



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS**

**NÃO FOI SORTE: UM CORPO QUE FALA, LUTA E ESCREVE SUA PRÓPRIA
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO**

JOÃO PEDRO ARAUJO CUNHA

RIO DE JANEIRO

2025

JOÃO PEDRO ARAUJO CUNHA

**NÃO FOI SORTE: UM CORPO QUE FALA, LUTA E ESCREVE SUA PRÓPRIA
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO**

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português-Espanhol.

Orientadora: Adriana Patrício Delgado

Coorientador: Felipe de Oliveira Miguel

RIO DE JANEIRO

2025

CIP - Catalogação na Publicação

A62n

Araujo Cunha , João Pedro
Não foi sorte: um corpo que fala, luta e escreve
sua própria história na educação / João Pedro
Araujo Cunha . -- Rio de Janeiro, 2025.
57 f.

Orientador: Adriana Patrício Delgado .
Coorientador: Felipe De Oliveira Miguel .
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
de Letras, Licenciado em Letras: Português -
Espanhol, 2025.

1. Acesso e permanência . 2. Ensino Superior .
3. Educação . 4. Acessibilidade . 5. Inclusão . I.
Patrício Delgado , Adriana , orient. II. De Oliveira
Miguel , Felipe , coorient. III. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

FOLHA DE AVALIAÇÃO

JOÃO PEDRO ARAUJO CUNHA

DRE - 117219815

NÃO FOI SORTE: UM CORPO QUE FALA, LUTA E ESCREVE SUA PRÓPRIA HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português-Espanhol.

Aprovado em: 08 de setembro de 2025

Banca Examinadora:

Orientadora – Profa. Dra. Adriana Patrício Delgado/Faculdade de Educação/UFRJ - NOTA: 10,0

Coorientador Prof. Ms. Felipe de Oliveira Miguel /Faculdade de Letras/UFRJ

Leitora Crítica - Profa. Dra. Mônica Houri /Faculdade de Educação/UFRJ - NOTA: 10,0

Assinatura do autor

*Dedico este trabalho a Deus, a todas as forças espirituais, ao mundo das Pessoas com Deficiência e a todas as pessoas que estiveram comigo durante todo o meu percurso de vida, em especial, meus pais, cada um com o seu jeito, e aos meus amigos feitos nessa jornada,
Ayane e José.*

“É a luta que muda a vida, o mundo não muda sozinho.”

— Emicida, “Principia”

AGRADECIMENTOS

A Deus, por nunca me deixar desanimar e, nos piores momentos da minha vida, sempre se fazer presente, me dando forças para seguir.

Aos meus orixás de cabeça: ele, que com sua flecha sempre me mostrou o melhor caminho e a melhor direção a seguir durante toda a minha vida, nunca me desamparando nas matas da existência — a ele, meu pai Oxóssi, minha gratidão. E a ela, minha mãe Oxum, que com sua força de mãe, com sua docura e nas águas da cachoeira sempre me acolheu. Aos meus prantos, ela enxugou. Fez-me renascer nas profundezas das águas para que, com fé e sabedoria, eu pudesse seguir meu caminho. A ela, minha eterna gratidão.

À Casa de Pai Benedito D'Angola e toda a sua força, por sempre me mostrarem que eu podia e devia seguir, me mantendo sempre de pé.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro, por ter sido a minha segunda casa nesses longos oito anos; por ser um lugar (trans)formador e que me fez crescer em todos os sentidos pessoal, acadêmico e profissional. A esta instituição, por ter me dado a oportunidade de realizar meu sonho de criança e me permitir conquistar essa vitória, sendo o primeiro estudante de Letras com Deficiência a ingressar por meio da Lei de Cotas 13.409/2016, o meu mais sincero agradecimento. **AO SISTEMA PÚBLICO, MUITO OBRIGADO!**

À minha querida orientadora, Adriana Patrício Delgado, não tenho palavras para agradecer. A você, que num momento da minha vida em que eu não sabia o que fazer, me acolheu e aceitou trilhar o finalzinho dessa estrada comigo, para que muitas outras possam ainda começar. Sempre com palavras de incentivo, carinho, docura, amor e atenção minuciosa a este trabalho, você foi capaz de (trans)formar minha vida acadêmica. Minha eterna gratidão!

Ao querido Felipe de Oliveira Miguel, meu coorientador, que sempre acompanhou minha trajetória na Letras, acreditou na minha capacidade e, por muitas e muitas vezes, esteve ao meu lado. Receba aqui meu reconhecimento e apreço.

Ao Departamento de Neolatinas da Faculdade de Letras, especialmente aos professores Eline, Astrid Johana, Letícia Rebollo (*in memoriam*), Flávia, Elena, Silvia e Maria Mercedes Sebold: a vocês, minha sincera gratidão.

Ainda, a alguns professores que fizeram parte dessa minha jornada na Faculdade de Letras: Vinicius (carinhosamente conhecido como Chichurra); Tiana Andrezza; Fabiane de Mello; Christina Abreu; Pedro Schmidt; Adriana Leitão; Danielle Corpas; Danilo Oliveira; Katia Teonia; Thiago dos Santos; Monica Orsini; Aline Ponciano; Violeta Rodrigues; Maria Lúcia (carinhosamente conhecida como Maluh); Marcelo Alexandre; e Glenia Aguiar — muito obrigado por cada ensinamento.

Aos professores da Faculdade de Educação: Rosana Heringer, Daniela Patti, Monica Houri e Luciano Prado da Silva meu agradecimento por contribuírem com minha formação.

A todas as pessoas com quem convivi na Faculdade de Letras e que tive o privilégio de conhecer, meu carinho e respeito.

À Direção que me recebeu lá em 2017/2, nas pessoas da professora Eleonora Ziller e de Cláudia Fátima. À Direção que deu prosseguimento à minha vivência na Faculdade de Letras e que hoje me encaminha para a vida profissional Professora Sônia Cristina Reis e Professora Bianca Graziella minha sincera gratidão.

Ao Setor de Acessibilidade, por tudo que esteve ao seu alcance e foi feito com zelo e comprometimento. Obrigado por construir caminhos mais justos e possíveis.

À Casa de Minerva, por até aqui me receber de braços abertos e me fazer seguir sem DESISTIR.

A todas as pessoas com deficiência que, assim como eu, enfrentam diariamente desafios visíveis e invisíveis minha admiração profunda. A esse lugar que também é nosso, onde nossa presença resiste, transforma e inspira, meu reconhecimento. Seguimos juntos, abrindo caminhos e ocupando espaços que sempre nos pertenceram.

Em especial, ao Ensino Público, desde aluno a estagiário, que ao longo de todos esses anos de caminhada, me formou para ser a pessoa que sou hoje e para chegar aonde sempre sonhei. GRATIDÃO ETERNA!

Não poderia deixar de agradecer as pessoas que fizeram parte da minha formação na educação básica, ensino fundamental I, em especial, Tia, Tereza - a que me alfabetizou (carinhosa professora itinerante); Tia, Tati e a Tia, Márcia, a vocês devo a minha eterna gratidão do que eu sou hoje.

No ensino fundamental II, em especial, as professoras: Gilca, Ricardo Neves (in memorian); Quelani, Elizabeth, Solange, Rosangela, Daniele, Soraya, Vanessa, Sívio - inspetor e Antonio Claudio. O meu muito obrigado. No ensino médio, em especial, Alex, Emanuelle, Valéria e muitos outros. Gratidão.

À minha família: minha mãe, meu pai, meus irmãos, meus tios e todos aqueles que fizeram questão de trilhar essa caminhada comigo, estando presentes tanto nos momentos mais alegres quanto nos mais difíceis da minha vida.

Aos meus avós (in memoriam), que tenho certeza de que, de onde estão, sempre torceram e olharam por mim. A ele, o único ainda vivo, meu avô Vano, e à minha vódrasta — a vocês, o meu muito obrigado.

Aos meus amigos, que a vida me deu ao longo da caminhada pessoal e profissional: Fábio, Izabel, Vera, e em especial Ayane e José — sou profundamente grato a vocês.

Sem a minha família e os meus amigos, acredito que eu não teria conseguido ser nada e não teria chegado até aqui. Obrigado por tudo. Amo vocês.

A todas as pessoas que, durante minha formação, me ajudaram de todas as formas possíveis com quem pude contar e que me apoiaram nos momentos mais necessários, meu sincero agradecimento.

E, não menos importante, agradeço a mim mesmo — ao João do passado, ao João do presente e àquele que ainda serei. Cada versão de mim tem mostrado, em diferentes momentos, que sou capaz de conquistar o que quiser. Agradeço por essa força e por essa caminhada. Que eu siga firme nas estradas da vida, com coragem e fé."

Que este seja apenas o começo de muitas outras conquistas. Que a esperança siga sendo farol, e que o amor, a luta e o conhecimento continuem guiando meus passos. Axé!

RESUMO

Este trabalho nasce da caminhada do autor na condição de pessoa com deficiência e estudante do curso de Letras – Espanhol da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), entre os anos de 2017 e 2025. Tem por objetivos: investigar concepções e práticas inclusivas no contexto da formação docente, considerando trajetórias como a de João Pedro, que ilustram não apenas os obstáculos enfrentados por pessoas com deficiência, mas também as múltiplas dimensões da exclusão social e cultural; e refletir criticamente acerca dos desafios e das barreiras relacionadas à inclusão, à acessibilidade e às políticas públicas voltadas ao ingresso e a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. O problema de pesquisa decorre de inquietações que se expressam nas seguintes questões: quais os desafios enfrentados e barreiras a serem superadas no processo de escolarização de uma pessoa com deficiência? De que maneira a formação docente pode contribuir para a consolidação de uma educação inclusiva pautada na equidade, no respeito à diversidade e no sentimento de pertencimento? Como metodologia adota a abordagem qualitativa de caráter autobiográfico, em diálogo com a literatura e legislações que abordam sobre os pares: acesso-permanência e inclusão-acessibilidade. Nesse sentido, trazer a vivência de um estudante com deficiência para o centro deste trabalho, explicitando as barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais consiste em um ato político e de resistência. Assim, espera-se que este trabalho contribua para a ampliação do debate sobre inclusão no ensino superior, com destaque à licenciatura, e que inspire a construção de práticas e políticas institucionais mais sensíveis às diferenças, promovendo o acesso e a permanência com dignidade para todos e todas.

Palavras-chave: Inclusão Educacional; Narrativa Autobiográfica; Pessoa com Deficiência; Formação Docente.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 - NARRATIVAS DA HISTÓRIA DE UM MENINO CHAMADO JOÃO PEDRO.	14
1.1 Do nascimento ao ingresso na Educação Básica	14
1.2 Desafios na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I	16
1.3 Desafios no Ensino Fundamental II.....	17
1.4 A entrada no Ensino Médio: a transição da rede pública municipal para a rede estadual.	18
1.5 A escolha pela profissão docente: a área de Letras.....	21
CAPÍTULO 2 – O INGRESSO NA UNIVERSIDADE: UM RELATO SOBRE O CAMINHO PERCORRIDO ATÉ AQUI.....	23
2.1 A chegada ao curso de Letras	23
2.2 Desafios da permanência: as barreiras enfrentadas e transpostas	25
2.3 O processo acadêmico de João Pedro na Universidade: o ensino-aprendizagem.....	28
2.4 A luta pela permanência na Universidade e pela garantia de direitos	31
2.5 Lei de Cotas	34
CAPÍTULO 3 – O REINGRESSO DO JOÃO À ESCOLA BÁSICA: NÃO MAIS ALUNO, AGORA LICENCIANDO E FUTURO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	37
3.1 As vivências no estágio não obrigatório	37
3.1.1 O reforço escolar.....	38
3.1.2 Apoio à Educação Especial: a experiência da mediação.	43
3.2 As vivências no estágio obrigatório	47
3.3 Reflexão crítica e reflexiva acerca do estágio não obrigatório e obrigatório	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem se consolidado como uma pauta central nas políticas educacionais brasileiras, sobretudo nas últimas décadas, com a implementação de legislações e diretrizes que visam assegurar o acesso, a permanência e uma formação qualificada aos/as estudantes com deficiência na educação básica e superior. Nesse contexto, este trabalho é sobre a trajetória de João Pedro, que está em fase de conclusão do curso de Letras-Espanhol após um extenso período, de 2017 a 2025, totalizando um percurso de oito anos, e que representa emblematicamente os desafios enfrentados por inúmeros estudantes com deficiência. Sua experiência revela não apenas a resistência diante das adversidades, mas também evidencia a necessidade urgente de transformação nas estruturas do sistema educacional, de modo a garantir igualdade de oportunidades no processo ensino-aprendizagem.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que garante o direito à educação inclusiva em todos os níveis de ensino, destaca-se a promulgação da Lei de Cotas nº 13.409/2016, a qual alterou a Lei nº 12.711/2012 para incluir as Pessoas com Deficiência (PcD) entre os beneficiários das ações afirmativas, representando um marco crucial na ampliação do acesso desse grupo à educação superior. Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a implementação dessa normativa resultou em transformações institucionais significativas, como a criação, em 2016, do Fórum Permanente da UFRJ Acessível e Inclusiva e, em 2018, da Diretoria de Acessibilidade e Inclusão (DIRAC), entidades fundamentais para o acolhimento e apoio aos discentes com deficiência.

Fica então evidenciado que a análise das práticas inclusivas é essencial para a construção de uma proposta educacional fundamentada na equidade, na justiça social e no reconhecimento da diversidade. Embora a Lei de Cotas tenha representado um avanço significativo no campo da inclusão no ensino superior, persistem obstáculos relacionados à permanência e ao sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência, frequentemente resultantes da falta de acessibilidade plena, de práticas pedagógicas excludentes e de uma cultura institucional ainda pouco sensível às diferenças. Logo, a inclusão não deve ser vista como um simples conjunto de adaptações físicas ou curriculares, mas como um processo contínuo de transformação das práticas escolares e do ethos institucional.

A justificativa para a realização deste estudo está ancorada na relevância de promover uma análise crítica sobre os desafios e as possibilidades concretas de implementação de uma educação inclusiva no contexto brasileiro, especialmente diante de um cenário ainda marcado por profundas desigualdades no acesso e na permanência de estudantes com deficiência no sistema educacional. A trajetória de João Pedro extrapola a dimensão individual e passa a

representar uma expressão emblemática das barreiras estruturais, pedagógicas e culturais que persistem nas instituições de ensino. Nesse sentido, torna-se imprescindível problematizar e refletir sobre como as práticas pedagógicas, a formação docente e a organização das escolas podem (e devem) ser ressignificadas para assegurar uma educação de qualidade que reconheça e valorize a diversidade. A relevância acadêmica, política e social deste estudo reside na necessidade de avançar na construção de políticas e ações educativas que promovam a equidade, o pertencimento e a justiça social para todos os sujeitos que compõem o espaço escolar.

