes, jiu-jitsu e xadrez. Muito do que eu aprendia no PIBID eu colocava em prática na escola, uma vez que a professora regente tinha uma posição mais endurecida da educação, ela era um ser humano maravilhoso, mas com as crianças era como se ela tivesse cansada de estar lá, ficou muitos anos trabalhando num colégio católico tradicional, eu diria que ela era um produto do meio, do que viveu. Em fevereiro de 2017 eu me despedi do QI e em julho me despedi da Professora Roberta, ela faleceu de um câncer agressivo no intestino, e eu só conseguia pensar no que poderia ter feito para que ela pudesse encontrar novamente o prazer pela educação e pela sala de aula, eu costumo dizer que ela me ensinou mais sobre como não fazer do que de fato fazer, e ainda assim é um aprendizado. Talvez seja um mal (ou, quem sabe, um bem) de professor achar que para todas as situações precisamos tirar algum aprendizado. Concordo com Bragança (2018), quando ressalta que “mesmo quando o objetivo consiste no desenvolvimento de uma proposta investigativa, o fato de narrar a vida produz, potencialmente, um movimento de (trans)formação que envolve a todos, investigador e participante”.(BRAGANÇA, 2018, p.68)

Encerrado esses ciclos, fui em busca de outras experiências e formas de me manter financeiramente na universidade, foi quando busquei o estágio de mediação escolar para crianças com deficiência na Prefeitura do Rio de Janeiro. Eu sempre soube do estágio de mediação, eu só adiei porque sempre achei que não daria conta de ser boa na mediação uma



<sup>1</sup>vez que a matéria que havia feito na faculdade apenas falava sobre quais eram as deficiências e dava algumas poucas sugestões de atividades. Em resumo, eu não me sentia preparada. Para minha surpresa, fui alocada no Programa Entre Jovens que era um programa voltado para os melhores alunos do nono ano a fim de auxiliar os mesmos em português, matemática e orientação vocacional e prepará-los para o ensino médio seja falando sobre possíveis escolas ou sobre processos seletivos para escolas como as da rede do Pedro II e da rede Faetec.

A escola municipal em que fui atuar, juntamente com mais duas estagiárias, era localizada em Benfica, ao lado do presídio e rodeada de comunidades. A escola não era acessível, tinha muitas escadas, seja pra sala, seja pra quadra. Uma escola pequena, com grande quantidade de alunos em medidas sócio educativas e também com violência entre os alunos. Foi a primeira escola que me tirou da zona de conforto. Eu já tinha passado pelo Cap, Pedro II e Colégio QI e mesmo com as dificuldades que a educação tem, eu não tinha visto na prática essa realidade dolorida, precária, violenta que me impactou. Eram quatro turmas do nono ano e os melhores alunos foram selecionados, aproximadamente 10 alunos por turma, e eles ainda fizeram uma prova e apenas 20 seriam selecionados. Durante a prova de português e matemática que eu apliquei, uma mãe invadiu a sala para ter certeza se a filha estava lá ou se estava na casa do namorado bandido, me confidenciou que estava com medo da menina “pegar barriga”. A menina não seguiu no programa porque a mãe não permitiu. Vi de perto a descontinuidade do programa por parte da Prefeitura, mesmo com a coordenadora lutando para mantê-lo. O relato de vida de cada adolescente era de emudecer, a sala de professores tinha muitos professores desmotivados, outros que eram extremamente resilientes e lutavam pela educação e a diretora tentando equilibrar todas as demandas da escola. O programa teve uma pausa por questões burocráticas e quando ele retornou os alunos já estavam desmotivados, isso tudo ocorreu no mesmo ano. Dos 20 alunos iniciais restaram 4 que nós tentamos aconselhar, auxiliar seja para retirar documentos, seja dando reforço em alguma disciplina. A precariedade de tudo, seja na escola ou no programa fez pensar sobre como influencia diretamente na vida de quem está na escola seja professor seja aluno. Eu exercitei muito a minha escuta naquele lugar, eu ouvi professores, porteira, alunos, inclusive a coordenadora do Programa. Eu senti um certo peso do trabalho com alunos maiores, uma vez que eu só vinha trabalhando com alunos até o quinto ano. O peso no sentido de perceber pré-adolescentes que percebem mais o mundo e suas dificuldades e diferenças, aqueles alunos tinham menos de 15 anos e muitos já tinham vivenciado mais coisas que eu com meus 30 anos. Sair da bolha, eu diria que foi isso que a

---

Todos os nomes que aparecem nesse trabalho a partir da página 16 são fictícios a fim de preservar a identidade dos envolvidos.

escola municipal em Benfica fez com a minha formação pessoal e profissional. O olhar para a educação pública, o sentimento de que precisaremos lutar sempre por ela e que ela sofre em todo tempo com interferências, ataques e cortes é cansativo e entristecedor, por outro lado motivador e agora mais ainda por ser além de professora, mãe.

Depois do programa Entre Jovens, no ano de 2018, fiquei à disposição novamente da secretaria de educação da Prefeitura do RJ e foi quando me encaminharam para uma escola no centro da cidade do Rio de Janeiro, para o Jorge um aluno com diagnóstico de Transtorno Global de desenvolvimento (TGD)<sup>2</sup> com oito anos. Esses foram os dados que me passaram, o restante descobriria no chão da escola. A escola é bem conhecida porque ela se localiza no coração do centro da cidade, é uma escola que atende crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, ao lado dela tem um Espaço de desenvolvimento infantil, a maioria dos alunos desta escola vem da EDI, e outros alunos vêm das comunidades da região, informação dada pelo secretário escolar. Como eu estava nesse colégio todos os dias pela manhã, resolvi fazer o estágio obrigatório de gestão à tarde para poupar tempo de deslocamento. Entrei oficialmente em março de 2018, numa turma do segundo ano do ensino fundamental, Jorge já tinha feito o primeiro ano nessa mesma escola. Ele verbalizava com dificuldade, mas conseguíamos compreender quando pedia ou precisava de algo, tinha dificuldades motoras que afetavam sua coordenação motora como segurar lápis e fazer sua higiene pessoal. O barulho da sala de aula também o incomodava bastante já que era bem barulhenta, a professora que estava com ele no segundo ano, foi a professora do primeiro ano. Ele tinha muito carinho com a professora que fazia tudo que ele queria menos adaptar ou planejar antecipadamente as atividades para que ele pudesse participar junto à turma. Esta escola tem sala de recursos e nela ficava uma professora/psicóloga enviada pela 1ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE). Ela era uma professora que já estava na escola há quase 20 anos e estava se aposentando, ficou com os novos mediadores apenas por 1 mês para fazer a adaptação, após sua saída quem respondia por nós até a nova professora da sala de recursos chegar era a Agente de Apoio a Educação Especial (AAEE) uma professora de matemática concursada, mas que sabia muito pouco sobre educação inclusiva e conseqüentemente sobre mediação. Justifico minha fala porque ela me dizia que o Jorge era muito “desobediente” e quando ele teimava ou não se comportava como ela queria ela falava no ouvido dele com uma voz assustadora e sinalizou para que eu fizesse assim também, eu nunca fiz achava uma conduta absurda. Ela estava na escola há pouco mais de 3

---

<sup>2</sup>Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) é um conjunto de distúrbios que afetam as interações sociais.

anos, mas tinha condutas que mesmo eu que nunca tinha trabalhado com a educação inclusiva, não concordava. Passados quase 2 meses a coordenadoria enviou a professora Solange. Ela já trabalhava com sala de recursos em outra escola municipal e tinha muita experiência e habilidade com alunos com deficiência. Ela fazia reuniões com os mediadores para auxiliar, explicando como tirar dúvidas e adaptarmos materiais e avaliações. Nós éramos 4 mediadores e a escola tinha mais de 10 alunos com deficiência que precisavam de mediação e adaptação de material, somente no turno da manhã. Ela tinha uma escuta atenta dos nossos receios, sugeria livros e cursos e principalmente trazia sua experiência como exemplo e forma de nos ajudar. A professora do Jorge e a AAEE eram mais desafiadoras do que o próprio aluno, pelas situações já citadas. Mesmo com a professora da sala de recursos já na escola a AAEE, não aceitava muito a dinâmica de como a mesma conduzia a sala de recursos. Jorge tinha uma seletividade alimentar que era desafiadora dado o padrão de alimentação da escola pública que é oferecer o mesmo alimento para todas as crianças e a mãe não enviava nada para ele comer na escola. O barulho no recreio também o incomodava bastante, o que me fazia pensar diariamente em formas de amenizar a situação. A biblioteca da escola estava fechada e permaneceu assim durante o ano inteiro em que acompanhei o aluno, então o lugar comum para esses alunos era o pequeno pátio gradeado. Quando não tinha atendimento na sala de recursos, nós conseguíamos ficar lá para evitar o excesso de barulho, nem sempre era possível. Os alunos já conheciam Jorge na escola desde o ano anterior, alguns alunos sabiam que ele é um aluno com deficiência, outros não tinham ideia, mas ele era um aluno muito querido na sala e na escola. As aulas de música eram um pesadelo, a professora não tinha paciência, os alunos ficavam agitadíssimos, mais barulhentos e o aluno visivelmente incomodado. Às vezes, o aluno suportava bem o barulho, outras vezes não, então nós saíamos um pouco da sala, mas o interessante é que ele sabia todas as músicas propostas pela professora. As aulas de educação física também eram um desafio pelo barulho, mas o que elas tinham em comum era a falta de planejamento e adaptação para que o Jorge pudesse participar efetivamente das aulas. A escola preparava atividades em comum e feiras que simplesmente ignoravam os mais de 10 alunos com deficiência na escola no turno da manhã.

Tinha mediadores que ficavam com mais de um aluno ao mesmo tempo em sala de aula. A precariedade da educação inclusiva ali vivenciada só mostra como o problema está enraizado na escola, na formação, nas políticas públicas. Foi um ano de intensas aprendizagens, questionamentos, de ressignificar a ideia de educação inclusiva e principalmente de me aproximar de quem sabia um pouco mais para poder ajudar, auxiliar e guiar. A experiência de mediação escolar nessa escola me fez perceber. O quanto não saímos minimamente preparados

para atuar, principalmente quando não havia parceria por parte da professora regente de turma nem da AAEE. A experiência como mediadora do Jorge durou um ano e, por mais difícil que tenha sido, foi um ano de grande aprendizado sobre a educação especial pública. Eu e Jorge aprendemos muito um com o outro, as experiências humanas que nós experimentamos modificou para sempre o olhar para com a inclusão.

## CAPÍTULO 2

### **ATRAVESSAMENTOS DA EXPERIÊNCIA COMO FACILITADORA DE APRENDIZAGEM DE UMA ALUNA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRJ**

*“Nada sobre nós, sem nós.”*

No segundo semestre de 2018, eu me inscrevi para o processo seletivo para facilitador de aprendizagem da UFRJ, passei por uma entrevista com a Diretoria de acessibilidade da UFRJ (DIRAC) e, para minha surpresa, eu fui alocada para uma aluna com deficiência intelectual que cursava Pedagogia e eu nem sabia. Segundo a DIRAC, “os facilitadores de aprendizagem têm por objetivos garantir o acesso, bem estar, conforto, aprendizado, livre circulação, permanência e acessibilidade dos estudantes com deficiência nas dependências da UFRJ”. A burocracia e trâmites do processo demoraram e quando eu finalmente fui conhecê-la já estávamos no final de período e ela já estava próximo de entrar de férias. Eu não lembro de tê-la visto na faculdade anteriormente. A atuação começou mesmo apenas em 2019. A coordenação de Pedagogia montava com ela a grade com as matérias que ela cursaria naquele semestre para que ela não exagerasse a quantidade de disciplinas e alterasse a qualidade do seu ensino. E foi quando de fato comecei a conhecer a aluna, uma jovem de 24 anos na época, branca, moradora da zona norte, resalto aqui que Simone (nome fictício) não possui deficiência que aparenta fisicamente, os alunos só percebiam quando ela se expressava pois tinha algumas dificuldades de se expressar. Quando iniciamos, ela ainda fazia acompanhamento com Psicopedagoga e Fonoaudióloga, ambos foram encerrados em meados de 2019. A aluna, sempre insistia com relação a quantidade de matérias a cursar no semestre, tanto com a coordenadora, quanto externar para mim em forma de reclamação porque estava atrasada na faculdade e a coordenação e eu sempre orientando que o importante era a qualidade do ensino que ela estava recebendo e não a pressa em terminar a graduação.

*“Quem me ajudava a montar isso era sempre a coordenação de pedagogia. Em 2018 quando começou era a Ana Prado, aí depois foi passado para a Silvina junto com a Adriana e a Joice ajudava também e foi assim.”*

Eu tinha pouquíssimo contato com a coordenação que era quem fazia essa “mediação” da aluna com os professores anteriormente ao edital. Nas turmas em que acompanhei Simone no primeiro e segundo semestre, os alunos já a conheciam. Ela tinha uma boa relação com eles que a convidaram para fazer trabalhos em grupos e a incentivaram. Porém nem sempre foi assim

como podemos observar na fala da aluna a seguir:

“Assim no primeiro momento eles falavam que eu tinha que ler os textos, fazia a mesma avaliação que todos. Mas nos primeiros períodos eu tava tendo muita dificuldade, não estava conseguindo fazer nada aí depois, as meninas (da turma) ficaram com pena aí tentaram me ajudar um, dois dias.”

Um ponto interessante a ser dito é que eu achei que como eu havia trabalhado com o Jorge eu já saberia o essencial para trabalhar com a Simone, só que esqueci que a diferença de idade pesava, o fato de ser uma instituição de ensino superior também. Na verdade, percebi que estava tendo uma atitude capacitista sobre a aluna, uma vez que o capacitismo “se traduz na compreensão de considerar as pessoas com deficiência ou as que fogem ao padrão de normalidade, como menos capazes, menos humanas, menos produtivas”. A aluna é um indivíduo, tem sua identidade, seus gostos, suas dificuldades é um ser pensante e ativo no mundo, além de serem experiências diferentes da deficiência, a ideia de encaixar a pessoa com deficiência num único modelo é parte de uma categorização criada socialmente. E o principal, a educação inclusiva não é uma receita de bolo a ser seguida.

Os primeiros encontros com a Simone foram investigativos, diria de repleta curiosidade. E isso me fez lembrar do que Paulo Freire (1996) diz em seu livro *Pedagogia da autonomia*:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere e alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (PAULO FREIRE, 1996, p.18)

Eu queria saber como era sua relação com a família, como tinha sido seu processo de escolarização até chegar à universidade, principalmente sua entrada na universidade. Estou na UFRJ desde 2014 e a Simone é a primeira aluna com deficiência que eu vejo no curso de Pedagogia, então era um misto de alegria com curiosidade uma vez que não se falava muito sobre os alunos com deficiência que chegavam ao ensino superior, principalmente no curso de Pedagogia. Depois das investigações com a própria aluna, foi a vez de buscar pesquisas, grupos e materiais que orientasse o trabalho com ela, afinal tudo era novo. Como eu ensinaria algo, sem pesquisar? “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (FREIRE,1996). A primeira busca foi nos materiais da disciplina Fundamentos da Educação Especial que eu já tinha feito logo nos primeiros períodos e não achei a base para o trabalho a ser desenvolvido. O que eu aponto de não ter tido base na matéria já citadas é exatamente porque cada indivíduo é único com deficiência ou não, e por mais que eu soubesse disso e já tivesse experienciado no

PIBID por exemplo, no subconsciente eu acreditava por imaturidade ou falta de experiência que para que o aluno com deficiência aprendesse, na universidade eu aprenderia algum segredo ou passo a passo. Assim como uma professora ensina para os alunos e os mesmos aprendem de formas diferentes a pessoa com deficiência também aprende, umas talvez precisem de um acompanhamento mais de perto ou adaptado para a sua dificuldade, mas quem na verdade impede que ela aprenda são os que compõem o corpo escolar/universitário quando não acreditam ou não viabilizam o aprendizado da mesma. Busquei também pesquisas, livros e trabalhos desenvolvidos sobre a educação inclusiva no ensino superior, achei poucos trabalhos.