Com base no exposto, este estudo tem dois objetivos centrais: i) investigar concepções e práticas inclusivas no contexto da formação docente, considerando trajetórias como a de João Pedro, que ilustram não apenas os obstáculos enfrentados por pessoas com deficiência, mas também as múltiplas dimensões da exclusão social e cultural; ii) refletir criticamente acerca dos desafios e das barreiras relacionadas à inclusão, à acessibilidade e às políticas públicas voltadas ao ingresso e a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. Ancorado nestes objetivos pretende-se estimular uma reflexão aprofundada sobre os avanços e os limites da educação inclusiva no Brasil, destacando a necessidade de revisar as estruturas escolares e as propostas formativas dos educadores, para que possam, de fato, responder à complexidade das diversidades presentes nas salas de aula.

Conjugado aos objetivos apresentados, este estudo se move por inquietações que se expressam nos seguintes questionamentos: quais os desafios enfrentados e barreiras a serem superadas no processo de escolarização no ensino superior de uma pessoa com deficiência? De que maneira a formação docente pode contribuir para a consolidação de uma educação inclusiva pautada na equidade, no respeito à diversidade e no sentimento de pertencimento?

A metodologia adotada neste estudo é de natureza qualitativa, de caráter autobiográfico e bibliográfica fundamentando-se em uma abordagem crítica e reflexiva, alinhada aos princípios da justiça social e da educação inclusiva, pois, como diz Turhan (*apud* Rentzi, 2010), a justiça social na educação é percebida com base nas condições sociais, políticas e econômicas de cada período de tempo. Dentre as modalidades de pesquisa científica, a pesquisa bibliográfica é aquela desenvolvida a partir de materiais já publicados, como livros, artigos científicos e outros documentos disponíveis ao público.

Por fim, busca-se com este trabalho contribuir para o debate sobre os caminhos possíveis para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva, que vá além de ações pontuais e se constitua como um compromisso coletivo com a justiça educacional e a valorização da diversidade humana. A história de João Pedro, portanto, não se limita à superação individual,

mas sim representa um exemplo concreto do potencial transformador da educação quando aliada a políticas públicas inclusivas e à mobilização institucional.

O trabalho apresenta a trajetória formativa de João Pedro¹, pessoa com deficiência que enfrentou desde cedo barreiras na educação, como a falta de acessibilidade e o preconceito estrutural. No primeiro capítulo, destaca-se seu percurso da infância ao ensino médio, marcado pelo apoio de professores, colegas e familiares, e pela leitura como força de transformação, o que o levou à escolha pelo curso de Letras. O segundo capítulo aborda sua vivência na universidade, evidenciando os desafios enfrentados para garantir permanência e qualidade na formação, bem como a importância das políticas públicas e dos marcos legais da inclusão. Já o terceiro capítulo foca na prática docente, diferenciando dois momentos: o estágio não obrigatório, realizado na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, onde atuou com programas de reforço escolar e apoio à educação especial; e o estágio obrigatório, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Espanhola, em que enfrentou os desafios do planejamento pedagógico e da diversidade escolar. Ambas as experiências reforçaram sua compreensão sobre as desigualdades educacionais e consolidaram sua visão do professor como agente de transformação comprometido com a inclusão e a garantia do direito à aprendizagem.

Para ilustrar o caminho percorrido por João Pedro, esta Monografia se organizou em três capítulos. No primeiro, expõe a caminhada de João Pedro, uma pessoa com deficiência que desde o nascimento resistiu a inúmeros desafios, tanto no campo da saúde quanto na vida escolar. A narrativa transcorre desde a educação infantil até o ensino médio, salientando os obstáculos enfrentados. O segundo capítulo ressalta as alterações legais e institucionais que viabilizaram o caminho de João Pedro na Universidade. O último capítulo, por sua vez, tem como pauta os estágios (não obrigatório e obrigatório). Por fim, são apresentadas as Considerações Finais e com elas as propostas para a transformação das práticas educacionais, com base no relato autobiográfico apresentado.

¹ Optou-se pela adoção do estilo linguístico-discursivo em terceira pessoa tanto por uma questão estética quanto pelo distanciamento do autor com a narração de sua história.

CAPÍTULO 1: NARRATIVAS DA HISTÓRIA DE UM MENINO CHAMADO JOÃO PEDRO

Este capítulo apresenta a trajetória de João Pedro, uma pessoa com deficiência que desde o nascimento enfrentou inúmeros desafios, tanto no campo da saúde quanto na vida escolar. A narrativa percorre desde a Educação Básica ao Ensino Superior, destacando os obstáculos enfrentados pela falta de acessibilidade, a ausência de adaptações curriculares e o capacitismo, mas também evidencia os avanços conquistados com o apoio de professores, colegas e familiares. Mais do que uma história de superação, o texto revela o impacto transformador da educação e da leitura na formação de João Pedro como sujeito crítico, autônomo e consciente de seu papel social. Sua escolha pela docência na área de Letras é o desdobramento de um percurso marcado por determinação, resistência, paixão pelo conhecimento e pelo desejo de transformar vidas por meio da palavra.

1.1. Do nascimento ao ingresso na Educação Básica

No dia 11 de novembro de 1998, em uma quarta-feira de tempo chuvoso, às 10h53, nasceu um menino chamado João Pedro, o primeiríssimo da família. Chegara o momento do parto: nasce este pequeno menino de olhos azuis e de cabelo loiro, parecendo “anjo”. João Pedro chega ao mundo e a sua chegada trouxe uma tensão para todos, principalmente para os seus pais. Neste momento, há uma descoberta, João, nasceu com uma má formação congênita chamada mielomeningocele².

A emoção se espalhou e a incerteza surgiu, trazendo à tona o que viria pela frente. Sendo tudo muito novo, recente, as falas eram muitas, os palpites eram muitos, as incertezas e os pensamentos eram infinitos, junto, os medos e os choros. Por outro lado, tinha-se fé e esperança a todo momento. Com isso, tudo mudava, este pequeno menino precisou de uma Unidade de Terapia Intensiva Neonatal³, não havendo no hospital de origem ao seu nascimento, sendo assim, foi transferido de ambulância para um hospital que houvesse à unidade. Na transferência de João Pedro, sua mãe entregou a sua criança para uma médica, em seus braços, que cuidou

² Mielomeningocele: é uma malformação congênita da coluna vertebral do feto que ocorre no início da gravidez. Isso faz com que os ossos da coluna do bebê não se desenvolvam adequadamente. Desse modo, crianças que nascem com o defeito podem desenvolver problemas graves, como hidrocefalia e paralisia cerebral. O defeito consiste no não fechamento da parte mais baixa do tubo neural – estrutura onde se origina a medula e o cérebro do feto. A partir disso, uma bolsa nas costas do bebê é formada, deixando expostas a medula, as raízes nervosas e as meninges. Link de vídeo autoexplicativo: <https://www.youtube.com/watch?v=9trU5aituzU>

³ A Unidade de Terapia Intensiva Neonatal (UTIN) configura-se como um lócus de produção de saber e constitui-se em ambiente terapêutico apropriado para tratamento de recém-nascidos de risco, sendo considerada de alta complexidade

dele até o momento de sua alta como seu filho, assim como, sua mãe pediu. João Pedro realizou sua primeira cirurgia com menos de 24h de nascido, cirurgia esta que trouxe expectativas positivas, fazendo com o que sua família pudesse ter um pouco mais de esperança. No momento em que sua mãe não estava mais internada, ela ia visitar João Pedro todos os dias, até que chegou o dia dele ir para casa nos braços de sua mãe.

Até que começaria um novo momento, nova vida, novas (in)certezas e descobertas. Até os três anos de idade João Pedro vivia mais no hospital do que em casa, as internações e as cirurgias eram com a finalidade de tratamentos para melhoria da qualidade de vida.

O tempo foi passando, e este ser tão pequeno que teve o amadurecimento e o entendimento enquanto Pessoa com Deficiência (PcD), começou a se entender tendo como base e estrutura tudo que já havia passado, juntamente com tudo que já havia corroborado para que ele pudesse estar aqui ou não, fez com que ele começasse a acreditar e aprendesse que *diagnóstico nunca será destino*.

Com três anos de idade, João Pedro, foi matriculado na primeira escola. Os terapeutas e os médicos sempre deixaram claro e recomendaram a importância da sua inserção em turmas regulares em todas as escolas que fosse passar, sendo assim, sua mãe concordou com a orientação dos terapeutas. Esta preocupação que se tinha por turmas regulares se daria pelo viés do aluno ter a socialização e interação com os outros colegas da turma sem deficiência física. Durkheim (1974, p. 5) vinculou a educação ao processo de socialização, entendendo-a não apenas como a repetição constante das ações das gerações adultas sobre as crianças, mas também como um "[...] esforço contínuo para inculcar nas crianças formas de ver, sentir e agir que elas não desenvolveriam de maneira espontânea". A educação teria como objetivo não só o desenvolvimento de habilidades físicas, intelectuais e morais, essenciais para a sociedade em geral, mas também para os contextos específicos aos quais as crianças pertencem (Durkheim, 1973). Essa visão sustenta que a criança se torna "completa" ao alcançar a maturidade e a plenitude que são supostamente características da idade adulta.

Tendo isso em vista, a inserção em turma regular da primeira escola de João Pedro foi feita no setor privado. Foi neste momento que começaram os desafios da vida escolar e cotidiana de João Pedro, ao se inserir em uma nova esfera de mundo transversal — caracterizada pela articulação entre o sujeito educando e as múltiplas dimensões institucionais que compõem a escola — ainda não identificava plenamente as dificuldades presentes nesse contexto. Com o passar do tempo, da vivência, do conhecimento de João Pedro por parte de toda a escola tudo começou a ser percebido e ele ficou restrito a certas atividades, muitas brincadeiras e socialização.

1.2. Desafios na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I

Aos quatro anos de idade, João Pedro ingressou na rede pública de ensino municipal, aqui, a trajetória começa no público, pois, aos três anos de idade, a primeira escola foi particular. Na escola da rede municipal cursou o antigo Jardim e seguiu para o Ensino Fundamental I, que naquela época ia do CA⁴ até o 5º ano. Seu dia a dia nesta escola não foi muito diferente do que teve na escola particular, tendo as atividades marcadas pelas brincadeiras voltadas à socialização com todos os outros alunos na sala de aula e nas dependências da escola, de modo que João se ambientava a escola e, a escola se ambientava com sua presença.

Com o passar do tempo, as preocupações e as dificuldades teriam outro lugar, as motoras visíveis, decorrentes da má formação congênita, uma vez que, a sequela foi a paraplegia dos membros inferiores. As dificuldades cognitivas se apresentavam no dia a dia escolar. Sendo assim, João, precisava de muita atenção por parte de todo corpo constitutivo nessa escola. Em toda época escolar de João Pedro, não tinha mediador, tendo somente a professora itinerante e a Sala de Recursos. É neste momento, que os professores começaram a perceber e a conhecer e entender as necessidades do seu processo de ensino-aprendizagem. Muitas barreiras encontradas, barreiras estas vivenciadas na sua aprendizagem, até que João Pedro ingressou na primeira Sala de Recursos Multifuncionais - SRM⁵ que lhe ofereceram, sendo ela o divisor de águas para sua vida escolar.

Nessa escola além da SRM, tinha a presença de uma professora itinerante⁶, que auxiliava os alunos com demandas específicas, os professores e até mesmo a SRM. É nesta fase que João Pedro começou a ter as adaptações de currículo⁷ e a ser alfabetizado com material concreto⁸. A professora itinerante e João Pedro enfrentaram desafios no decorrer da primeira etapa escolar.

João Pedro viveu uma fase onde foi muito bem aceito por todos, inclusive seus colegas de turma. Tudo começou então a dar certo? Sim, com dificuldades, mas agora começou a ter clareza e respostas por meio de entendimentos e de compreensão da melhor forma de fazer com que acontecesse seu aprendizado. Ele precisava que fosse dada continuidade nas adaptações do

⁴ Classe de Alfabetização.

⁵ Segundo o Decreto Nº 6.571/2008, a sala de recursos multifuncionais é um espaço escolar com equipamentos, móveis e materiais didáticos voltados para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

⁶ Uma professora itinerante é uma profissional especializada que atende alunos com necessidades educacionais especiais em escolas que não têm salas de recursos. Ela trabalha em regiões com carência de professores especializados.

⁷ São modificações do planejamento, objetivos, atividades e formas de avaliação, no currículo como um todo ou em aspectos dele, de forma a acomodar TODOS os alunos.

⁸ Material feito com tampinha de garrafa PET, com figuras coladas, letras, números e sílabas. Recurso utilizado para aprender formar palavras, juntar as sílabas, aprender a escrever frases, aprender a contar e aprender a juntar as letras.

currículo, de modo que, em algumas matérias isso ocorreu, por outro lado, a falta de entendimento por parte de alguns professores sobre a adaptação de currículo, desencadeou desafios, conversas e discussões. Nesse contexto, a professora itinerante precisou “brigar” na unidade escolar, para que se entendessem que era direito do aluno.

Após muitos embates, o cenário começou a tomar outra dimensão, sobretudo, quando os professores e a escola fizeram adaptações no currículo e, por sua vez, a aprendizagem começou a fluir, tendo mais “autonomia” em fazer o que era proposto pelos professores.

1.3. Desafios no Ensino Fundamental II

Aqui deu-se início a um marco da história escolar de João Pedro quando chegou ao Ensino Fundamental II, em uma outra escola da rede pública municipal de ensino, sendo, tudo novidade, assim como, também foi lá trás quando ingressou na escola aos três anos na rede privada e aos quatro anos, na rede pública municipal de ensino.

Nesta etapa escolar ele, maior, sabia dizer de todas as dificuldades existentes, suas limitações e, por sua vez, compreendia razoavelmente seu processo de aprendizagem, dando possibilidades dos professores começarem a entender as particularidades como pessoa com deficiência, afinal “[...] a escola precisa preparar-se para bem socializar os conhecimentos escolares e facilitar o acesso do (a) estudante a outros saberes” (Moreira e Candau, 2007, p. 20).

João Pedro, ingressou nessa escola no ano de 2010 e permaneceu até 2013. Nesta escola não tinha uma professora itinerante, mas contava com uma Sala de Recursos, que João Pedro, fazia parte no contraturno, sendo assim, por direito dos alunos atípicos, João Pedro tinha adaptação em suas provas e realizadas nesta sala.