A DIRAC ofereceu um curso que explicava as deficiências e como elas poderiam afetar no processo de aprendizagem, eu comecei fazendo o curso, porém ele era no Campus Fundão em um horário que depois não consegui mais acompanhar, entretanto o curso tinha um conteúdo agregador. A aluna em questão é uma mulher adulta que não precisa ser reduzida à sua deficiência nem tão pouco ser infantilizada. Mesmo a aluna falando do seu diagnóstico de deficiência intelectual por muitas vezes, a busca foi sempre pautar o trabalho no modelo social da deficiência, não focar no seu laudo que é um documento médico que pode nortear alguns detalhes, mas não é o foco do trabalho. Era importante naquele momento saber suas preferências, como ela chegou naquele espaço, como ela se sentia nele e como traçaríamos juntas a melhor forma de auxiliá-la.

Segundo o Ministério da Saúde a deficiência intelectual “corresponde ao retardo mental na Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10). De acordo com a nova Classificação Internacional de Doenças (CID-11), a DI é incluída entre os distúrbios (ou transtornos) do neurodesenvolvimento, especificamente os do desenvolvimento intelectual. É identificada pela redução substancial das funções intelectuais, concomitante a déficits do comportamento adaptativo, com limitações em habilidades sociais e práticas cotidianas, iniciada durante o período de desenvolvimento (antes dos 18 anos)”.

Simone entrou na UFRJ, pela política de cotas de 2016 para reserva de vagas para pessoas com deficiência, em 2018 no primeiro semestre. Pode se dizer que a democratização do ensino regular e a não recusa das matrículas das pessoas com deficiência nas instituições de ensino “ampliou-se para essa parcela da população o acesso ao conhecimento, apontando novas possibilidades de continuidade da vida acadêmica nos níveis mais elevados de ensino”.

A concepção inicial da aluna ao ter uma facilitadora residia na ideia de que eu faria os trabalhos para a mesma. Foi necessário esclarecer que o papel era facilitar seu aprendizado e

não fazer por ela. Começamos a trabalhar no pós - aula, ela traria as dúvidas e estudaríamos os textos que seriam para as próximas aulas no contraturno. Porém a aluna teve muita resistência, não na ajuda, mas em ficar no contraturno para estudar como é possível observar em sua fala:

“Eu brigava muito né com você, porque eu falava não quero ver isso, não quero ler isso, e você falava tem que ler, isso quando a gente se encontrava pós aula. Aí eu falava que não quero fazer e você falava que tem que fazer sim, isso vai te ajudar. Não sei se você se lembra.”

Depois de algumas semanas avaliei junto à aluna que não estava funcionando plenamente dessa forma e foi quando passei a assistir às aulas com ela. Anotava o que considerava importante sobre a aula e passei a observar a dinâmica de sala de aula. Percebi que a aluna saía muito de sala, não anotava nada e sinalizei isso a ela no intuito de fazê-la pensar sobre práticas que poderiam facilitar ou não seu aprendizado. Dessa forma, passou a funcionar melhor nos momentos pós aulas, o fato de já ter cursado as disciplinas que ela estava fazendo também facilitou. Não havia regras sobre como seria feito esses atendimentos com os alunos, era um combinado entre nós duas, desde que cumpríssemos a carga horária de 20h semanais. Neste primeiro semestre ela puxou três disciplinas e os professores já tinham sido sinalizados que tinha uma aluna com deficiência em sua turma. Eu me apresentei ao final das primeiras aulas como sua facilitadora para as professoras e me coloquei à disposição para trabalharmos coletivamente junto à aluna. Não tive resistência ao diálogo e a parceria por parte dos professores funcionou bem nos dois semestres. Tiveram dias difíceis, e a aluna me sinalizou que não estava gostando da minha forma de trabalhar naqueles dias e foi quando eu refleti a minha conduta e me apoiei em Freire (1982) “nós não nascemos humanos, temos que nos tornar humanos, e a construção de nossa humanidade desafia a todos nós, é tarefa que se realiza nas relações dialéticas entre o “eu” e o mundo, entre o “eu” e o “nós””. A minha relação com a aluna foi construída a partir daí com base no afeto, e na compreensão da inclusão para além do espaço de sala de aula e entender que sou parte da permanência da mesma no ensino superior me fez caminhar tendo como base o diálogo sempre. Busquei entender como de fato poderia facilitar esse aprendizado e encontrei algumas dicas que poderiam me auxiliar nesse caminho e que nortearam a minha prática, como usar uma linguagem clara e objetiva, ofertar um tempo maior para a realização das atividades, se colocar disponível para a aluna, explicar sempre com antecedência o que vai ser proposto além de fornecer o material também com antecedência, repetir quantas vezes forem necessárias para melhor compreensão. A partir daí eu passei a buscar vídeos objetivos que resumissem o assunto abordado após a aula a fim de aumentar sua compreensão sobre o mesmo; fazíamos chamadas de vídeo; líamos os textos e conversávamos



sobre ele, sempre contextualizando com situações cotidianas concretas para auxiliar no entendimento sobre o assunto. O diálogo e o afeto atravessaram minha experiência como facilitadora e foi através dele que eu consegui trabalhar com Simone. Não foquei apenas no seu processo de aprendizagem, mas nela como um todo, como um ser no mundo. Me encontrei na fala de Bell Hooks enquanto lembrava desse momento, que diz:

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar fronteiras, as barreiras, que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças. (Hooks, 2013, p. 174)

Eu fui facilitadora da Simone por quase 1 ano, em outubro de 2019 eu que já estava grávida descobri num exame de rotina que minha filha nasceria com deficiência e foi quando me afastei do cargo para cuidar da gestação e a aluna foi acompanhada por outros facilitadores. Mantenho contato com a mesma até hoje por quem tenho afeto e respeito. Inclusive ela sempre me manda mensagem pedindo para que eu volte a ser sua facilitadora.

“Eu gostei de você ter sido minha facilitadora, você lia os textos, me ensinava a marcar e a gente conversava sobre o texto. Eu brigava muito né com você, porque eu falava não quero ver isso, não quero ler isso, e você falava tem que ler, isso quando a gente se encontrava pós aula. Aí eu falava que não quero fazer e você falava que tem que fazer sim, isso vai te ajudar. Não sei se você se lembra.”

Além das pesquisas de trabalhos na área eu passei a seguir perfis nas redes sociais de pessoas com deficiência e de pais de crianças com deficiência que falavam abertamente sobre suas experiências, medos, capacitismo, estudos e o que faziam para viver e resistir nessa sociedade que não é inclusiva. Os perfis da Maria de Antônia, da Mariana Rosa e da Laís Palma mexeram profundamente com minha perspectiva, uma vez que são mães de crianças com deficiência e a Mariana é uma mulher com deficiência. O Ivan Baron é um educador com deficiência que tem feito um trabalho de conscientização essencial para a população brasileira e a Thaís Becker é uma mulher na área de direito da pessoa com deficiência e que passou a viver a deficiência após um acidente automobilístico, o que deu uma visão diferente sobre a deficiência. Além de serem escolhidos porque falam de um lugar muito caro pra mim que é o recorte de gênero.

O diagnóstico da deficiência da minha filha me fez repensar sobre o que eu escreveria sobre a monografia, a educação inclusiva e a permanência da pessoa com deficiência no ensino superior ou em qualquer outra etapa do ensino, enquanto direito conquistado foi a luz que se acendeu para que eu pudesse contar um pouco da minha experiência, além de tentar encorajar

outros alunos com deficiência a cursarem o ensino superior e saber dos seus direitos legais para que isso aconteça para além do papel.

Ellis nasceu em um parto de emergência e precisamos ficar internadas por sete dias para que fossemos avaliadas. Saímos da maternidade com o diagnóstico que ela tinha face síndrômica e o encaminhamento via Sistema de Regulação (SISREG) para acompanhamento no Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira (IFF/Fiocruz), instituto de referência para acompanhamento e tratamento de crianças com deficiência. Um acompanhamento que não aconteceu porque Ellis nasceu em janeiro e em março entramos em lockdown devido a pandemia de COVID 19, porém num retorno a consulta de três meses a maternidade onde Ellis nasceu, a pediatra que acompanhou o caso, juntamente com os resultados dos exames que foram feitos na Ellis após o nascimento, confirmou que ela não tinha nenhuma deficiência. O medo da Ellis ter uma deficiência, me fez não curtir a gravidez após a descoberta, me levou a uma tristeza profunda durante alguns meses após seu nascimento e não era porque ela não conseguiria fazer algo considerado normal para a sociedade e sim porque a sociedade que vivemos não é inclusiva, a vida dela seria o tempo todo atravessada por muita luta para assegurar seus direitos básicos, logo muito mais difícil e eu já tinha visto isso no colégio onde havia sido mediadora em conversa com mães de alunos com deficiência. Tudo isso foi motivo para impulsionar a escrita deste trabalho. Eu entendi que eu não sou uma pessoa com deficiência, mas estou aliada à luta da pessoa com deficiência pelos seus direitos fundamentais e principalmente o direito à educação do qual baseia-se nesta pesquisa. Não há possibilidades de falar sobre o meu processo de aprendizagem a partir da experiência como facilitadora de aprendizagem da aluna, sem perceber o quão político pode e deve ser meu posicionamento, a minha escrita e a minha pesquisa para contribuir com o assunto. Concluo este capítulo com uma citação que expressa o argumento central do trabalho como facilitador da aprendizagem e a compreensão de sua complexidade:

A deficiência não é um objeto – uma mulher com uma bengala – mas um processo social que intimamente envolve todos. (DAVIS, 1995).

### **CAPÍTULO 3:**

## **BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO SUPERIOR**

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (Boaventura de Souza Santos, 2003, p. 56).

A educação brasileira foi marcada historicamente pela exclusão da pessoa com deficiência. Neste capítulo trataremos das leis e documentos que contribuíram para a educação inclusiva no ensino superior, e como foi esse processo na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O poder público e o contexto histórico de cada época influenciaram em cada um dos documentos e leis, focaremos naqueles que marcaram e iniciaram as discussões e ações da educação inclusiva em todas as etapas da educação até chegarmos ao ensino superior. Cabe ressaltar que foi adotado o modelo social de deficiência como marco teórico para o presente trabalho e que está presente no Art. 1 da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo que define “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Decreto Federal Nº 6.949/2009). Este modelo se distancia do modelo médico que por muitos anos ditou que a pessoa com deficiência era o resultado da sua lesão como diz, Débora Diniz (2007):

Se para o modelo médico o problema estava na lesão, para o modelo social, a deficiência era o resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que pressupunha um tipo ideal de sujeito produtivo. Houve, portanto, uma inversão na lógica da causalidade da deficiência entre o modelo médico e o modelo social: para o primeiro, na deficiência era resultado da lesão, ao passo que, para o segundo, ela decorria dos arranjos sociais opressivos às pessoas com lesão. Para o modelo médico, a lesão levava à deficiência; para o modelo social, sistemas sociais opressivos levavam pessoas com lesões a experimentarem a deficiência. (Débora Diniz, 2007, p.23)

A Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1961 foi a primeira lei que tentou organizar a “educação especial” fazia referência em seu Art. 88 - “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.” A implantação só foi iniciada na década de 70, entretanto, não se via uma movimentação para que fosse realmente uma inclusão e sim um movimento de integração que pressupunha que a pessoa com deficiência deveria se adequar a escola. Em 1966, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, da Organização das Nações Unidas (ONU) em seu art. 13 validou que:

Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, da Organização das Nações Unidas (ONU), 1966, p.6)

Mesmo o governo brasileiro tendo assinado esse pacto não houve minimamente mudanças consideráveis para a época, permanecia a ideia de integração das pessoas com deficiência, elas precisam se adaptar ao espaço, logo elas seriam as responsáveis pela sua “falta de habilidade” reforçando sua deficiência e desvantagem.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 vai regulamentar e afirmar que a educação é um direito social fundamental. O direito à educação relatado na constituição abrange a educação como um todo e fala sobre a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I)” e a oferta do atendimento educacional especializado deve ser preferencialmente na rede regular de ensino, e é o mais próximo que se fala sobre a educação inclusiva. Em 1990, na Tailândia acontece uma Conferência que resulta na Declaração Mundial sobre educação para todos, que reafirma a fala da Declaração dos direitos humanos (ONU) de que “toda pessoa tem direito à educação.” O primeiro documento que vai discutir a educação especial é a Declaração de Salamanca, datada de 1994, que orienta “Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais” e que é resultado de uma conferência mundial sobre a educação especial onde participaram 88 governos e 25 organizações internacionais. A declaração vai minuciar a necessidade de a educação especial ser pensada dentro do sistema regular de ensino, oferecendo oportunidade a crianças e jovens com deficiência se desenvolverem e a sociedade se mobilizar para que suas ações incluam as pessoas com

deficiência. Essa declaração vai influenciar as políticas públicas de educação inclusiva no Brasil. A Política Nacional de Educação especial apresentada em 1994, explicita o que é a educação especial, seus termos e os objetivos específicos dessa política, chama a atenção um dos objetivos que diz: “Ingresso do aluno portador de deficiências e de condutas típicas em turmas do ensino regular, sempre que possível.” Importante pensar aqui que os caminhos que o Brasil faz para uma educação inclusiva sofre influência internacional.

A Lei de diretrizes e bases da educação de 1996 reserva o capítulo V para falar sobre a educação especial e a defini-la como modalidade escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, garante o apoio especializado, currículo, método, técnica e recursos educativos para atender as necessidades, mostrando alguns contornos de uma possível organização política da educação. A mudança de termos como excepcionais para portadores de necessidades especiais também revela que está se discutindo os termos utilizados. No artigo 4º fica claro o direito garantido:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

Em 1998, a Declaração Mundial de Educação Superior (UNESCO,1998) que aconteceu em Paris, relata a expansão do ensino superior e que levando em conta “Carta das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e o Pacto Internacional de Direitos Cíveis e Políticos” garantiu no seu artigo 3º a igualdade de acesso e incluiu a pessoa com deficiência como vemos a seguir:

d) Deve-se facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos indígenas, os membros de minorias culturais e linguísticas, de grupos menos favorecidos, de povos que vivem em situação de dominação estrangeira e pessoas portadoras de deficiências, pois estes grupos podem possuir experiências e talentos, tanto individualmente como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. Uma assistência material especial e soluções educacionais podem contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior.