Os seus professores, de início, alguns tiveram dificuldades para entender as questões do aluno, mas devagar e com o passar do tempo, começaram a entender, e a ajuda de João Pedro foi muito importante para o entendimento do processo. No ano de 2013, ano de sua saída da escola para ir para o Ensino Médio, saiu de uma escola de “ensino regular”, se podemos chamar assim, e vira “Ginásio do Samba”, ou seja, uma escola que passaria de turno parcial para turno único. Entretanto, nessa escola, além das disciplinas curriculares do currículo comum, os alunos teriam no contraturno, disciplinas eletivas voltadas para a música, como por exemplo: aulas de percussão, de violão, canto - coral, teclado, flauta e dentre outras. Ainda é importante dizer, que esta escola faz parte de uma construção antiga, sendo assim, é tombada pelo patrimônio, ou seja, a estrutura não pode ser abalada, não pode ser mexida. Dito isso, vale apontar que durante três anos de João Pedro nesta instituição, por ser uma instituição de dois andares, as suas salas

de aula sempre foram no primeiro andar. No segundo andar, encontravam-se a sala dos professores e o auditório, logo, quanto a isso nunca teve problema. Mas, o problema começou em 2013, quando passou a ser uma escola integral e que teriam várias aulas eletivas de música.

Aqui, as barreiras começaram a ser enfrentadas, mais a arquitetônica do que qualquer outra, essa questão se dava, pelo motivo do aluno começar a ter aulas no auditório e muitas vezes precisar contar com o apoio de funcionários da escola para que tivesse acesso ao segundo andar.

Até que, conseguiu finalizar essa etapa no ano de 2013. O passar dos anos escolares da vida de João Pedro, desde 2003 foram marcados por altos e baixos, entre alegrias, conquistas, desafios e dificuldades, pois no Ensino Fundamental I teve professores que adaptaram o ensino para que aprendesse a ler e a escrever e, no Fundamental II teve maior compreensão e respeito da parte dos professores, mesmo tendo dificuldades no início. Por fim, mesmo com todos os desafios e dificuldades, sempre foi bom aluno, tirando notas boas, reconhecido como o melhor aluno da turma, participando de todos os encontros que tinham nas escolas, sendo premiado em alguns momentos, escolhido para compor algum lugar em algum evento e homenageado por alguma ocasião e até representando a sua turma.

1.4. A entrada no Ensino Médio: a transição da rede pública municipal para a rede estadual

Em 2014, começou a trilhar um novo caminho de sua vida escolar, marcado por maiores desafios e responsabilidades, as quais foram sendo amadurecidas. João Pedro passou a integrar a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, entrando em uma fase de muitos desafios, mas, por outro lado, de grandes alegrias e vitórias, pois agora ele chegou ao Ensino Médio.

Sentimento de medo, de passar por tudo de novo que já havia passado nos anos anteriores, a insegurança por ser uma escola maior, uma escola nova, o sentimento de não ser mais criança e sim um adolescente, tomou conta. Anos passaram e aqui começou a fluir todas as coisas da maneira como tinha de ser. João Pedro, neste momento, já conseguia expressar todas as suas necessidades e aprendeu a aprender a se conhecer, a se entender melhor, a falar sobre todas as necessidades e desejos de uma pessoa com deficiência, porém, com todo seu potencial. Foi no Ensino Médio que pela primeira vez não contou com uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), começando a dar conta de todas as tarefas, provas, trabalhos, medos, inseguranças, incertezas, angústias. Neste momento, João Pedro, aprendeu a “deixar tudo fluir” e ter o seu espaço, o seu lugar, a sua hora, o seu momento, foi aqui que passou a entender mais ainda que precisava respeitar o seu momento e os seus passos.

Mesmo com todas as dificuldades, João Pedro, passou os três anos do Ensino Médio, tendo o apoio dos seus professores, mesmo fazendo as provas, os trabalhos em sala de aula junto com todos de sua turma, o aluno não tinha adaptações de currículo, fazendo com que após o resultado, era visto o que poderia ser feito, caso, não fosse dentro do esperado.

João Pedro, teve o privilégio de pertencer a uma escola da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, essa escola, foi a primeira escola modelo do estado, ou seja, João Pedro, entrou no primeiro ano de seu funcionamento do prédio em implementação. A escola contava com um elevador para se ter acesso ao segundo andar, porém, por ser uma escola nova, com apenas 1 ano, o elevador demorou para ser colocado em uso, pois precisava de um alvará de funcionamento, o que tornou moroso seu processo de implementação na escola.

Dito isso, a escola contava também com rampas, mas para ter acesso a mesma, tinham que subir antes três degraus de escada. João Pedro, também encontrou aqui a dificuldade da barreira de acessibilidade, pela questão da demora do alvará do elevador, mas se não fosse essa questão, tudo iria funcionar dentro do esperado, como ele acreditava. João Pedro sempre foi muito querido por todos nesta instituição, contava com ajuda dos colegas, inspetores para subir para a sala de aula. Até que, a diretora muito atenciosa, junto de sua mãe, não quiseram mais que isso ocorresse, e foi redigido, pela diretora, uma carta explicando todo o motivo para a Secretaria Estadual de Educação, e chegou um ofício proibindo a subida do aluno para o segundo andar, o referido ofício veio pedindo que desse um jeito de montar uma sala de aula e descesse com a turma toda, até que o problema do alvará fosse resolvido. Ah, um detalhe, com esta ordem, nem subir para ir à Educação Física, o aluno podia. Sendo assim, uma parte da biblioteca é fechada, a tornando menor, para que tivesse a possibilidade de ser montada uma sala de aula para o aluno e ele conseguisse frequentar suas aulas com tranquilidade. Não foi a forma mais adequada, mas foi a solução que se tinha no momento.

No 2º ano, em 2015, realizou o primeiro Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como treineiro, com muitos desafios, mas por outro lado, com muitas expectativas. Em, 2016, no 3º ano, fez novamente a prova do ENEM, só que agora como concluinte do Ensino Médio e desejoso de ingressar na universidade. Ao realizar a prova, João Pedro surpreendeu muitas pessoas tanto conhecidas quanto membros da própria família, o que evidenciou o capacitismo ainda existente em relação às pessoas com deficiência. Por ser paraplégico e apresentar dificuldades de aprendizagem, muitos acreditavam que ele não seria capaz de participar de uma avaliação como essa.

Cabe mencionar que, nas duas vezes, os repórteres que ali estavam ficaram surpresos por verem, pela primeira vez, segundo eles, uma Pessoa com Deficiência sair de casa para

realizar uma prova de um nível complexo. O candidato passou por diversas entrevistas, contando como estava sendo para ele estar ali fazendo o ENEM. Infelizmente, estamos falando do século XXI, mas ainda enfrentamos muitos preconceitos, discriminações, de modo que, “[...] ainda hoje, pessoas com deficiência enfrentam barreiras atitudinais que limitam sua plena participação na sociedade” (Brasil, 2021, p. 18) e segregações, inclusive dentro das próprias famílias. Muitas vezes, são lares que não aceitam ou que, por vergonha, deixam de sair com seus filhos ou parentes com deficiência. Como destaca Bueno (2020), o desafio da inclusão não está apenas nas escolas ou nas políticas públicas, mas começa na maneira como cada sujeito enxerga o outro em sua diferença e singularidade.

“Trata-se de um sistema de relação complexo dentro do qual se processam interações que possibilitam ou não o desenvolvimento saudável de seus componentes” (Ferreira, *et. al. apud* Batista; França, 2007, p. 79). A citação de Batista e França faz referência a um sistema de relações complexo, sugerindo que ele envolve uma série de interações entre os seus componentes. Essas interações podem ser tanto facilitadoras quanto impeditivas para o desenvolvimento saudável desses componentes. Para entender melhor o que significa essa citação, podemos pensar em "sistema de relações" como um conjunto de elementos interdependentes — como indivíduos, grupos, ou até entidades dentro de um contexto social, organizacional, ou até familiar. O "complexo" aqui se refere ao fato de que essas relações não são simples ou lineares, mas envolvem uma dinâmica de várias influências e interações. A parte que fala sobre as interações que "possibilitam ou não o desenvolvimento saudável" sugere que, dependendo de como esses componentes interagem entre si, o processo de crescimento e bem-estar desses elementos pode ser favorecido ou prejudicado. Ou seja, a qualidade e a natureza das relações que ocorrem dentro desse sistema têm um papel fundamental no sucesso ou no fracasso do desenvolvimento de seus componentes, seja em um nível físico, psicológico ou social

No século XXI, ainda se observa como pessoas com deficiência são frequentemente tratadas segundo um modelo médico/trágico, sendo percebidas como vítimas, insuficientes, dependentes, passíveis de sofrimento e com forte necessidade de um “cuidador” - muitas vezes guiado por remorso ou piedade - , o que reforça visões assistencialistas em vez de direitos plenos (Mota & Bousquat, 2021) .

Em conformidade a essa questão, é imprescindível que a sociedade nos moldes contemporâneos avance no assunto de rompimento com marcas sociais historicamente construídas sobre as pessoas com deficiência. A superação de narrativas baseadas na piedade, na subordinação e na negação da independência é um passo crucial para a idealização de uma

cultura verdadeiramente inclusiva. Mais do que reconhecer a presença dessas pessoas nos espaços sociais e educacionais, é preciso garantir sua plena participação, valorizando suas potencialidades e respeitando suas singularidades. Somente assim será possível promover uma mudança real nas formas de perceber e conviver com a diversidade humana.

1.5. A escolha pela profissão docente: a área de Letras

João Pedro, desde sempre, sabia o que queria para a sua carreira profissional, sempre admirou e foi amante da educação, acreditando em seu poder na transformação que poderia e pode proporcionar na vida de tantas pessoas, pois como nos diz Freire: “A educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (1979, p. 84). Por este caminho, escolheu e sempre disse que seria um profissional da educação, um professor, mas um professor de que? Com todos os seus desafios, admiração pela profissão, especialmente, por acreditar que a base de tudo está nas letras, na leitura, uma vez que a leitura transforma o mundo e transforma as pessoas.

A leitura é a arte do saber, de dar sentido às coisas, de dar significado ao que é significante; é a arte de fazer de um ponto final a uma exclamação à mudança na vida de quem lê, é a arte de se comunicar, de se fazer entender e de ser fazer entendido, segundo Krug apud Koch e Elias (2008, p. 04). A leitura está além de apenas ocupar um importante espaço na vida do leitor. Assim, o leitor é confrontado diretamente com o texto, de modo singular, reconhecendo a intensidade semântica que as palavras ainda conservam. É a arte de tomar gosto pela leitura, é a arte de ir ao encontro a uma Clarice Lispector da vida, a um Machado de Assis, a um Carlos Drummond de Andrade, a uma Cecília Meireles, e tantos outros autores renomados da literatura brasileira.

Segundo Silva (2018) *apud* Freire (1989, p.136), “[...] a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. É a arte de fazer com o que o aluno seja um ser autônomo, pensante, crítico, que tenha lugar e voz no mundo a partir da leitura. Acredita-se então, que esse mesmo leitor, seja capaz de processar, criticar, contradizer e avaliar as informações que estão diante dele, aprumando o significado obtido (Krug *apud* Solé, 2023). É a arte de cuidar, de fazer a troca de conhecimento, é a arte de transformar, sobretudo pela leitura, a vida de cada um, de cada uma, de nossas crianças e jovens que passam por nossa mão, para a sua vida, transformar, é a arte do problema do outro, passar a ser nosso, é a arte de enxergar com outros olhos o poder da vida desse aluno, da realidade a qual ele e todos nós vivemos. É a arte de acreditar que é na escola que se aprimora, que se fala, que se explica, o real significado, da leitura, é na escola que falamos da importância do ato de ler, do gosto pelos livros e qualquer outra leitura que seja, é

na escola que a arte de interpretar e ser interpretado é explicada, é na escola que qualquer coisa que tenha significado, que de pra entender, que falamos que estamos diante de uma leitura, seja ela de texto escrito a uma imagem e nos dias de hoje, ao um meme. Krug apud Manguel (2000, p. 07), reforça a tarefa da escola em proporcionar aos estudantes, o espaço ao ato de ler, permitindo-lhes, “confortável, solitário e vagarosamente sensual” o convívio fascinante com a leitura.

A leitura é arte que dá conta da conexão entre mundo, sociedade, indivíduo e sala de aula, para Krug apud Orlandi (1995, p. 07), a leitura em seu objeto, o texto, fonte de sapiência da realidade, além de conectar sala de aula e sociedade, é revelação ideológica retificando, o ambiente escolar, caminho condutor para inovação das linguagens. É a partir do gosto pela leitura, e por saber o seu poder de transformação, por saber que a sala de aula é o ambiente transformador, Krug *apud* Pulcinelli (1995, p. 07), entende que o elemento leitura, repercute no comportamento do mediador, base indispensável onde se inicia a trajetória do indivíduo em seu cenário de leitor: a sala de aula. É através dessa arte que João Pedro escolhe para a sua vida, a de ser um transformador na vida de muitos a partir do que chamamos de ser um professor de Letras, ou ainda, de Língua Portuguesa.

Por fim, com o passar do tempo, o que era devastador, o que não se tinha certeza passou por uma nova reformulação, novos sentidos, consequentemente sendo mais significativo. As dificuldades ainda existiam, mas a escola no seu sentido mais amplo da palavra, já tinha conhecido o aluno, os professores já sabiam lidar, não de uma forma precisa e esperada, por todos, mas já existia nesse tempo, algum avanço. Sendo assim, João Pedro findou a etapa da Educação Básica após uma longa jornada escolar, marcada por obstáculos e conquistas que refletem diretamente em sua caminhada de aprendizagem. Sua permanência nessa etapa comprova não apenas o compromisso com a formação educacional, mas também a importância do acolhimento institucional e do respeito ao tempo de aprendizagem de cada estudante, especialmente daqueles que lidam com barreiras adicionais no processo educativo.

Acreditando na educação como uma ferramenta de mudança, João Pedro se descobriu leitor, pensador, crítico e, por fim, professor. Escolheu, com paixão e propósito, o caminho das Letras, por entender que é por meio da linguagem que se constrói a consciência, que se abre espaço para o outro e que se projeta um futuro melhor. Assim, encerra-se o primeiro capítulo de uma longa jornada, mas não o fim de sua história, pelo contrário, é o início de um novo ciclo — desafiador, intenso e repleto de descobertas — que tem início com o ingresso na universidade. Agora, João Pedro segue com novos sonhos, novas responsabilidades e, mais uma vez, com coragem para trilhar caminhos que muitos duvidaram ser possíveis.

CAPÍTULO 2. O INGRESSO NA UNIVERSIDADE: UM RELATO SOBRE O CAMINHO PERCORRIDO ATÉ AQUI

O presente capítulo destaca as mudanças legais e institucionais que viabilizaram o percurso de João Pedro na Universidade. São discutidos os desafios enfrentados por ele para garantir sua permanência e a qualidade da formação. Além disso, faz referência a alguns marcos legais que fundamentam a educação inclusiva no Brasil, ressaltando a importância de políticas públicas contínuas e de um ambiente institucional acadêmico que supere as barreiras estruturais e atitudinais. O texto evidencia os avanços e as dificuldades ainda existentes, preparando o terreno para o capítulo seguinte, que traz o retorno do autor ao ambiente escolar na condição de futuro professor, sinalizando novas perspectivas para a transformação da educação inclusiva.

2.1. A chegada ao curso de Letras

Um adolescente, de apenas 18 anos, no ano de 2017, após 7 meses da conclusão do Ensino Médio, entrou em um mundo novo, o mundo do Ensino Superior. Precisamente no dia 31/07/2017, após ter passado no ENEM em 2016, João ficou entre os 10 primeiros da lista de espera, foi quando os nove primeiros dessa listagem desistiram e ele entrou para cursar Letras na UFRJ.

Um sonho começou a ser realizado com a tão sonhada vaga, conquistada como fruto de todo seu esforço e de anos de estudo. Eis que a Universidade Federal do Rio de Janeiro se tornou mais uma casa, após anos no ensino público da Educação Básica, João Pedro se vê no ensino superior público, chegando à casa de Minerva, como a chamam carinhosamente, mais um “filho” a Minerva recebe, de braços abertos, e como um bom filho, fruto da educação pública, continua por este caminho e agora começa um novo sonho, sonho este que seria capaz de escrever uma nova história de uma trajetória duvidosa, mas de muita esperança e sabedoria. Aqui começa uma nova etapa, um novo capítulo da história de vida de João Pedro, de um sonho de criança de quem sempre acreditou que tudo podia e que tudo ia dar certo. Como dizia Renato Russo, em sua música “Mais uma vez” “(...) Se você quiser alguém em quem confiar, confie em si mesmo, quem acredita sempre alcança (...). (Russo, 1987)

⁹No entanto, João Pedro com apenas 18 anos, recém formado no Ensino Médio, com muitas incertezas do que viria pela frente, após inúmeras dificuldades enfrentadas ao longo de todo o percurso como estudante da Educação Básica, mas como a certeza de que tudo iria continuar e fluir da melhor forma possível, pisa pela primeira vez em uma instituição de ensino superior público. Ingressante pela cota da escola pública, o aluno então cotista pela escola

⁹ <https://www.youtube.com/watch?reload=9&app=desktop&v=4wZUTpTupeo&t=22m15s>

pública, passa à cota de Portadores de Necessidades Especiais, hoje chamado de Pessoa com Deficiência.

João Pedro foi o primeiro aluno com deficiência do curso de Letras/UFRJ a ingressar por meio da cota destinada a Pessoas com Deficiência. É importante deixar claro que já havia a presença de outros estudantes com deficiência na universidade, mas foi somente depois que surgiu oficialmente a cota na graduação para esse público. Ao entrar na universidade, João Pedro participou do primeiro Fórum de Permanência e Acessibilidade da UFRJ, onde estavam presentes inúmeros alunos com deficiência que já haviam ingressado antes da criação da Lei de Cotas e que também lutavam por uma mesma causa, dividindo seus medos, dúvidas, incertezas e reivindicando direitos.

Neste mesmo evento, o magnífico Reitor Roberto Leher fez um discurso onde, ao final, nos pediu que deixássemos um legado, uma história para os que viriam depois de nós, dizendo que agora fazíamos parte da UFRJ graças à nova lei, e que estávamos abrindo uma “porta” para muitos outros estudantes com deficiência. Cabe destaque a algumas partes do discurso do reitor. Primeiro, sobre ter dado a entender que antes da Lei não havia estudantes com deficiência na Universidade, o que não corresponde à realidade. Segundo, que todas as barreiras existentes já teriam sido superadas, como se o acesso já fosse totalmente garantido. Terceiro, a ideia de “abrir uma porta” passa a impressão de que ela esteve fechada até então, como se fosse natural que estivéssemos do lado de fora. E, por fim, talvez o mais incômodo: a sensação de que a Universidade não estava preparada para receber esses estudantes, mas, como se tratava de uma Lei, teriam que aceitar e se adaptar — não por escolha, mas por obrigação. Para João Pedro, esse vocabulário precisa ser cuidado, porque, ao contrário do que muitos pensam, sempre existiram estudantes com deficiência nas Universidades, a diferença é que, até alguns anos atrás, o número era menor, tanto pela escassez de políticas de inclusão quanto pelo pensamento da época em relação às pessoas com deficiências.

Esse preconceito era (e ainda é) muito enraizado, e a segregação/exclusão de pessoas com deficiência foi, por muito tempo, naturalizada. As ofertas de acesso eram mínimas, a sociedade via a deficiência de forma distorcida, e o entendimento sobre o que era ou não uma patologia era completamente limitado. Portanto, falar em “abrir portas” só faz sentido se reconhecermos que elas nunca deveriam ter estado fechadas.

Por esse motivo, o ingresso de alunos Portadores de Necessidades Especiais, hoje Pessoas com Deficiência não acontecia com frequência, assim a instituição não tomava conhecimento e continuava tudo como estava. Com o avanço das políticas públicas tivemos a Lei de Inclusão e a Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência, Lei 13.146/2015 que trouxe

questões para os alunos com alguma especificidade acerca do meio escolar. Após muitas lutas, esta Lei foi implementada na UFRJ dando cada vez mais a visibilidade de receber alunos com deficiência, com isso, havia a esperança que o público aumentasse com o passar dos anos.

João Pedro, então começou a enfrentar as suas batalhas, as suas incertezas, os seus medos, os seus desafios nesta nova instituição. Nesta nova fase, ele sabia que tudo poderia ser mais complicado desde a esfera da compreensão até o processo ensino-aprendizagem, sendo, no início, muito complicado. Afinal, além de ser tudo muito novo por parte de toda a instituição, incluindo os professores, para o aluno também foi, por esse motivo, ele sabia que poderia enfrentar muitas coisas do que já havia enfrentado quando ainda estudante da Educação Básica.

Falando agora da Faculdade de Letras. Lá houve várias reuniões com o setor de acessibilidade da Letras, envolvendo a Direção, Departamentos, docentes e sua psicopedagoga para apresentar o aluno e suas questões de aprendizagem. Muitos desentendimentos por parte dos professores aconteceram, desentendimentos estes que giravam em torno de sua formação, afinal estariam encaminhando o aluno para começar uma formação para ser um professor. Diante disso, uma fala surgiu e tomou conta de todas as reuniões que aconteciam sobre ele.. A

fala era a seguinte: não podem esquecer, que antes de estarem formando um profissional de ensino, há uma pessoa por trás. Foi esse o ponto de partida para os professores começarem a buscar compreender suas necessidades.

2.2. Desafios da permanência: as barreiras enfrentadas e transpostas

João Pedro, durante a sua permanência na instituição, enfrentou muitas barreiras de acessibilidade, de infraestrutura, por ser um prédio público antigo e tombado, que acabou impactando suas aulas, tendo em vista que a maioria ocorria no segundo andar. O elevador já muito antigo, pouco funcionava, com uma rampa quase que inacessível, por ser muito íngreme, João Pedro, quase todos os dias, se não, todos os dias, na troca de sala, tinha de pedir ajuda a quem estivesse passando perto da rampa, para conseguir acessar ao segundo andar ou até mesmo quando tinha de descer para o primeiro andar, esta era a maneira possível para ele assistir sua aula. E assim foi durante um longo período, até conseguirem entender que as aulas de João Pedro necessitavam ser, em sua maioria, nas salas do primeiro andar, foi aí que fizeram toda uma logística, e hoje, a maioria de suas aulas são no primeiro andar, tendo uma ou outra apenas no segundo andar.

João Pedro também enfrentou na Universidade a barreira atitudinal, em especial, por parte de seus professores, que, muitas das vezes, não foram tão atenciosos e disponíveis como para os outros alunos. Recorrentemente, precisou do setor de acessibilidade e/ou da

psicopedagoga, intervir, mesmo a Universidade defendendo que por estar lidando com alguém que teoricamente conseguia responder por si, estar em um ambiente de formação acadêmica de ensino superior, ele teria que responder por ele.

Nas disciplinas João Pedro não teve muitos problemas, mesmo tendo dificuldade com algumas. O desafio de João Pedro, foi com o Grego, que por ser uma língua de números, símbolos e etc, como ele tinha muita dificuldade com a matemática. Foi pensado inicialmente que o seu problema maior fosse com esta matéria, muito pelo contrário, foi a primeira matéria do primeiro período a ter a sua aprovação tanto em Grego I quanto em Grego II (no segundo período) foi uma grata surpresa para todos. João Pedro teve um primeiro período de altos e baixos, tudo muito novo, mas com todos os percalços encontrados, conseguiu finalizar de uma forma digna de um aluno do ensino superior, mesmo que com deficiência. Entretanto, como nem tudo transcorre do jeito que queremos, sua primeira reprovação foi em uma disciplina do primeiro período, chamada Latim Genérico I, por muitas dificuldades que teve na assimilação do conteúdo.

Outras barreiras a destacar são as urbanísticas¹⁰ e as arquitetônicas¹¹. As barreiras, nos transportes, a maioria em ônibus, quando o ônibus estava com o elevador ruim ou quando não às vezes passava por não querer levar um cadeirante, João, tinha de esperar um ônibus com o elevador funcionando. A barreira de comunicação e a tecnológica foram as únicas que não encontrou dificuldades.

O Art. 3º, inciso IV da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) define barreiras como qualquer obstáculo, entrave, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, assim como o pleno gozo, fruição e exercício de seus direitos à acessibilidade, liberdade de movimento e expressão, comunicação, acesso à informação, compreensão, circulação com segurança, entre outros. De acordo com o Art. 3º da mesma lei, as barreiras são classificadas em seis tipos diferentes. Barreiras urbanísticas são aquelas que existem nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo. Essas barreiras dificultam, colocam em risco e, muitas vezes, impedem a mobilidade de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Barreiras arquitetônicas estão presentes nos edifícios públicos e privados, representando dificuldades no acesso e circulação dentro desses espaços. Barreiras nos transportes envolvem sistemas e meios de transporte. Algumas adequações necessárias incluem estações, pontos de parada, terminais e veículos acessíveis, além de vagas

¹⁰ Calçadas quebradas e etc.

¹¹ prédios com faltas de acessibilidade, sem elevador, sem rampa

nos estacionamentos reservados para pessoas com deficiência e comprometimento na mobilidade. Barreiras nas comunicações e na informação referem-se a qualquer obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e informações por meio de sistemas de comunicação e tecnologia da informação. Barreiras atitudinais são atitudes ou comportamentos que impedem ou prejudicam a participação social das pessoas com deficiência, em condições de igualdade com as demais. Essas barreiras estão frequentemente ligadas ao preconceito e são a origem de muitas outras barreiras. Barreiras tecnológicas dificultam ou impedem o acesso das pessoas com deficiência às tecnologias, limitando sua inclusão em diversos contextos. Essas classificações visam identificar os diferentes tipos de obstáculos enfrentados pelas pessoas com deficiência e são fundamentais para promover a inclusão e a acessibilidade em diversas esferas da sociedade.

A discussão a respeito da acessibilidade na esfera do ensino superior tem tomado forma com o avançar dos anos, a composição de normativas e leis que apoiam as Pessoas com Deficiência (PcD) e contribuído no processamento de inclusão e existência no ensino superior. Esse reflexo pode ser observado no aumento das matrículas de pessoas com deficiência no nível de graduação, resultado direto da ampliação das políticas públicas voltadas para a inclusão no ensino superior (Porte et al., apud Ciantelli & Leite, 2016; Martins & Napolitano, 2017).

Nessa caminhada, a partir do segundo período, o que era difícil foi se tornando mais seguro, os problemas vivenciados no dia a dia ainda perduraram, mas as coisas estavam começando a caminhar, em passos lentos, mas estavam.

No terceiro período a grade horária das disciplinas que João Pedro deveria cursar começou a ser montada pelos docentes da COAA - Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico - a pedido da psicopedagoga de João Pedro, que desencadeou em muitas reuniões (coordenação, docentes, psicopedagoga e ele). Chegou-se à conclusão que para um bom desempenho e aproveitamento do curso, era melhor, que as disciplinas cursadas por semestre fossem escolhidas juntamente à COAA e não ultrapassasse de três a quatro disciplinas, por semestre, a depender do nível de complexidade da matéria.

Pois bem, assim ficou até João Pedro cursar todas as matérias e se encaminhar para a etapa de conclusão de sua graduação, contribuindo para seu aproveitamento e seu processo de aprendizagem. Quando apresentou rendimento insatisfatório, as condutas eram vistas e revistas em conjunto com o aluno para que pudesse ser melhorada a cada semestre que tivesse uma questão que demandasse uma atenção e/ou um acompanhamento mais individualizado.

2.3. O processo acadêmico de João Pedro na Universidade: o ensino-aprendizagem

João Pedro, ao longo da sua trajetória acadêmica, passou por experiências bem diferentes. Teve professores que souberam adaptar o ensino de acordo com suas necessidades, trocando provas por trabalhos feitos em casa ou até na própria sala. De outro lado, teve professores que não entenderam suas necessidades e não sabiam como trabalhar com ele, o que fez com que, muitas vezes, ele não tivesse acesso ao conteúdo de forma adaptada. Isso mostra como o sistema ainda tem dificuldade em lidar com a diversidade e como a acessibilidade ainda está longe de ser garantida de verdade. Vale dizer que, nesses 8 anos e meio de graduação, João Pedro teve somente quatro reprovações.

Tudo era uma incerteza, não se sabia o que viria pela frente, não tinha como prever, eram professores que às vezes entendiam, às vezes não, às vezes eram receptivos, às vezes não, uns fizeram adaptação de provas diferentes e/ou trabalhos, outros deixavam como estavam, e a depender do rendimento de João Pedro era revista a situação. A partir de então, ele foi conseguindo adquirir confiança neste ambiente que estava inserido. João Pedro tinha, inicialmente, quem respondesse por ele - como, por exemplo, sua mãe - até que começasse a ganhar confiança, entender melhor o contexto e perceber que os professores estavam mais seguros em relação às questões discutidas. A partir daí, passou a resolver as coisas por conta própria: falava, ia às reuniões e tomava decisões sozinho.

Momentos de desespero, de angústia, de choro, de se ver sem saída, de passar dias pensando em desistir, de se sentir incapaz, de se ver no meio “de um nada”, de se sentir rejeitado, de ver professores alguns tendo problemas com sua presença, sentimento de angústia quando tirava uma nota não tão boa, quando reprovava em alguma matéria; sentimentos que viveu neste lugar chamado Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Muitas provas, João Pedro fez sozinho sem ninguém ao seu lado, mesmo a Lei dizendo o que o estudante tem por direito, porém, como tudo era novo, não tinha ninguém ao seu lado e a instituição ainda desconhecia muitos dos seus direitos como Pessoa com Deficiência.