No Plano Nacional de Educação de 2001, foi possível destacar que a realidade era precária, que não se tinha estatísticas que comprovassem o número de pessoas com deficiências nem os atendimentos feitos. Apenas após o resultado do censo do ano 2000 seria possível dimensionar. O PNE escancarou o quanto não houve avanços na educação especial, como é possível observar no parágrafo abaixo:

[...] Dos 5.507 Municípios brasileiros, 59,1% não ofereciam educação especial em 1998. As diferenças regionais são grandes. No Noroeste, a ausência dessa modalidade acontece em 78,3% dos Municípios, destacando-se o Rio Grande do Norte, com apenas 9,6% dos seus Municípios apresentando dados de atendimento. (PNE,2001, p.51)

Mas adiante o Plano vai falar sobre a educação especial no ensino superior que não se tinha dados, como vemos a seguir:

O atendimento por nível de ensino, em 1998 apresenta o seguinte quadro: 87.607 crianças na educação Infantil; 132.685, no ensino fundamental; 1.705, no ensino médio; 7.258 na educação de jovens e adultos. São informados como "outros" 64.148 atendimentos. Não há dados sobre o atendimento do aluno com necessidades especiais na educação superior. (PNE,2001, p.51)

As metas do Plano Nacional de Educação não mencionam a pessoa com deficiência no ensino superior, nem tão pouco ações que garantam o acesso e a permanência da mesma. No mesmo ano do Plano Nacional de Educação tivemos a Resolução nº2 da Câmara de educação Básica do Conselho Nacional de educação que implementou as Diretrizes Nacionais para a educação especial da educação básica, a partir desse documento, a educação especial passou a fazer parte do Sistema Geral de Educação:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

Em 2002, a Lei nº10.436/02 identifica a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão e também a inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e fonoaudiologia. Ainda em 2002, a portaria nº 2.678/02 em seu artigo 1 “Aprovar o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomendar o seu uso em todo o território nacional.” O Decreto nº5.296/04 regulamenta as leis nºs 10.048 e 10.098 na promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. O cenário é de progresso lento, porém se denota algumas leis que vão garantindo direitos que dão força às leis já vigentes. O Decreto Nº 5.626/05, regulamenta a Lei nº10.436/02, detalhando a inclusão dos alunos surdos, a disciplina curricular, a formação e a certificação do professor e intérprete de libras, da difusão das libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, da garantia a educação e saúde da pessoa surda ou com deficiência auditiva. Ainda em 2005, ocorreu a implantação dos Núcleos de atividade das altas habilidades/superdotação (NAAH/S) em todos os estados brasileiros, inclusive no Distrito Federal. Foram passos que caminharam para a garantia de direitos da pessoa com deficiência na educação.

O Ministério da Educação (MEC), por intermédio das suas secretarias de Educação

Superior (SESu), de Educação Especial (SEEsp), e de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD), em 2005 lança o Programa INCLUIR, que se propõe através do acesso pleno das pessoas com deficiências nas universidades.

O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

O INCLUIR foi implementado até 2011 através de editais com o intuito de fazer as universidades apresentarem projetos que evidenciassem a criação e a solidificação de Núcleos de acessibilidade, com o objetivo de acabar com “barreiras físicas, pedagógicas, nas comunicações e informações, nos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos” como exemplifica o documento orientador do programa. Havia exigências para que os IFEs recebessem o aporte financeiro, quatro eixos que são eles: infraestrutura; currículo, comunicação e informação; programas de extensão e programas de pesquisa. As universidades só recebiam a verba uma vez que atendiam todos os requisitos e possibilitassem ações e políticas no ensino superior.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2006, é um marco histórico, ela reafirma a Declaração de direitos humanos da ONU de 1948, mas agora como um documento que orienta e resguarda as pessoas com deficiência. Esta convenção vem para promover, defender e garantir os direitos das pessoas que apresentam alguma deficiência. O primeiro documento que vai de fato falar sobre a pessoa com deficiência no ensino superior, com vemos no trecho abaixo:

Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência. (CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2006, p.29)

Relevante ressaltar que esses direitos e marcos foram conquistados com muita luta, porém não seriam vistas mudanças rápidas dado a morosidade observada até mesmo para chegarmos a essa legislação educacional. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO em 2006, lançaram o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que tem como um dos objetivos desenvolver ações afirmativas que oportuniza o acesso, a inclusão e a permanência na educação superior da pessoa com deficiência, entretanto era uma ação e dependia do planejamento e execução das

instituições de ensino superior. Somente em 2008, através do decreto n.º. 186/2008 o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

Na sequência, é criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, pautada na Convenção Internacional sobre os direitos das Pessoas com deficiência (2007) que tem como objetivo:

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (PNEEPEI, 2008, p.14)

O objetivo da PNEEPEI chama a atenção ao se referir a continuidade nos níveis mais elevados do ensino e a transversalidade da modalidade da educação especial até o ensino superior, primeiro documento a deixar claro em seus objetivos que a educação especial não se limita apenas a educação básica além de integrar a proposta pedagógica orientando o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva diferente de outros documentos vai falar mais sobre o ensino superior, incluindo o Censo da educação Especial no ensino superior que apresentou aumento de 136% entre 2003 e 2005, de 5.078 para 11.999 alunos. Aumento esse antes da implantação da PNEEPEI. O censo da educação superior no ano de 2015 mostrou que entre 2004 e 2014 o aumento foi de 618,66% chegando num total de 33.377 alunos com deficiência nas universidades espalhadas pelo país.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 com prazo até 2024 foi aprovado pela Lei Federal no 13.005, com 20 metas estabelecidas, sendo a meta 4 dedicada à educação especial, inicialmente falando na maior parte de suas estratégias da educação básica, na estratégia 4.6 que se refere a ampliar programas que promovam acessibilidade e conseqüentemente acesso e permanência dos alunos através da arquitetura, transporte, materiais e recursos “em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino”. A meta 12 que se dedica ao



aumento das matrículas da educação superior vai citar na sua estratégia 12.5 a inclusão no ensino superior como vemos a seguir:

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico;(PNE,2014, p.7)

Um ano depois do PNE que traçou metas para a educação do país, no governo da Dilma Rousseff, foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei Federal no 13.146, que tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e que é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. A LBI detalha em seu capítulo IV- Do direito à educação, os passos para uma educação inclusiva em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, independente de qual seja a deficiência. No artigo 28, inciso XIII e XIV é possível ver o desenho de uma educação inclusiva no ensino superior na lei:

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;(LBI, 2015, p.6)

O artigo 30 municia os processos seletivos para ingresso e permanência do aluno com deficiência no ensino superior em instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas. A Lei Brasileira de Inclusão nasce após um longo processo de negação de direitos, de lutas dos movimentos de pessoas com deficiência que entenderam que a educação é um direito fundamental e que os espaços precisam se adequar para recebê-los e não eles serem excluídos. Em dezembro de 2016, a Lei 13.409 modificou a Lei 12.711 de agosto de 2012, conhecida como a Lei de cotas. Ela inseriu a pessoa com deficiência no público de cotas. Como a UFRJ vem se mobilizando com base nas leis e documentos citados acima é o que veremos a seguir.

## **CAPÍTULO 4**

# **A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO EM CENA: O OLHAR DE UMA FACILITADORA DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO CURSO DE PEDAGOGIA**

“A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado.” (Bell Hooks, 2013)

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi criada em 7 de setembro de 1920 e passou de lá para cá por inúmeras transformações e adaptações curriculares e físicas para atender toda a comunidade. Ela está organizada em unidades e institutos em centros que são eles: Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Letras e Artes (CLA), Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH), Centro de Ciências da Matemática e da Natureza (CCMN), Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE) e Centro de Tecnologia (CT). O curso de Pedagogia está dentro do Centro de Filosofia e Ciências Humanas.

Foram pesquisadas as ações e movimentos que a UFRJ fez para receber, incluir e garantir o acesso e a permanência da pessoa com deficiência na universidade desde a sua fundação, não foram encontrados documentos de antes de 2007, por isso começaremos a falar a partir do ano citado.

Em 2007, já tínhamos o programa Incluir do Governo Federal, que é de 2005 e que foi o primeiro incentivo financeiro do Governo Federal para a Universidade, já tínhamos grupos de pesquisa e extensão que se preocupavam com a temática de acessibilidade e inclusão, só que não trabalhavam juntos e sim cada um no seu centro, a ideia era de juntar para que criassem um núcleo. E assim criaram em 2007 o Núcleo Interdisciplinar de Acessibilidade (NIA) para concorrer ao edital do Incluir e tendo conseguido permaneceu até 2009, no intuito de trazer verba orçamentária para a universidade e de integrar os grupos e ampliar a acessibilidade para as pessoas com deficiência. Porém, o orçamento não dava conta das demandas da Universidade que já eram grandes, apenas algumas ações de acessibilidade e o NIA estava atrelado a Pró - Reitoria de Graduação, tendo apenas uma servidora responsável pelo programa, pois a verba não dava para a contratação de pessoal. Ainda em 2009 a servidora foi concluir o doutorado e o NIA foi descontinuado até o retorno da licença da mesma em 2010.