Nesse cenário se insere a Diretoria de Acessibilidade que faz parte da Superintendência - Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Acessibilidade (SGAADA)¹². A Superintendência foi aprovada e criada em junho de 2023 e é primordial para o fortalecimento dos movimentos antirracistas, anticapacitistas e muitos outros na UFRJ, bem como para a ampliação de sua articulação com a sociedade. A SGAADA tem como missão exercer a liderança e a coordenação de iniciativas políticas voltadas à promoção da igualdade, inclusão e acessibilidade, tanto no

¹² <https://sgaada.ufrj.br/>

âmbito interno da instituição quanto em suas ações externas. Alinhada aos princípios institucionais, a Superintendência tem como objetivo fomentar ações afirmativas, promover a diversidade no ambiente universitário e elaborar políticas públicas que contribuam para a equidade. Além disso, busca implementar programas, propor projetos, desenvolver campanhas internas e externas, organizar eventos e acompanhar de forma sistemática todas as frentes de atuação de suas diretorias, bem como as parcerias estabelecidas no âmbito interno e externo da instituição.

Considerando que a Diretoria de Acessibilidade (DIRAC) foi incorporada à Superintendência, observa-se que esta Diretoria tem como atribuição central o planejamento, a execução e a orientação das ações voltadas às políticas de acessibilidade na Universidade. Entre suas responsabilidades, destaca-se a identificação das demandas específicas dos diversos grupos de pessoas com deficiência, além da formulação de propostas para aquisição e adaptação de mobiliários e materiais didático-pedagógicos que atendam às necessidades identificadas.

Em articulação com as Coordenações de Curso e as Comissões de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAAs), a DIRAC promove oficinas regulares de formação e orientação pedagógica voltadas aos Estudantes Monitores de Acessibilidade e Inclusão (EMAI), com o objetivo de qualificar o processo educacional inclusivo. Para a apresentação e discussão de suas propostas, a Diretoria estabelece interlocução com diversas instâncias institucionais, tanto internas - como a Ouvidoria e as Pró-Reitorias - quanto externas, como as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC), o Instituto Benjamin Constant (IBC) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Adicionalmente, a Diretoria exerce a função de orientação junto às Comissões de Acessibilidade, às Unidades Acadêmicas e às Decanias no que se refere à atuação do tradutor/intérprete de LIBRAS. Essa atuação visa fortalecer a acessibilidade linguística e comunicacional no contexto universitário, promovendo condições equitativas de participação para a comunidade surda e demais usuários da LIBRAS.

Vale destacar que, em 2018, pela primeira vez, foi criado pela Diretoria de Acessibilidade¹³, um programa voltado aos estudantes de graduação e pós-graduação para desempenhar a função de “facilitador de aprendizagem” na condição de bolsistas. Em 2024, as funções permaneceram, mas houve alteração do nome, passando a ser nomeados por

¹³ <https://acessibilidade.ufrj.br/dirac/>

“Estudantes Monitores em Acessibilidade e Inclusão”. Ambas nomenclaturas com as mesmas funções, de auxiliar os estudantes com demandas pedagógicas em suas aulas.

Após a implementação dos bolsistas, João Pedro passou a contar com a presença deles em suas aulas, acompanhando e oferecendo suporte. Mesmo enfrentando alguns desafios, especialmente no início da implementação, até que os processos fossem ajustados - e, por vezes, ainda hoje, com questões operacionais envolvendo os bolsistas - sua chegada foi bastante positiva e representou um importante apoio em sua trajetória de formação, especialmente no aspecto pedagógico. Ainda que a maioria desses bolsistas não fossem estudantes do curso de Letras, muitos demonstraram disposição em aprender e em se adaptar a esse universo tão distinto do seu. Assim, conseguiram construir caminhos conjuntos a cada semestre. Dessa forma, os direitos dos estudantes com deficiência começaram a ser, ainda que com dificuldades e diante de um cenário de precarização, minimamente atendidos.

Dito isso, o graduando passou a contar com esse apoio de forma mais efetiva a partir do terceiro período do curso, mais especificamente em 2018.2, com a chegada dos bolsistas vinculados ao Projeto. A Universidade, por meio do Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (NIA) - que anteriormente era conhecido apenas como Setor de Acessibilidade - já dispunha de uma estrutura voltada ao suporte dos estudantes com deficiência. Assim que o aluno informava as disciplinas e os respectivos horários daquele semestre, o NIA buscava direcionar um bolsista que tivesse compatibilidade de horário para acompanhá-lo nas aulas. Durante esse processo, foram poucas as vezes em que João Pedro precisou solicitar ajustes ou questionar alguma situação, pois o suporte oferecido se mostrou, na maior parte do tempo, eficaz e sensível às necessidades apresentadas por ele.

No caso de João Pedro, a função dos bolsistas em sala de aula era, principalmente, atuar como escribas. Quando necessário, também liam questões de prova e ajudavam na compreensão de enunciados mais complexos, inclusive em atividades e trabalhos acadêmicos. Para formalizar suas necessidades pedagógicas, sua psicopedagoga elaborou um laudo detalhado, no qual constavam recomendações que visavam garantir seu bom desempenho acadêmico, sem prejuízos à sua formação. A partir desse documento, João Pedro passou a ter suas demandas reconhecidas institucionalmente - como a realização de provas em sala separada e com tempo estendido. Para isso, ele apresentava o laudo ao professor da disciplina, que então solicitava junto à Universidade as condições necessárias para a aplicação da atividade avaliativa. Embora algumas dessas solicitações enfrentam, eventualmente, dificuldades operacionais, elas continuam sendo, em sua maioria, atendidas até os dias atuais, o que tem contribuído significativamente para sua trajetória acadêmica.

2.4. A luta pela permanência na Universidade e pela garantia de direitos

A escolha pela Língua Espanhola se deu por João Pedro sempre gostar da língua e por sempre ter tido o desejo de aprender. As aulas de Língua Espanhola, sempre foram algumas vezes um desafio, desafios esses superados, na maioria das vezes, expressos nas dificuldades na pronúncia, na gramática e até na escrita. .

As disciplinas de literatura, tanto em Língua Portuguesa quanto em Língua Espanhola, frequentemente se apresentavam como alguns dos maiores desafios ao longo da graduação. Particularmente as aulas de literatura em espanhol mostravam-se mais complexas, sobretudo em razão da extensa carga de leitura exigida, incluindo obras de grande volume. Ademais, muitos docentes não realizaram as devidas adaptações metodológicas que poderiam tornar o conteúdo mais acessível e compatível com as necessidades dos graduandos.

As matérias do eixo de formação de Linguística e Língua Portuguesa, em sua maioria, foram bem tranquilas, em uma ou outra teve dificuldades, mas nada que não fosse solucionado, podendo dizer que, em algumas delas obteve até um ótimo aproveitamento e leva tudo que aprendeu até hoje.

Fazendo um panorama geral, até aqui, apesar de todos os percalços encontrados nesta estrada chamada *Universidade*, tudo foi de uma importância muito grande e foi se encaixando da melhor maneira possível. Com o passar do tempo, dos dias, dos meses e dos anos, seus professores foram entendendo toda a situação, toda necessidade e toda adaptação para um melhor aproveitamento das aulas para plena formação de João Pedro, apenas com certas exceções de professores que não se adequaram a esta realidade, manifestando um desconforto por não poder desenvolver como foi planejado porque ali tem uma pessoa “atípica”.

Em relação ao acesso e a permanência no inicio foi difícil, ainda é, mas muito menos, do que era antes, os pensamentos de dúvida, de medo, de incertezas, de angústias, de pensar que não estava no lugar certo e no caminho certo, que não era capaz, a vontade, o sentimento, o impulso para desistir, os dias não muito bons, os dias que os pensamentos tomavam conta, deixando com mais medo e mais incerteza, tudo isso aconteceu e ainda, as vezes, acontece, mas com perseverança, força de vontade, acreditando que pode estar onde quiser, basta querer, com a motivação dos que sempre estiveram com ele ao longo da sua caminhada, dos que ele fez e vem fazendo em todo este percurso de sua vida, *ele resistiu, continuou, ocupou aquele lugar, no melhor sentido que uma palavra pode ter, ele venceu e está se formando, realizando um sonho que sempre teve*.

É fundamental marcar que, o acesso e a permanência de estudantes no ensino superior envolvem múltiplos desafios, refletindo-se em taxas de evasão bastante significativas,

especialmente entre alunos com deficiência. Embora o ingresso na Universidade tenha se tornado mais acessível nos últimos anos, a permanência ainda representa um obstáculo considerável. Essa dificuldade persiste mesmo diante do reconhecimento da importância da inclusão educacional. A permanência, entretanto, depende da existência de condições adequadas, sejam elas pedagógicas, estruturais, tecnológicas ou de apoio institucional, e, na ausência dessas, tende a ser comprometida.

Com base no exposto até aqui, fica evidenciado que, entrar em uma Universidade pública não é fácil, mas não se trata de simplesmente entrar, cursar, quando você já está inserido, já está imerso naquela situação, você para, olha e observa tudo e todos ao seu redor e começa a refletir todos os pontos de interrogação que vem à tona, começa a ser indagar das coisas, das situações, do sistema e de muitas outras coisas. Passar para uma Universidade pública não é simplesmente fazer uma prova denominada ENEM, esperar o resultado, concorrer uma vaga ao SISU, fazer a sua matrícula, marcar a sua presença, ir em festas, fazer trabalhos, provas, seminários, ficar com mil preocupações na cabeça, ficar dias e dias, horas e horas pensando em uma coisa, afinal, ser um estudante universitário é muito mais do que isso. Ser estudante de uma Universidade pública é saber o seu lugar, o seu reconhecimento como pessoa e a sua potência intelectual e educacional por estar ocupando um espaço diverso e plural, marcado por muitas singularidades e representatividades.

João Pedro, no lugar de uma Pessoa com Deficiência (PcD), realizou o seu sonho de ter conseguido ingressar na Universidade pública, após anos de dedicação, empenho, muito estudo, perseverança, persistência, luta e vontade de querer mais e mais; sendo aluno da rede pública de ensino da educação básica até o seu ensino médio.

Segundo Castro, Almeida, apud Dechichi, Silva e Gomide, a presença de alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos de graduação das universidades públicas tem evidenciado a necessidade urgente de discutir os aspectos educacionais relacionados ao atendimento acadêmico desse grupo, visando oferecer condições mínimas de acesso e permanência desses estudantes no ambiente universitário.

Os autores abordam e reforçam o que este trabalho discute. O ingresso de pessoas com deficiência nas universidades não ocorria de maneira rotineira, o que exigia a modificação das políticas de acesso e permanência. Agora, como afirmado pelos autores, essas mudanças se tornam necessárias.

É importante destacar que o conceito de "acesso" deve ser compreendido de forma ampla. Ele não se restringe apenas ao ingresso na universidade (por meio de um processo seletivo justo e atento às necessidades dos alunos com deficiência), mas também à permanência

desses alunos na instituição, garantindo condições adequadas para a conclusão bem-sucedida do curso. Assim, o acesso implica um processo de transformação, relacionado à criação de condições legais e à promoção de direitos igualitários (Castro, Almeida, apud Manzini, 2008, p. 180).

Os autores ressaltam que garantir apenas o acesso ao ensino superior não é suficiente, a menos que as condições necessárias para a permanência dos estudantes com deficiência sejam asseguradas. Ou seja, é essencial que esses alunos possam usufruir plenamente do espaço universitário, um direito de todos, respeitando as diferenças e combatendo quaisquer formas de discriminação ou preconceito. Quando se trata de estudantes pertencentes ao público-alvo da educação especial, é crucial reconhecer que suas especificidades exigem um atendimento educacional diferenciado, que atenda às suas necessidades e assegure igualdade de oportunidades no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Brígida, Limeira *apud* Sasaki (2010, p. 163), os problemas da atualidade ligados à pessoa com deficiência não estão na deficiência em si, mas nas estruturas sociais que não estão aptas a recebê-las em igualdade de oportunidades. Em outras palavras, não é a deficiência, muito menos a pessoa com deficiência que é o problema, a deficiência está nas pessoas e no mundo que enxerga de maneira preconceituosa.

A trajetória de João Pedro dentro da universidade pública revela muito mais do que um percurso acadêmico; ela escancara a realidade de muitos estudantes com deficiência que lutam diariamente não apenas pelo acesso, mas principalmente pela permanência no ensino superior. Desde o início, os obstáculos foram muitos, desde a adaptação metodológica de conteúdos até o enfrentamento de olhares duvidosos e espaços que não estavam preparados para acolher a diferença. A permanência, nesse contexto, tornou-se um verdadeiro ato de resistência. Não se tratava apenas de frequentar aulas, fazer provas e trabalhos, mas de se afirmar todos os dias como um sujeito de direitos, capaz de ocupar aquele espaço com dignidade e legitimidade. Como mostram os dados da PNS e os estudos de autores como Manzini e Skliar (2008) o problema nunca esteve na deficiência em si, mas em uma estrutura social excluente, que ainda não está preparada para garantir igualdade de oportunidades. Afinal, é mais que permitir o acesso, é preciso garantir a permanência com qualidade, respeitar as especificidades dos sujeitos e assegurar igualdade de condições para o processo de ensino e aprendizagem. João Pedro, como tantos outros, resistiu. E resistir, aqui, é transformar, é fazer da dor uma denúncia, da dificuldade uma bandeira de luta e da presença um direito garantido. Sua vivência reafirma que ocupar a universidade é mais do que um sonho pessoal - é uma conquista coletiva por um ensino público verdadeiramente inclusivo e humanizado.

2.5. Lei de Cotas

Costa (2021) defende o direito de todos à igualdade e à educação, pressupondo as oportunidades e as diferenças e considerando todas as diversidades étnicas, raciais, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero. Partindo dessa premissa, em 2016, entrou em vigor a Lei nº.13.409, que instituiu cotas para esse grupo em universidades federais (Araújo, *apud*, Brasil, 2016). João Pedro foi o primeiro a cursar Letras, na condição de Pessoa com Deficiência, precisamente no ano de 2017, um ano após da Lei 13.409 ser implementada.

O Censo da Educação Superior de 2023, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), evidenciou avanços na inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro. O número de matrículas de alunos com deficiência aumentou em 17% em relação a 2022, atingindo um total de 92.756 estudantes, o que representa 0,93% do total de matrículas no país. Dentre os tipos de deficiência mais comuns entre esses alunos, destacam-se a deficiência física (36%), baixa visão (23%), deficiência intelectual (10%) e Transtorno do Espectro Autista (TEA) (10%). Em termos de distribuição geográfica, a maioria das matrículas está concentrada nas regiões Sudeste (36%), Nordeste (21%), Sul (20%), Norte (12%) e Centro-Oeste (11%). Apesar desse crescimento, a taxa de conclusão dos cursos ainda é um desafio. Em 2023, 12.651 alunos com deficiência conseguiram concluir seus cursos, o que evidencia as dificuldades enfrentadas por muitos devido à falta de acessibilidade, um fator que contribui para a evasão escolar.

Esses dados destacam a importância de políticas públicas mais eficazes, que garantam não apenas o acesso ao ensino superior, mas também a permanência e o sucesso acadêmico de alunos com deficiência, promovendo a inclusão plena e a igualdade de oportunidades no ambiente universitário. Pois bem, a de se perceber que com o passar do tempo o acesso foi se ampliando e as deficiências foram se tornando visibilizadas via ampliação do número de matriculados na Universidade.

Sancionada pelo então presidente Michel Temer, em 28 de dezembro de 2016, a Lei de Cotas altera a legislação sobre cotas no Ensino Superior federal (Lei 12.711/2012) que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. A Lei 13. 409 de 2016 acrescenta as pessoas com deficiência a essas cotas, de acordo com a proporcionalidade apontada pelo último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) na unidade da federação em que a instituição de ensino se localiza. Nesta lei fica estabelecido que no prazo de dez anos tem de haver a revisão dessa política pública.

Em 2022 houve o evento de revisão da Lei 12.711 intitulada como Lei de Cotas, este evento reuniu professores e autoridades de instituições públicas, dentre elas, a UFRJ, onde

debateram a presente Lei e as suas políticas públicas para continuar existindo. Essa Lei trata do ingresso nas universidades e instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. A referida Lei sofreu alterações, tendo como voto o Art. 1º que passa ter nova redação e o Art. 2º vetado integralmente, dentre outras alterações.

Pensando em número, em quantitativo, as instituições federais de educação superior reservam no mínimo 50% de suas vagas nos cursos de graduação, por curso e turno, para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dentro dessa cota, 50% das vagas são reservadas a estudantes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita. As cotas são preenchidas também de acordo com a proporção de autodeclarados negros, pardos e indígenas na população da unidade da Federação em que a instituição se encontra. Cabe ressaltar que o objetivo das cotas é melhorar a representatividade dos estudantes com deficiência (PcD) nas universidades. Embora 6,2% da população brasileira tenha algum tipo de deficiência, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o percentual de PcD nas universidades não chega a 1%. Brígida e Limeira (2020) defendem que, quando o ensino é planejado, estruturado e inclusivo, respeitando tanto o desenvolvimento intelectual quanto acadêmico do aluno público-alvo da educação especial, sua trajetória acadêmica se torna mais significativa. Por outro lado, quando o ambiente de ensino não é adequado, não é pensado de forma inclusiva ou não respeita as necessidades desse público, a trajetória do estudante sofre mudanças significativas. Como afirmam os autores, "o percurso na escolarização básica, quando feito de acordo com o desenvolvimento de aprendizagem do estudante, torna-se significativo e leva a avanços na escolarização. A UFRJ tem adotado práticas para garantir um ambiente universitário mais inclusivo. Nesse contexto, a universidade conta com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), responsável por coordenar e implementar políticas de acessibilidade, com foco no atendimento aos estudantes com deficiência, desde o ingresso até a conclusão do curso. Algumas das ações e medidas adotadas pela UFRJ, de acordo com a Lei nº 13.409/2016, incluem a adequação dos campi, garantindo que as instalações sejam acessíveis a pessoas com deficiência, com rampas, elevadores, sinalização tátil e adaptações de espaços para assegurar a mobilidade de todos; o oferecimento de apoio pedagógico para estudantes com deficiência, com recursos como intérpretes da Libras, materiais em Braille, softwares de leitura, além de orientações personalizadas para facilitar o processo de aprendizagem; a realização de adaptações em exames para alunos com deficiência, como a concessão de tempo adicional ou a modificação do formato das provas, conforme a necessidade do estudante; a implementação da Política de Cotas para Pessoas com Deficiência, estabelecendo vagas específicas para esse público nos

processos seletivos, incluindo o vestibular e o SISU; a realização de ações de sensibilização com servidores docentes e técnicos, visando a conscientização sobre as necessidades e direitos das pessoas com deficiência, para garantir um ambiente acadêmico mais inclusivo e respeitoso; o fornecimento de acompanhamento contínuo aos estudantes com deficiência, assegurando que suas necessidades sejam atendidas ao longo de sua trajetória acadêmica, com suporte psicológico, pedagógico e de acessibilidade.

Portanto, a UFRJ tem implementado, ao longo dos anos, diversas iniciativas para garantir a inclusão e a permanência dos estudantes com deficiência, em conformidade com a Lei nº 13.409/2016 e outras normativas relacionadas à educação inclusiva. Essas ações visam proporcionar condições equitativas para o aprendizado e a participação plena de todos os estudantes na vida acadêmica. A análise dessas iniciativas evidenciou que o ingresso de estudantes com deficiência no ensino superior exige transformações estruturais e pedagógicas dentro das instituições, demandando que se pense não apenas no acesso, mas também na permanência com qualidade. Autores como Manzini (2008), Skliar (2013) e Costa (2021) contribuem para a compreensão de que a deficiência não está no corpo da pessoa, mas nas barreiras impostas por uma sociedade que ainda a enxerga com preconceito em relação às diferenças. O papel da universidade, nesse contexto, deve ser o de romper com as estruturas excluidentes, garantindo ambientes acessíveis, políticas de apoio e formação continuada de seus agentes educacionais. Também são apresentados dados relevantes extraídos do IBGE e do INEP, que mostram os avanços numéricos nas matrículas de pessoas com deficiência no ensino superior, ao mesmo tempo que alertam para o longo caminho que ainda precisa ser percorrido. A análise da atuação da UFRJ evidencia a importância de núcleos como o NAI (Núcleo de Acessibilidade e Inclusão), além de ações concretas que buscam adaptar espaços, conteúdos, avaliações e relações humanas, promovendo a inclusão plena e a igualdade de oportunidades.

Concluiu-se este capítulo, que trata dos avanços do espaço universitário pela pessoa com deficiência e do que ainda precisa caminhar, apontando para reflexões que virão no Capítulo 3, que traz um novo cenário e um novo papel para o sujeito desta história: o reingresso do João Pedro à escola básica, não mais como aluno, mas, agora, como licenciando e futuro professor de Língua Portuguesa. Neste novo capítulo, veremos como o retorno ao espaço escolar, na posição de educador em formação, carrega desafios, memórias e novas possibilidades de transformação.

CAPÍTULO 3: O REINGRESSO DE JOÃO PEDRO À ESCOLA BÁSICA: NÃO MAIS ALUNO, AGORA LICENCIANDO E FUTURO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo, João Pedro compartilha sua experiência de estágio, começando pelo estágio não obrigatório realizado na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ), onde atuou em dois programas distintos: o Reforço Escolar (atualmente denominado TUCA - Tutor Universitário Carioca) e o Apoio à Educação Especial. Durante esse período, ele trabalhou com turmas do Ensino Fundamental I e II, tanto no acompanhamento pedagógico de alunos com dificuldades em leitura e escrita, quanto na mediação da aprendizagem de estudantes autistas.

Essas vivências ampliaram a compreensão sobre os desafios enfrentados pela escola pública, especialmente no que se refere às desigualdades de aprendizagem, à formação docente e à efetivação da inclusão. Ao vivenciar diferentes realidades escolares e acompanhar de perto os processos de alfabetização, João Pedro percebeu a complexidade do fazer docente e a importância de práticas pedagógicas sensíveis às necessidades dos alunos com deficiência. No estágio obrigatório, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Espanhola, ele também relatou suas vivências práticas, destacando o planejamento pedagógico, os desafios para estabelecer vínculos com os alunos e a diversidade das realidades escolares.

Esses estágios o conduziram a reflexões críticas sobre as desigualdades educacionais, a desvalorização de certas disciplinas e a necessidade de uma formação docente contínua e crítica, capaz de lidar com as contradições do sistema educacional. João Pedro considerou o estágio como um espaço de formação política e humana, onde compreendeu o papel do professor como agente de transformação social, comprometido com a inclusão, o respeito à diversidade e a garantia do direito à aprendizagem para todos.

3.1. As vivências no estágio não obrigatório

João Pedro realizou seu estágio não obrigatório na Prefeitura do Rio de Janeiro, Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ), que oferece um Programa de Estágios para estudantes de licenciaturas atuarem em escolas da rede, abrangendo desde o Espaço de Desenvolvimento Infantil (EDI) até o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA).

O licenciando participou de dois Programas de Estágio, quais sejam: Reforço Escolar (atualmente chamado “TUCA” - Tutor Universitário Carioca) de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental I (no quarto e quinto ano) e no Ensino Fundamental II (no sexto, oitavo e nono ano); e “Apoio à Educação Especial” onde mediou a aprendizagem de alunos autistas no Ensino

Fundamental I e II (primeiro, quinto e sexto ano). O estágio de Reforço Escolar abrange as disciplinas de Língua Portuguesa e/ou Matemática, voltado para o Ensino Fundamental I e II. Já o estágio de “Apoio à Educação Especial” foi desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental II.

3.1.1. O reforço escolar

A vivência compreendeu o período de abril de 2023 a dezembro de 2024. No ano de 2023 trabalhou em duas escolas. A primeira foi uma escola de Ensino Fundamental I, situada na Zona Norte, onde, sem experiência, teve que aprender a trabalhar com alfabetização, acompanhando as turmas de 4º e 5º anos e auxiliando na leitura e escrita. Em agosto migrou para uma escola de Ensino Fundamental II, também na Zona Norte, na qual se sentiu mais confortável, pois atuou com turmas de 9º ano com o objetivo de prepará-las para o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Essa escola, o designou para turmas de 6º e 8º anos voltadas para o reforço de Língua Portuguesa e o 9º ano à preparação para a prova de avaliação externa. Em fevereiro de 2024, retornou à primeira escola, agora como mediador escolar acompanhando alunos da Educação Especial, principalmente autistas com diferentes níveis de suporte, se responsabilizando por três alunos. Por acreditar que as experiências existem para serem vivenciadas, João Pedro aceitou a proposta e a partir daí começou seu trabalho buscando o reconhecimento da equipe gestora e dos/das professores/as em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido com os/as alunos/as.

A experiência, apesar dos problemas, como a desvalorização docente e falta de interesse dos alunos, foi única e lhe proporcionou a certeza de que é preciso continuar lutando e seguir em frente. Nesse sentido, João Pedro, na condição de estagiário e futuro professor, via à possibilidade da formação de sujeitos críticos e atuantes que sejam capazes de intervir na realidade social.

Cabe mencionar as dificuldades recorrentes enfrentadas nas turmas do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I e do 6º ano do Ensino Fundamental II, pois muitos/as alunos/as apresentavam dificuldades de aprendizagem que envolviam fatores sociais, experiências de vida e questões de socialização, delegando ao estagiário a responsabilidade de acompanhá-los/as. Durante essa experiência, a avaliação realizada pelo estagiário, em diálogo com o professor regente, permitiu constatar que os alunos apresentavam dificuldades nos processos de leitura e escrita. Muitos demonstravam desconhecimento das regras ortográficas, realizando trocas de letras, sílabas e fonemas, além de apresentarem dificuldades com a escrita cursiva, utilizando predominantemente a letra de imprensa. Observou-se também uma confusão entre

linguagem oral e escrita, o que levava os/as alunos/as a transcrever a fala de forma literal. A ausência de domínio sobre o uso adequado da pontuação agravava ainda mais as dificuldades na produção textual. No que se refere à leitura, notou-se a falta de fluência e de entonação adequada, comprometendo a compreensão textual e a interpretação de sentidos, sobretudo pela não observância dos sinais de pontuação.

O trabalho de João Pedro nas turmas de 4º e 5º anos demandou o reforço de conteúdos fundamentais para o processo de alfabetização. Tal abordagem foi essencial para assegurar o bom desempenho e aproveitamento dos alunos, cumprindo os objetivos mínimos das aulas e atendendo às expectativas do estagiário, do professor regente e da instituição. Segundo Magda Soares (2003), o processo de alfabetização não deve ser entendido como algo que se conclui em uma etapa específica da escolarização, mas sim como uma trajetória contínua, que necessita ser constantemente retomada e aprofundada, de acordo com as demandas e os desafios que surgem ao longo do percurso formativo dos estudantes. A turma do sexto ano, por sua vez, apresentou desafios similares devido às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Embora fosse uma turma do Ensino Fundamental II, a abordagem pedagógica adotada foi semelhante à utilizada no Ensino Fundamental I, focando nas defasagens de aprendizagem. A maioria dos alunos enfrentava sérios problemas escolares, incluindo repetência e não havia um projeto específico da escola para essa turma, resultando em uma classe com alunos com dificuldades acumuladas de anos anteriores.

Durante sua experiência e formação, João Pedro reconheceu e mostrou aos alunos que a escola desempenha um papel crucial no desenvolvimento do conhecimento, com vistas a compreender e atuar criticamente na realidade da qual faz parte. Essa experiência formativa reforçou a percepção sobre o papel fundamental dos professores na formação de seus alunos, especialmente no que diz respeito à leitura e à escrita.

Cabe mencionar que, a escola é um espaço de aprendizado contínuo, de interação com colegas, professores e outros membros da comunidade escolar. Portanto, a escola deve ser vista como um microcosmo da sociedade, onde crianças e jovens vivenciam a cidadania de forma prática, compreendendo desde cedo a importância de seu papel na comunidade e seu envolvimento na transformação social. Dito isso, a educação vai além do acúmulo de conhecimentos acadêmicos, envolvendo a formação integral do indivíduo e preparando-o para agir de maneira ética, crítica e transformadora na sociedade.

Essas experiências de João Pedro o fizeram perceber que, o cenário no 5º ano apresentava muitas semelhanças com o do 4º ano, mas com algumas variações conforme as características e necessidades de cada aluno. Apesar dessas diferenças, o contexto de

aprendizagem em geral se mantinha o mesmo, com muitos alunos ainda enfrentando dificuldades, como, por exemplo, problemas ortográficos, fluência na leitura e compreensão de textos. Contudo, ao avançarem para o 5º ano, alguns alunos demonstraram maior domínio da leitura e da escrita, embora de forma desigual, com progressos significativos de acordo com as necessidades e o ritmo individual de aprendizagem. Conforme destacam Oliveira e Silva (2011), a aquisição das competências de leitura e escrita acontece de maneira progressiva e particular em cada indivíduo, sendo influenciada diretamente pelas vivências pessoais e pelas interações que cada aluno estabelece com a linguagem ao longo de sua formação.

João Pedro percebeu que, nesse estágio, o apoio contínuo às dificuldades enfrentadas pelos alunos/as era essencial para ajudá-los a superar as barreiras, mesmo que minimamente que ainda limitavam seu aprendizado, tanto na leitura quanto na escrita. Para lidar com esses desafios, adotou a mesma metodologia que utilizou com os alunos do 4º ano, focando em práticas constantes de reforço e estratégias que favorecessem seu desenvolvimento. Como destacam Ferreiro e Teberosky (1999, p. 31), “o método (enquanto ação específica do meio) pode ajudar ou frear, facilitar ou dificultar; porém, não pode criar aprendizagem. A obtenção de conhecimento é um resultado da própria atividade do sujeito”. Portanto, a intervenção pedagógica contínua, com estratégias adequadas e personalizadas, é fundamental para superar as dificuldades na aprendizagem, especialmente em fases iniciais do desenvolvimento da leitura e da escrita.