Com o retorno da servidora, o Núcleo encontrou dificuldades para se reestruturar, mas conseguiram uma reunião com a gestão universitária da época para expor suas dificuldades e a importância de manter o núcleo ligado diretamente à reitoria, levando também propostas de melhoria que não foram acolhidas pela gestão. A Divisão de Inclusão Social, Acessibilidade e Assuntos Comunitários (Dinaac) foi criada em 2010 e incorporou o NIA, era composta pelas “seguintes Seções: de Inclusão, de Assuntos Comunitários e de Acessibilidade”. Entretanto, os assuntos tratados ainda eram pontuais e referentes à acessibilidade arquitetônica. A Dinaac também não conseguiu articular e alcançar suas propostas de acessibilidade e inclusão. Não se tem até 2010 um controle de quantos alunos com deficiência estavam matriculados na UFRJ, nem tão pouco documentos que detalham as ações que foram efetivadas e auxiliaram os alunos com deficiência na sua adaptação, acesso e permanência na universidade.

Surge após essas tentativas de estabelecer o NIA e a Dinaac, um fórum que é fruto de debates, inúmeras propostas e articulações que se fazem necessárias dentro da maior universidade do país. As muitas demandas de acessibilidade arquitetônica, física, atitudinal e comunicacional fizeram com que a “Agência UFRJ de Inovação e a Superest, em conjunto com vários grupos, instâncias e profissionais da UFRJ e parceiros, organizassem o 1º “Fórum Universitário de Acessibilidade UFRJ” em abril de 2013, que tinha como objetivo:

Mobilizar atores no campo da acessibilidade, inovação e inclusão para avaliar estratégias e reunir propostas, focando nas perspectivas de elaboração de um mapa da (in)acessibilidade dos campi, utilizando os princípios da inteligência coletiva e as tecnologias de georreferenciamento. (Fórum Universitário de Acessibilidade UFRJ, 2013, p.5).

O primeiro Fórum Permanente da UFRJ foi marcado por uma grande procura, no total 325 inscrições, mais de 40 profissões diferentes entre os participantes, porém o espaço não comportava o número de inscritos e foram confirmadas apenas 185 inscrições, desse total 15% era de pessoas com alguma deficiência. Para a realização do evento foram necessárias algumas adaptações no espaço físico e contratação de intérpretes de LIBRAS. O fórum foi formado por alunos de graduação e pós-graduação, técnicos-administrativos, docentes e terceirizados. No primeiro fórum ainda não tínhamos a Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016 que alterou a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superiores das instituições federais de ensino. O Fórum durou 2 dias. A sua primeira edição teve sessões que abordaram temáticas como implantação de políticas públicas, inclusão, experiências em outras universidades e acessibilidade nos espaços e eventos da UFRJ. A segunda sessão focou nas “propostas de soluções de infraestrutura urbana e de mapas georreferenciados com informações sobre

acessibilidade”. O segundo dia do fórum teve seu ponto alto na oficina de elaboração do “Mapa de Acessibilidade da UFRJ”, também abordou a associação entre acessibilidade e integração-inclusão na perspectiva legal, prática, política e afetiva. Por fim, reuniram e mobilizaram o máximo de pessoas, grupos e projetos interessados em discutir e promover acessibilidade na UFRJ.

O IIº Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva da UFRJ F-PAI aconteceu em outubro de 2015, sob o título “Conectando Projetos Institucionais em Diálogo com a Sociedade, organizado pelo mesmo grupo do primeiro fórum. As diversas iniciativas que já habitavam a universidade foram compiladas em vídeos curtos de divulgação para que mais pessoas conhecessem os grupos que já pesquisam a acessibilidade e inclusão e para também divulgar os novos grupos. O fórum abriu as portas para um diálogo amplo e uma sensibilização que precisava contar com mudanças reais, elas foram acolhidas pela reitoria da época e assim foi constituído o Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva com a representação de todas as Pró-reitorias. Os desafios do Fórum, enquanto órgão consultivo, desde 2016, são:

Ampliar as parcerias para levantamento e caracterização do perfil de alunos e servidores da UFRJ; • Levantar dados mais fidedignos quanto a pessoas com necessidades educacionais especiais na UFRJ; • Elaborar novos materiais formativos e informativos; • Participar de eventos institucionais (Conhecendo a UFRJ, Semana de Ciência e Tecnologia, Recepção de calouros); • Participar de editais (PIBEX, PBPD); • Criar/fortalecer comissões de acessibilidade nos centros e polos da UFRJ; • Trabalhar conjuntamente com a Ouvidoria e a Procuradoria. (Fórum Permanente UFRJ Acessível e Inclusiva, 2016)

#### **4.1. A DIRAC**

A Diretoria de Acessibilidade (DIRAC), foi criada em 2018, dois anos após a institucionalização do Fórum permanente e através da Portaria nº 1.319, de 22 de fevereiro de 2018. A Diretoria é ligada diretamente ao gabinete da reitoria, logo, uma instância executiva que tem como função “elaborar e implementar a Política de Acessibilidade da UFRJ”. Entre os objetivos da DIRAC estão: a organização, sistematização e articulação necessária da Política de acessibilidade apontada pelo F-PAI; a orientação e acompanhamento da implementação da Política de Acessibilidade da UFRJ; e promover as iniciativas com a temática de acessibilidade no ensino, pesquisa a extensão.

Eu cheguei até à DIRAC através de um e-mail interno da comunicação da UFRJ que divulgava o edital de facilitador de aprendizagem, antes disso nunca tinha ouvido falar nada a respeito sobre as questões de inclusão na faculdade. Eu participei do primeiro edital da recém criada diretoria. Li o edital, vi que me encaixava nos requisitos e fiz minha inscrição. Os

requisitos eram: “estar regularmente matriculado em curso de Graduação (a partir do 4º período) ou de Pós-graduação da UFRJ, possuir coeficiente de rendimento acumulado (CRA) 6,0 (ou superior) ou equivalente no caso de pós-graduação, não possuir vínculo empregatício, não ter sofrido sanções disciplinares e não possuir bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), de monitoria, de extensão ou outras equivalentes”. E os alunos selecionados atuarão “na garantia do acesso, bem estar, conforto, aprendizado, livre circulação, permanência e acessibilidade dos estudantes com deficiência nas dependências da UFRJ”. E recebendo uma bolsa no valor de R\$500,00, para atuar por 20 horas semanais.

Após ser selecionada passei por uma entrevista com a equipe da DIRAC, lá no Campus Fundão numa sala do Centro de Ciências da Matemática e da Natureza (CCMN). Me perguntaram sobre minhas experiências anteriores, sobre meu curso e se eu conhecia algum aluno do curso de Pedagogia com deficiência. Eu respondi que não sabia nem que tinha alunos com deficiência no curso de Pedagogia, mesmo eu estando fazendo matérias em períodos e horários diferentes eu não tinha contato com nenhum aluno. Com essas perguntas feitas durante a entrevista, passei a observar mais meu entorno na faculdade e principalmente levantar alguns questionamentos. Percebi que durante muito tempo a faculdade não assumiu para si que ela é ou pelo menos deveria ser um espaço plural. Pequenos grupos que começaram lá em 2007 não deram conta da demanda, foram mais de 10 anos depois dos pequenos grupos para conseguir algum espaço de fala e observar a movimentação a fim de acolher, ouvir e auxiliar pessoas com deficiência no espaço da faculdade.

A ideia inicial da faculdade preocupada apenas com o espaço físico reflete muito uma sociedade que acredita que tudo se resolve com rampas. Só que somos seres plurais, temos direito a ir e vir e são os espaços e as pessoas que precisam estar preparados para receber as pessoas com deficiência e não o contrário. Não saber quantos alunos, oriundos de onde, quais suas deficiências foi um processo de invisibilidade que a UFRJ tomou para si durante muito tempo. Após a minha entrevista, fui selecionada e designada a aluna do curso de Pedagogia com deficiência intelectual, como o processo foi demorado eu só conheci a aluna no final do semestre de 2018. Eu nunca tinha visto a mesma na faculdade e ela não apresentava características físicas da sua deficiência, talvez por isso não tenha observado. Mas a questão é, ela estava ali bem na minha frente, com seus sonhos e planos, e resistindo num espaço que não foi pensado pra ela. No curso de Pedagogia existe um grupo de pesquisa que fala sobre inclusão,

mas na época ele não estava ligado diretamente aos facilitadores, a coordenadora de Pedagogia na época estava muito ocupada com muitas demandas, então era desafiador ser facilitadora de uma aluna no ensino superior, sem suporte do curso ou coordenação. Na época os responsáveis DIRAC, nos auxiliavam, ofereciam cursos, mantinham um contato bem próximo para os facilitadores entenderem a dinâmica, e conseguiram perceber como poderia ser a caminhada da DIRAC junto aos facilitadores.

Ao longo de um ano como facilitadora consegui entender que mesmo com leis que garantam o direito de reserva de vagas para pessoas com deficiência no ensino superior, com a Lei de Inclusão e o Plano Nacional de Educação traçando metas, a questão é muito mais ampla, perpassa muitos atores no processo e existe uma necessidade emergencial de mobilizar muito mais pessoas e espaços para respeitar, pensar e dialogar com as pessoas com deficiência na universidade.

Segundo a DIRAC, a estimativa é de 1200 alunos com deficiência na UFRJ em 2023, sem contar com técnicos, professores e outros funcionários. O acesso e a permanência da pessoa com deficiência na maior universidade do país precisam assumir uma posição de protagonismo, uma vez que o vácuo no tempo de sua fundação aos primeiros registros de grupos preocupados com a deficiência e a inclusão é de mais de meio século. O desconhecimento da sua população com deficiência foi o caminho durante muitos anos e passou da hora de mudarmos essa postura. A universidade é feita de pessoas, e é necessário escolher que ela seja inclusiva para que a pessoa com deficiência exerça seu direito de estar na universidade e permanecer nela sendo respeitada, acolhida e sentindo-se pertencente àquele espaço que é dele. É mais fácil segregar e diminuir, mas já temos mais de 10 anos de leis de garantia de direitos, a inclusão não acontece só porque a pessoa com deficiência acessa o espaço comum, é preciso pensar na permanência, na aprendizagem, em como nós, o currículo e as relações que estabelecemos com eles vai influenciar em como eles vão construir e experimentar o processo de aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quase dez anos se passaram desde que ingressei na Universidade Federal do Rio de Janeiro e enfim estou concluindo este ciclo. Houve perdas, casamento, divórcio, trancamentos, greves, adoecimentos, gestação, pandemia da COVID 19 e eu sobrevivi. Quase inacreditável, porém muito prazeroso saber que no meu tempo eu consegui realizar um sonho. Durante todos esses anos, a faculdade plantou em mim a semente dos questionamentos e se demorou até para encerrar esse trabalho foi porque inúmeras vezes me questionei sobre como meu tema impactaria ou contribuiria de forma relevante para alguém. Também pensei, enquanto escrevia, na relatividade do tempo que demorei para me formar, uma vez que há um limite legal para isso é que, também eu tenho prazo. Como funciona o prazo dos alunos com deficiência? Será que eles possuem essa informação? Acredito que esse é também um caminho, é pensar que se eu tenho essa informação, outros alunos que experimentam a deficiência também precisam ter. Eu não demorei a me formar porque eu quis, mas, sim porque o caminho para conseguir concluir não foi linear. Ele foi composto por situações e impedimentos físicos, financeiros e mentais que atravessaram o meu tempo e vida. Eu entrei para a universidade dos meus sonhos no primeiro semestre de 2014, a minha maior referência de luta pelos direitos sociais, sindicalista, ativista dos movimentos antirracistas e defensor da política de cotas raciais faleceu num grave acidente automobilístico no segundo semestre do mesmo ano. Eu estava nos corredores do palácio quando a notícia chegou até mim pelo telefone, os corredores do palácio que me enchiam de esperança tornaram-se pequenos e sufocantes para tamanha dor que aplacou o meu peito. Eu gritei e as lágrimas vieram sem pedir licença, meus amigos ouviram e vieram me socorrer. Tinha morrido Manoel Crispim, aquele que me ensinou no chão de areia do sítio da minha avó lá no interior de Araruama, como funcionava a política de cotas raciais, que me ensinou que “Antes senzala, hoje favela. A Luta continua.”, ele já me falava sobre educação antirracista antes mesmo de descobrir que esse tema também está presente na universidade. Me ensinou sobre uma educação como direito de todos independentes de raça, gênero e deficiência. Portanto, ele tem me acompanhado na minha trajetória formativa, por tudo o que ele me ensinou e esta monografia é expressão desse aprendizado. Assim, os conhecimentos produzidos ao longo de minha trajetória de vida, de modo individual e na interação com o ambiente universitário me proporcionaram, ao fim e ao cabo, as bases intelectuais e as oportunidades institucionais para redigir esta monografia.

Relatado isso, o primeiro capítulo deste trabalho trouxe um pouco da minha formação pessoal e profissional construída sobre influências familiares, sociais, de gênero, raça e

educacional, inclusive as oportunidades experienciadas na universidade. Tudo que vivi me preparou para a docente que eu desejo ser para educação desse país. “Todo conhecimento é autoconhecimento” (Santos,1993).

O Capítulo dois, foca na experiência como facilitadora de aprendizagem de uma aluna com deficiência intelectual no curso de Pedagogia na UFRJ. Descreve como esse processo atravessou a minha formação enquanto Pedagoga e como a construção de uma relação baseada no diálogo e na escuta atenta influenciou na minha prática. Foram apontados também os desafios de ter sido a primeira facilitadora da Faculdade de Educação, sem ter referência de como era de fato, a atuação do profissional que exerce esta função. Eu apenas conhecia a definição da função do facilitador publicada no edital da época. Surgiram questionamentos, buscas por ajuda, que me encaminharam para estudar mais e ouvir a voz de quem vive a deficiência. E foi assim que eu caminhei ao longo desse ano como facilitadora de aprendizagem, não buscando propostas extraordinárias e sem sentido, mas exercitando a observação, a escuta e o diálogo. Construímos juntas, eu e a aluna que eu acompanhei - o papel de facilitador que atendia a aluna naquele momento. E, como eu procurei demonstrar no capítulo, foi uma construção regada de afeto e possibilidades.

O Terceiro capítulo resgata toda a legislação brasileira e internacional que nortearam a educação inclusiva brasileira, sempre permeada por lutas. O apanhado histórico escancarou o quanto nossas políticas públicas demoraram a se consolidar como direito fundamental para as pessoas com deficiência. A lei mais atual que garante direitos incluindo a educação em qualquer etapa de ensino é a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, sendo de 2008 a primeira Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva.

O quarto e último capítulo coloca em cena a UFRJ, e sua trajetória para uma educação inclusiva. Foi possível observar na leitura, que infelizmente o processo foi lento, dado ao tempo de existência da universidade. Os reflexos de uma educação segregadora permearam os espaços da universidade por tanto tempo que só foi possível datar mudanças significativas no processo inclusivo a partir de 2007 quando se reuniram grupos que já estudavam a temática de acessibilidade e inclusão a fim de concorrer ao Programa Incluir do Governo federal, iniciativa para fomentar a criação e consolidação de núcleos de acessibilidades nas universidades federais do país. Anos depois, tivemos dois Fóruns permanentes voltados para o debate sobre acessibilidade e inclusão. Já em 2018, ocorreu a criação da Diretoria de acessibilidade da UFRJ(DIRAC) que é um órgão consultivo e ligado à Reitoria que está à frente da acessibilidade e inclusão da universidade coletando dados, identificando as demandas, mantendo contato com instâncias dentro e fora da universidade e responsável pelos facilitadores de aprendizagem.