No sexto ano, se deparou com um novo desafio, pois, ao ingressar no segundo segmento, ele esperava que os alunos já possuíssem domínio de leitura e escrita. Entretanto, recebeu uma turma de sexto ano em que quase 90% dos alunos apresentavam dificuldades significativas na leitura e na escrita. Diante dessa realidade, começou a trabalhar com práticas de alfabetização, ajustando seu Plano de Ensino para abordar as lacunas de aprendizagem. Gradualmente, planejou aumentar a complexidade das atividades, buscando ajudar os alunos a superarem essas dificuldades e avançar nas competências de leitura e escrita.

Como aponta Emilia Ferreiro (2001), o processo de alfabetização não ocorre de maneira linear nem homogênea, mas se caracteriza por uma construção constante, que demanda intervenções pedagógicas apropriadas em diferentes etapas do desenvolvimento escolar dos alunos. Assim, ao trabalhar a leitura no sexto ano, observou que muitos alunos ainda estavam no processo de soletração, enfrentando dificuldades para decodificar as palavras, enquanto outros sequer conseguiam identificá-las corretamente. Aqueles que conseguiam ler frequentemente não compreendiam que liam, com dificuldades de interpretação sobre o

conteúdo. Mesmo quando realizavam uma leitura silenciosa seguida de leitura em voz alta, muitos continuavam com dificuldades para entender o significado do que foi lido.

Solé (1998, p. 22) afirma que “leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura”. Nas turmas do 8º e 9º anos, a situação do reforço escolar começou a mudar de cenário, com o conceito de reforço ganhando uma definição mais precisa e significativa. Nesse estágio não obrigatório, o reforço escolar deixou de ser apenas uma medida paliativa e passou a ter um papel mais estruturado no processo de ensino-aprendizagem. Ele se tornou fundamental para a recuperação das lacunas de conhecimento, garantindo que os alunos se preparem adequadamente para os desafios futuros, especialmente para o ingresso no Ensino Médio. Como nos diz Libâneo (2013), o reforço escolar não deve se limitar à simples retomada de conteúdos, mas deve ser concebido como uma estratégia pedagógica que favoreça o desenvolvimento da autonomia do aluno e estimule sua atuação ativa e consciente no processo de aprendizagem.

Dando continuidade, no 8º ano o estagiário focou mais na interpretação de textos e auxiliou os alunos em questões solicitadas pela professora de Língua Portuguesa, que geralmente envolviam aspectos gramaticais e de interpretação, sendo essas as principais áreas de trabalho. No 9º ano, João Pedro contou com o auxílio da Trilha de Recomposição de Aprendizagem, oferecida pela Secretaria Municipal de Educação. Essa trilha consiste em um guia de aulas e/ou conteúdos a serem reforçados, baseados no currículo de Língua Portuguesa já trabalhado em sala de aula. O objetivo era revisar e reforçar esses conteúdos para ajudar os alunos a superar as dificuldades, visando prepará-los para a avaliação que mede o desempenho do sistema de ensino.

Ao longo desse percurso, João Pedro sempre que possível, mesclava suas aulas, combinando o foco na Trilha de Recomposição com questões externas ou relacionadas a mesma. Um momento marcante na experiência de João Pedro ocorreu quando precisou trabalhar o conceito de "intertextualidade" e se deparou com a turma afirmando que não sabia o que era, apesar de já ter sido abordado anteriormente na sala de aula regular. Esse episódio evidenciou a lacuna no aprendizado e a dificuldade dos alunos em assimilar conceitos importantes, levando João Pedro a refletir criticamente sobre os desafios da prática educacional. Ao destrinchar o termo "intertextualidade" e explicá-lo por partes, o licenciando conseguiu esclarecer o conceito para os alunos, que, ao compreenderem o termo, demonstraram estar prontos para seguir com a proposta do dia. Diante da incompREENSÃO inicial do termo “intertextualidade”, o licenciando optou por desconstruir a palavra, explicando-a por partes, até chegar ao seu significado completo. Essa abordagem favoreceu a compRENSÃO do conceito

pelos alunos, demonstrando a importância da mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.

Em consonância, Libâneo (2001) aponta que o processo de ensino-aprendizagem é caracterizado por sua dinâmica constante, sendo essencial que o professor identifique e compreenda as dificuldades enfrentadas pelos alunos, a fim de transformá-las em momentos propícios para promover o aprendizado.

Cabe ressaltar que a Trilha de Recomposição de Aprendizagem, na maioria das vezes, apresentava apenas uma breve introdução ao conteúdo e uma sequência de exercícios, sem aprofundamento teórico. Reconhecendo essa limitação, o estagiário passou a preparar aulas mais completas e detalhadas, abordando os conceitos de maneira mais ampla antes de utilizar o material oferecido pela escola.

A experiência com as turmas do 8º e 9º anos foi avaliada de forma mais positiva por João Pedro, em comparação ao período em que atuou com a alfabetização de alunos do 4º e 5º ano. Embora os desafios persistiam, o estagiário percebeu que, nesse novo contexto, as dificuldades dos alunos estavam mais concentradas em aspectos específicos, como interpretação e compreensão textual. Essa especificidade permitiu que o processo de ensino fosse mais direcionado, possibilitando intervenções pedagógicas mais assertivas e, consequentemente, tornando a prática docente mais significativa e recompensadora.

Dessa forma, o ano de 2023 foi concluído com a percepção de que, dentro das possibilidades e dos contextos enfrentados, todas as ações necessárias foram realizadas com empenho, comprometimento e responsabilidade. A experiência, sustentada pelo conhecimento construído ao longo da formação e pelas trocas significativas vivenciadas no cotidiano escolar - sejam elas de saberes, de práticas ou de esforços para garantir o aprendizado, ainda que do básico - revelou-se rica, significativa e transformadora. Trata-se de um percurso plural e único, marcado pelo reconhecimento do valor do trabalho docente. Esse período representou uma etapa de aprendizado profissional e de crescimento pessoal, mesmo com todas as limitações e problematizações que cabem ser feitas pela experiência do estágio não obrigatório.

Até o momento, João Pedro compreendeu que a sala de aula ultrapassa as diretrizes estabelecidas pelos documentos orientadores. Ele se deu conta de que o papel do professor, em uma realidade, muitas vezes adversa à educação, é mais do que a simples transmissão de conhecimento, uma vez que, o docente se responsabiliza não apenas pela instrução acadêmica, mas também pelo apoio no desenvolvimento integral dos alunos, considerando suas realidades e necessidades individuais.

Durante sua experiência, João Pedro precisou, em várias ocasiões, interromper seu planejamento para lidar com situações que, embora não estivessem diretamente relacionadas ao conteúdo escolar. Esse contexto o fez perceber a importância de conhecer profundamente cada aluno e a turma antes de se aprofundar no trabalho pedagógico, pois cada aluno possui uma realidade única e formas distintas de aprender.

As experiências aqui relatadas suscitaron questionamentos, como: até que ponto as experiências vivenciadas por João Pedro foram essenciais para que ele percebesse e refletisse sobre diversos aspectos do processo educacional? No contexto do Ensino Fundamental, reiterou o quanto é crucial que a educação se concentre mais nas necessidades dos alunos, promovendo uma abordagem mais integrada que incentive a leitura e a escrita de maneira contínua e efetiva. Além disso, João Pedro entendeu que o papel dos professores, em conjunto com a escola e o sistema educacional como um todo, é fundamental, e que nada está isolado, de modo que cada fato social, logo educacional, precisa ser analisado e compreendido em sua totalidade.

Por fim, conforme ressalta Saviani (2012), a educação não deve ser entendida apenas como um mecanismo para adequar o indivíduo ao contexto social vigente, mas sim como um instrumento de transformação das próprias condições sociais e culturais em que está inserido. Assim, a mudança educacional precisa ser entendida como parte de uma transformação estrutural mais ampla da sociedade, que inclui a redução das desigualdades sociais e a oferta de uma educação de qualidade para todos.

3.1.2 Apoio à Educação Especial: a experiência da mediação

Em fevereiro de 2024, João Pedro iniciou um novo desafio. O estagiário retornou à sua primeira escola, onde havia iniciado sua jornada educacional em 2023. Voltou, dessa vez, como mediador dos alunos público-alvo da Educação Especial. Sendo assim, o estagiário acreditou que essa nova função lhe traria uma ampliação de visão sob a perspectiva da educação, oferecendo-lhe uma compreensão mais profunda sobre a dinâmica escolar e o papel crucial da mediação na resolução de conflitos, na promoção de um ambiente de aprendizado inclusivo e no apoio ao desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Para João Pedro, essa nova fase representou uma oportunidade de conhecer mais sobre o mundo da inclusão e, a partir de suas vivências enquanto pessoa com deficiência e estudante de Letras, curso que pouco contemplou, em sua matriz curricular, disciplinas voltadas à inclusão. Diante dessa reflexão, acreditou que essa experiência contribuiu, mesmo que parcialmente, para compartilhar os conhecimentos herdados ao longo de sua vida e formação. Ao mesmo tempo, entendeu que essa vivência poderia proporcionar novas experiências durante

o estágio. Diante dessa realidade, o estagiário demonstrou capacidade de manter uma escuta mais atenta para refletir sobre as demandas de cada aluno com alguma especificidade e seus desafios, considerando sempre a promoção de um aprendizado mais eficaz e humanizado.

Durante sua vivência e experiência no ano de 2024, João Pedro concluiu que a educação, como parte de um todo, precisava e ainda precisa enxergar e, sobretudo, lidar com o aluno que demanda atenção individualizada, oferecendo um olhar mais atento e cuidadoso. Ressaltou, contudo, que esse olhar não deve ser de julgamento de valor, mas sim um olhar que permita identificar e trabalhar as potencialidades desses alunos. A inclusão, para João Pedro, consiste em ir além de adaptações técnicas, sendo necessária uma mudança de atitudes e práticas pedagógicas em prol de uma educação mais justa e igualitária.

Sua experiência contribuiu para que percebesse a diferença entre inserir e incluir efetivamente, conforme preveem as diretrizes legais. Ainda assim, João Pedro notou que a implementação da educação inclusiva exige adaptações na estrutura escolar e nas práticas pedagógicas, bem como a preparação dos professores para identificar as necessidades dos alunos e utilizar métodos de ensino diversificados, que favorecessem aprendizagens significativas para todos.

Para Mantoan (2003), a inclusão escolar vai além da simples matrícula do aluno com deficiência; envolve a transformação do espaço escolar para que este seja acessível a todos os estudantes, valorizando suas potencialidades. Como ponto de partida, citou-se a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a qual estabelece o direito dos estudantes com deficiência à igualdade de condições para a aprendizagem, assegurando, quando necessário, o acesso a serviços educacionais especializados. A LBI ainda trata da importância de ambientes educacionais inclusivos, que valorizem a diversidade e contribuam para uma sociedade mais justa e acessível. Esses princípios evidenciam a necessidade de uma abordagem holística, na qual a escola assuma o papel de promotora de um ambiente que respeita e valoriza a diversidade, favorecendo a socialização e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Como Carvalho (2005, p. 68) destacou, "no modelo organizacional que se construiu sob a influência do princípio da integração, os alunos deveriam adaptar-se às exigências da escola e, no da inclusão, a escola é que deve se adaptar às necessidades dos alunos." Isso implicava compreender a inclusão como um processo contínuo de adaptação e reflexão sobre as práticas de ensino, visando à participação efetiva de todos os alunos no ambiente escolar.

Entretanto, essa experiência levou João Pedro a refletir sobre os avanços e os desafios atuais da inclusão escolar, reconhecendo que, embora já houvesse caminhos trilhados, era necessário compreender melhor a direção a ser seguida. Destacou a realidade dos professores,

frequentemente sobrecarregados por turmas numerosas e, muita das vezes, sem formação específica para atender a diversidade do público alvo da educação especial. O estagiário apontou essa lacuna, que não decorria da falta de interesse dos docentes, mas sim da ausência de tempo e de apoio efetivo por parte do sistema educacional.

Conforme Razuck, Cavalcante, *apud* Glat, Pletsch e Souza Fontes (2007, p. 344):

O princípio básico da Educação Inclusiva é que todos os alunos, independente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades, pois estas se constituem como os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias.

O que implicava um esforço contínuo para garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tivessem as mesmas oportunidades de ensino-aprendizagem. A falta de formação específica e de recursos adequados para os educadores, conforme observado por João Pedro, refletia uma fragilidade no apoio necessário para que a inclusão fosse plenamente realizada. Assim, para João Pedro, tornou-se perceptível que a inclusão deveria ser, ou ao menos deveria tornar-se, eixo central das pautas do sistema educacional, de forma a promover mais formações, como cursos, apoios e recursos para os professores, permitindo que estes pudessem lidar de maneira adequada com a diversidade de suas turmas e proporcionar uma educação de qualidade para todos. Ainda que o estagiário tenha percebido grande esforço por parte da escola e do seu corpo docente em incluir, muitas vezes suprindo a ausência de uma inclusão eficaz com amor, carinho e atenção, fazendo o possível e o impossível, essa prática, estendida também ao próprio estagiário, ainda lhe pareceu muito superficial, no sentido de não dar conta efetiva do que realmente seria necessário. Nessas situações, percebeu-se a tentativa de “tapar buracos”, o que, segundo João Pedro, não seria o caminho adequado.

Esse desafio, entretanto, ultrapassou os limites da escola, envolvendo diversas esferas políticas e educacionais que precisavam ser repensadas e aprimoradas. Para João Pedro, por ter representatividade e ocupar esse lugar de fala enquanto pessoa com deficiência, essa experiência, apesar de todos os problemas vivenciados e observados, foi única, enriquecedora e gratificante.

Nesse contexto, faz-se necessário apontar o número expressivo de alunos em situação de inclusão na rede pública de ensino, em contraste com o número reduzido de estagiários atuando na mediação escolar, bem como de profissionais especializados, como os Agentes de Apoio à Educação Especial (AAEE). Essa desproporcionalidade permitiu concluir que existia,

ainda que de forma pouco visível, uma sobrecarga nos profissionais disponíveis, o que comprometia a qualidade do atendimento oferecido.