Segundo a DIRAC, tem-se em 2023 1200 alunos declarados com deficiência na UFRJ e sabemos que a participação dos mesmos no ensino superior é marcada historicamente por experiências distintas, eles ainda não são representados de modo satisfatório no ensino superior. Assim, avaliamos que a universidade ainda precisa, enquanto instituição, garantir uma justiça educacional às pessoas com deficiência.

Meu desejo é que o facilitador de aprendizagem seja um cargo transitório, que ele exista apenas para auxiliar na adaptação desse aluno que chega à universidade. Espero que, em seguida, a universidade assumira seu papel inclusivo, repensando e adequando os seus currículos, suas práticas, seus espaços e os profissionais que a compõem. Tudo isso, para que todos os envolvidos entendam que a deficiência não é uma doença e sim uma característica e que somos nós, enquanto sociedade, que impedimos pessoas com deficiência de serem livres para fazerem e serem o que quiserem.

Reafirmo a importância da formação continuada, da possível reformulação da disciplina de fundamentos da educação especial oferecida pelo curso de Pedagogia da UFRJ, e o caminho que pode ser percorrido através da interdisciplinaridade de outros cursos, por exemplo Psicologia e Terapia Ocupacional.

A educação inclusiva não é uma receita de bolo, o que funcionou com um aluno de determinado curso com determinada deficiência não necessariamente funcionará com outro aluno de outro curso com a mesma deficiência. Entender isso fará com que nós professores entendamos que somos sujeitos totalmente capazes e que aprendemos de modo diferente, por isso tão importante defender o modelo social da deficiência que a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo define que “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Decreto Federal Nº 6.949/2009). Somos mais que laudos, somos seres que existem e resistem no mundo, capazes de aprender e se desenvolver uma vez que não sejamos impedidos de tal.

O que nos diferencia é que pessoas ditas normais não possuem impedimentos para o seu aprendizado e a pessoa com deficiência sim, quando negam a rampa, quando negam a adaptação, quando não pensam no currículo incluindo todos. O Professor nunca deixa de estudar, o diploma não é o fim da linha, sempre haverá outros desafios que nos farão sair da

zona de conforto e buscar conhecimento e “é preciso coragem para viver uma vida sem certezas e alimentada por sucessivas perguntas quando tudo à nossa volta nos cobra por definições.”

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maicon Salvino Nunes de; WEBERING, Fernanda Iglesias; SILVA, Valeria de Oliveira; OLIVEIRA, Mayara Carvalho de. **Acessibilidade e permanência no Ensino Superior: uma análise sobre inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica na UERJ e na UFRJ**. REVISTA EDUCAÇÃO E FRONTEIRAS ON-LINE, v. 8, p. 147-159, 2018.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto.; CUNHA, Jorge Luiz; VILLAS BÔAS, Lúcia. Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018 [p.65-81]

BRAGANÇA, I. F. de S; Santana, R. L. de J. [Orgs.] **Memoriais, pesquisa formação e modos outros de escrita acadêmica**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

BRAGANÇA, I. F. de S. **Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. Educação**, [S. l.], v. 34, n. 2, 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8700>. Acesso em: 29 jul. 2023.

BRAGANÇA, I.F.S; Motta, T.C. Neto, I.Z.S. **Caminhos de pesquisa formação: abordagens narrativas e (auto)biográficas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 3

BRASIL. Decreto Federal no 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm).

BRASIL (2009) Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Decreto N° 6.949, de 25/8/2009. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)> Acesso em 02 de jul de 2023.

BRASIL. Lei no 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2015-pdf/17237-secadi-documento-subsidiario-2015>.> Acesso em: 30 de jun de 2023

BRASIL. INEP. Censo da Educação do Ensino Superior 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior> >. Acesso em 20 de mar de 2023.

BRASIL/MEC (2013) Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior - SECADI/SESu, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=17433>> Acesso em: 15 de mai de 2023.

BRASIL. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Dezembro de 1996.

BRASIL. MEC-SEEP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial no555 de 05 de junho de 2007. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. >. Acessado em 29 de jul de 2023.

CIBELE MOREIRA MONTEIRO; FREITAS, A. P. de. **A (trans)formação de educadores por meio do trabalho com narrativas no contexto inclusivo**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, [S. l.], v. 6, n. 19, p. 910–926, 2021. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2021.v6.n19.p910-926. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/11173>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CRUZ, G.; MAIA DE PAIVA, M.; LONTRA, V. **A narrativa (auto)biográfica como dispositivo de pesquisa-formação na indução profissional docente.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica, [S. l.], v. 6, n. 19, p. 956–972, 2021. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2021.v6. n19. P.956-972. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/12666>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CRUZ, Giseli Barreto da. **Prática, Pesquisa & Formação Docente: Narrativas do PIBID Pedagogia da UFRJ.** Curitiba: CRV, 2019.

DAVIS, L. **Enforcing normalcy: disability, deafness and the body.** New York: Verso, 1995.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 1, n. 1, p. 133-147, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526>. Acesso em: 13 de jul.2023.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GESSER, Marivete, BOCK, Geisa Letícia Kempfer, LOPES, Paula Helena Lopes (organizadoras). **Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social.** Curitiba: CRV, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade.** Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO NEUROSABER. **Transtorno Global do desenvolvimento.** Disponível em: <<https://institutoneurosaber.com.br/transtorno-global-do-desenvolvimento-entenda/>>. Acesso em 4 abr de 2023.

MATOSO, Verônica de Andrade... [et al]. **Contribuições para uma UFRJ mais acessível e mais inclusiva** [livro eletrônico]: atenção às atitudes e à comunicação.1. ed. -- Rio de Janeiro, RJ: Ed. dos Autores, 2021. PDF

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diagnóstico etiológico da deficiência intelectual**. Portaria conjunta saes/sctie/ms nº 21, de 25 de novembro de 2020. Disponível em:<

[https://www.gov.br/conitec/pt-](https://www.gov.br/conitec/pt-br/midias/protocolos/resumidos/20230320_PCDT_Resumido_Diag_Etiolog_Def_Intelectual_final.pdf)

[br/midias/protocolos/resumidos/20230320\\_PCDT\\_Resumido\\_Diag\\_Etiolog\\_Def\\_Intelectual\\_final.pdf](https://www.gov.br/conitec/pt-br/midias/protocolos/resumidos/20230320_PCDT_Resumido_Diag_Etiolog_Def_Intelectual_final.pdf)> Acesso em 04 de jul de 2023.

MORAES, M.; MASCARENHAS, L. T.. **Deficiência em questão: Para uma crise da normalidade**. Rio de Janeiro: Nau. 2017.

NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós moderna**. Porto: Afrontamento,1993.

SANTOS, M. P. dos; MELO, S. C. de. **Interseções na gestão da acessibilidade na educação básica e no ensino superior: um ensaio omnilético**. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 23, n. esp.1, p. 818–835, 2019. DOI: 10.22633/rpge.v23iesp.1.13008. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13008>. Acesso em: 19 ago. 2023.

SANTOS, M. P. dos; BARREIROS de Lima, C.; SALVINO Nunes de Almeida, M. **Inclusão no Ensino Superior pela Lente Omnilética: Um foco na formação docente**. Revista on-line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.22, n.esp.2, p.825-839, dez.,2018. Acesso em: 19 ago. 2023

SILVA, Solange Cristina da, Beche, ROSE Clér Estivaleta e Costa, LAUREANE Marília de Lima. **Estudos da deficiência na educação: anticapacitismo, interseccionalidade e ética do cuidado**. Florianópolis: UDESC, 2022

TUASCO, João Guilherme. Projetos da Diretoria de Acessibilidade da UFRJ estão com inscrições abertas para bolsistas. Conexão UFRJ: Rio de Janeiro, 2023. Disponível em :< <https://conexao.ufrj.br/2023/02/projetos-da-diretoria-de-acessibilidade-da-ufrj-estao-com-inscricoes-abertas-para->