Retomando a questão dos alunos em situação de inclusão que lhe foram designados, João Pedro realizou a mediação de três alunos autistas, todos com níveis de suporte diferentes e de anos distintos. Por uma questão de organização, o estagiário abordará neste trabalho, começando pelo aluno mais até o menos comprometido. No 5º ano, encontrava-se o aluno com idade já avançada para a série em que estava matriculado. Além do diagnóstico de autismo, o aluno apresentava questões cognitivas que comprometem seu processo de ensino-aprendizagem, o que resultava no fato dele ainda não estar alfabetizado. Assim, embora estivesse formalmente no 5º ano, seu nível de compreensão e abordagem pedagógica aproximava-se do de um aluno do 1º ano ou, até mesmo, da Educação Infantil. Em seguida, João Pedro relatou sobre o segundo aluno, matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental. Este, sem maiores dificuldades cognitivas, já era alfabetizado, sabia ler, reconhecia letras e apresentava apenas questões pontuais de desregulação emocional, como a recusa esporádica em realizar atividades propostas. A mediação com esse aluno consistia, majoritariamente, em acompanhá-lo e explicar as tarefas, sendo que, em muitas ocasiões, ele se destacava da turma, demonstrando desempenho superior ao dos colegas sem especificidade alguma. O terceiro e último aluno, igualmente importante, estava matriculado no 6º ano Carioca. Em fase de alfabetização, reconhecia letras e alguns fonemas, destacando-se por seu hiperfoco em números, o que facilitava seu desempenho em Matemática. Apesar disso, todas as áreas do conhecimento eram trabalhadas com ele em sala de aula. Ressaltou-se que esse aluno, na maior parte das vezes, aceitava realizar as atividades propostas, e quando não o fazia, geralmente por alguma razão pontual, o estagiário, em conjunto com a professora regente, buscava estratégias para contornar a situação e auxiliar na regulação do estudante.

Em consonância com essas experiências, João Pedro traçou um paralelo com a realidade das escolas privadas, destacando que muitas delas ainda resistiam à matrícula de alunos atípicos, não promovendo e garantindo o direito de uma inclusão efetiva. Essa constatação levava à conclusão de que, apesar dos inúmeros desafios enfrentados pela rede pública, esta ainda era responsável por acolher a maioria dos alunos com deficiência. Em contrapartida, algumas instituições privadas, mesmo contando com melhores recursos, frequentemente se recusam a matricular esses alunos, alegando falta de estrutura ou indisponibilidade de vagas.

3.2. As vivências no estágio obrigatório

A vivência de João Pedro teve início em 11 de abril de 2025. Naquele dia, o licenciando teve acesso aos horários disponíveis de Língua Portuguesa e Língua Espanhola da escola e, de acordo com esses horários, organizou sua disponibilidade. Feito isso, começou, no dia 14 de abril de 2025, a frequentar a sala de aula. Nessa experiência, João Pedro ressaltou que a escolha da unidade escolar foi facilitada por já haver vínculo anterior entre ele e a escola, uma vez que havia realizado anteriormente um estágio não obrigatório no mesmo local, além de existir as duas disciplinas necessárias para seu estágio.

João Pedro se inseriu em um contexto familiar, devido à experiência do estágio não obrigatório, o que corroborou para seu retorno à escola, com boa receptividade tanto por parte dos docentes quanto de alguns alunos que já estavam na escola desde de 2023. Pensando nesse viés, João Pedro acreditou que sua recepção e acolhimento por parte dos professores regentes foram muito importantes para o bom andamento do estágio. A abertura ao diálogo e a disposição para compartilhar experiências enriqueceram sua formação, possibilitando reflexões profundas sobre a prática pedagógica. Essa convivência também evidenciou o papel transformador que o professor pode exercer na vida dos alunos.

Durante o estágio, uma das dimensões que mais o instigou foi o planejamento pedagógico oferecido pela SME, que nem sempre funcionava, fazendo com que os professores precisassem reorganizar os conteúdos, levando em conta o tempo, o perfil das turmas e os objetivos de ensino-aprendizagem de cada aluno. Diante desse cenário, o estagiário entendeu que planejar não era apenas prever, mas estar aberto ao inesperado e saber replanejar diante de qualquer situação.

João Pedro então, imerso nesse contexto, em alguns momentos pôde participar de conversas sobre o planejamento das aulas com suas professoras regentes, sugerindo atividades ou formas de abordagem mais próximas da realidade dos estudantes. Essa participação, ainda que pontual, foi extremamente formativa, pois exigiu dele o exercício de pensar como alguém em formação para atuar na área e não apenas como observador, como as normativas do estágio determinam. Além disso, ao conhecer os bastidores da prática docente, entendeu que planejar ia muito além de montar uma sequência de conteúdos: envolvia pensar no acolhimento, no engajamento e nas estratégias que dialogassem com a diversidade da sala de aula. O estagiário notou que, ao planejar, era preciso ter uma escuta sensível às diferenças entre as turmas e seus alunos. Nesse contexto, percebeu que planejar não era um ato isolado, mas uma prática que se alimentava da escuta ativa e da observação contínua da realidade escolar.

Durante esse processo, João Pedro percebeu a diversidade de realidades educacionais existentes entre as turmas. Em decorrência disso, observou que muitos alunos demonstraram não conhecer o papel do estagiário, o que reforçou o valor pedagógico da presença de um profissional em formação no ambiente escolar. Estabelecer uma relação com os alunos foi um dos aspectos mais desafiadores e, ao mesmo tempo, mais gratificantes do estágio. Logo nas primeiras semanas, percebeu que o vínculo não se cria automaticamente, mas exige tempo, presença e escuta genuína. Em algumas turmas, foi mais fácil construir essa relação, enquanto em outras precisou insistir na escuta e no respeito ao tempo de cada um. Em contrapartida, houve momentos marcantes em que um simples gesto de atenção fez toda a diferença. Um aluno que raramente participava, por exemplo, passou a se engajar após uma conversa individual na qual pôde reconhecer suas dificuldades sem julgamento. Situações como essa reforçam sua crença de que a relação interpessoal é o ponto de partida para qualquer processo de ensino-aprendizagem significativo. Quando o aluno se sente visto, também se sente motivado a aprender.

O estágio também elucida que manter o equilíbrio, sobretudo emocional, entre empatia e firmeza foi fundamental. João Pedro percebeu que era necessário estabelecer limites sem perder a conexão afetiva constante. Essa prática ensinou-lhe que o respeito dos alunos não se conquistava pela autoridade imposta, mas pela coerência nas ações e pela disposição sincera de estar presente. O vínculo que se constrói a partir do respeito mútuo torna possível uma educação verdadeiramente transformadora.

Durante a trajetória no estágio obrigatório, o licenciando identificou a importância de conhecer o universo dos alunos, reconhecendo que cada turma apresentava demandas específicas e que cada aluno possuía sua própria forma de aprender. A prática pedagógica, portanto, devia ser flexível e adaptada à realidade concreta da sala de aula.

Dito isso, em 27 de junho de 2025, João Pedro terminou suas primeiras 120 horas das 240 horas totais que deveria cumprir na escola. Essas primeiras 120 horas foram de Língua Portuguesa, restando apenas concluir as horas de Língua Espanhola. O término em Língua Portuguesa se deu primeiro pelo fato de o estagiário acompanhar, no total, seis turmas diferentes, sendo a carga horária maior, afinal, eram cinco tempos por semana em cada turma. As horas de Língua Espanhola ainda não foram concluídas por serem em menor carga horária semanal, apenas dois tempos por semana em cada turma, e pela disciplina não ser ofertada em todas as séries da escola, sendo disponibilizada apenas em algumas turmas do 7º e 8º ano. Em Língua Portuguesa, João Pedro acompanhou turmas do sexto ano; já em Língua Espanhola,

inicialmente começou acompanhando cinco turmas, mas, após terminar suas horas de Língua Portuguesa, por ter mais horários livres, passou a acompanhar sete turmas, ou seja, duas a mais.

Para João Pedro, os desafios enfrentados em ambas as áreas foram distintos: nas aulas de Língua Portuguesa, houve necessidade de lidar com diferentes níveis de aprendizagem e respeitar o ritmo de cada aluno; já nas aulas de Língua Espanhola, observou maior resistência dos estudantes, que frequentemente questionam a relevância da aprendizagem de uma segunda língua quando ainda não dominavam plenamente o português. A vivência em duas áreas distintas – Língua Portuguesa e Língua Espanhola – permitiu perceber como o mesmo ambiente escolar pode apresentar desafios muito diferentes dependendo da disciplina. Nas aulas de Língua Portuguesa, havia cobrança maior por desempenho, talvez por ser considerada uma disciplina “base” na formação do aluno. Já no espanhol, observou certa desvalorização por parte dos alunos, que frequentemente questionavam sua utilidade, especialmente quando ainda não se sentiam seguros na própria língua materna. Além da desvalorização por parte dos alunos, João Pedro sentiu o não reconhecimento por parte das políticas que visavam o currículo, ao não reconhecerem a Língua Espanhola como uma língua que possui prestígio, valor, importância e status social, enquanto reconhecem fortemente o inglês. Como estagiário, entendeu que o papel do professor também envolvia tornar o conteúdo relevante para os alunos. Isso era ainda mais importante em disciplinas como a Língua Espanhola, que muitas vezes não eram percebidas como prioritárias. A comparação entre as duas áreas reforçou a necessidade de valorizar cada espaço de ensino, compreendendo as especificidades de cada conteúdo e buscando sempre construir pontes entre o saber escolar e a realidade dos estudantes. É sabido que, muitas vezes, por trás da resistência do aluno em aprender uma segunda língua estrangeira, está a dificuldade carregada por eles em sua língua materna, pois o cérebro está condicionado à Língua Portuguesa.

3.3. Reflexão crítica e reflexiva acerca do estágio não obrigatório e obrigatório

A trajetória de estágio de João Pedro evidenciou, de forma contundente, as contradições e desafios presentes na formação docente, especialmente no contexto da escola pública. Durante sua atuação no reforço escolar, ele percebeu o esforço dos docentes em compensar lacunas formativas anteriores, muitas vezes sem o suporte institucional necessário. Essa situação suscitou a reflexão sobre a função social do reforço escolar: seria ele um direito dos alunos ou apenas uma resposta paliativa a uma educação que não é inclusiva desde o início? João Pedro concluiu que, embora o reforço devesse ser garantido como um direito para assegurar a aprendizagem adequada, na prática ele se configurava mais como uma medida emergencial e

compensatória diante das fragilidades do ensino regular. Essa constatação evidenciou para ele a urgência de políticas educacionais que fortaleçam o ensino regular e reduzam a necessidade de ações compensatórias, evitando que o reforço se torne apenas um “remendo” do sistema.

Na mediação, sua experiência junto a alunos autistas, com diferentes graus de suporte, revelou uma inclusão ainda insuficiente na prática escolar. João Pedro observou que a falta de profissionais especializados e a escassez de mediadores comprometem a qualidade do atendimento, gerando uma tensão constante entre o desejo de oferecer um cuidado individualizado e a ausência de condições adequadas para isso. Essa vivência ampliou sua sensibilidade pedagógica e sua capacidade de escuta, mas também escancarou o abismo entre o discurso institucional sobre inclusão e a realidade vivida no ambiente escolar. Para ele, essa discrepância reforçou a necessidade de que a formação docente ultrapasse a dimensão técnica e incorpore uma postura crítica, capaz de questionar estruturas e lutar por mudanças concretas na educação.

Ao acompanhar as aulas de Língua Portuguesa e Língua Espanhola, João Pedro percebeu outra camada das desigualdades educacionais. Enquanto a Língua Portuguesa era valorizada e exigida, a Língua Espanhola enfrentava resistência dos alunos e desvalorização curricular. Ele compreendeu que essa hierarquização entre disciplinas contribuía para a construção de sentidos equivocados sobre o saber e suas funções sociais. Além disso, identificou que muitos alunos, ainda inseguros na língua materna, encontravam ainda mais dificuldade para aprender uma segunda língua, o que evidencia a falta de condições equânimes para a aprendizagem. Assim, João Pedro entendeu que a escola frequentemente exige e avalia, mas nem sempre oferece os meios necessários para que todos tenham as mesmas oportunidades. Essa reflexão o levou a concluir que a vivência no estágio deveria ir além do cumprimento de horas, configurando-se como um espaço de escuta, ação crítica e resistência frente às desigualdades estruturais que atravessam a educação brasileira.

Essas experiências, vividas entre salas de aula e corredores escolares, possibilitaram a João Pedro uma compreensão mais complexa sobre o papel do licenciando enquanto sujeito ativo na construção de uma educação mais justa e acessível. O estágio, nesse sentido, não foi apenas uma exigência curricular, mas um lugar de formação política e humana, onde se pôde enxergar as contradições do sistema educacional a partir da prática concreta.

O contato direto com estudantes em situação de vulnerabilidade, somado às barreiras estruturais e atitudinais encontradas no cotidiano escolar, fortaleceu nele a convicção de que o professor precisa ser mais do que transmissor de conteúdos: deve ser um agente de transformação social. Formar-se professor, para João Pedro, significou também assumir o

compromisso ético com uma educação que reconheça as diferenças, enfrente as desigualdades e lute, cotidianamente, para que o direito à aprendizagem se efetive como realidade para todos e todas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

João Pedro é fruto estatisticamente da educação pública laica e de qualidade que tanto se defende. Por meio deste ensino ele conquistou tudo que pôde. Foi onde chorou de alegria e tristeza. Lugar que carrega em sua memória lembranças dos professores até hoje, depois de anos. Pode-se dizer que, o ensino público lhe proporcionou todas as coisas que traz consigo em sua formação. Ao longo dos anos vividos na Educação Básica, foram inúmeras as barreiras enfrentadas, desde as estruturais até as atitudinais, mas nenhuma delas foi maior que sua determinação e desejo de aprender. Cabe ressaltar que, para além das dificuldades apontadas e enfrentadas devido à condição de pessoa com deficiência, a rede pública de ensino o acolheu e fez as devidas adequações curriculares e didáticas para que se sentisse incluído e tivesse garantido seu direito à educação. Por fim, a passagem pela rede municipal e pela rede estadual de ensino do Rio de Janeiro lhe proporcionou não apenas uma formação acadêmica, mas uma formação humana, baseada na convivência, no respeito às diferenças e no reconhecimento do papel da escola como espaço de transformação.

Ao longo deste trabalho, João Pedro percorreu caminhos que entrelaçaram sua vivência pessoal, formação acadêmica e compromisso social. A investigação partiu de inquietações reais, experienciadas em terceira pessoa, mas que dialogam com a coletividade de sujeitos historicamente excluídos do direito à educação plena. A trajetória aqui narrada e analisada não pretendeu ser única ou exemplar, mas serviu como ponto de partida para refletir sobre as tensões e contradições da inclusão na educação básica e no ensino superior, especialmente quando observadas a partir da experiência concreta de uma pessoa com deficiência.

Durante esse percurso, foram constantemente revisitadas questões fundamentais que mobilizaram a pesquisa: quais os desafios enfrentados e barreiras a serem superadas no processo de escolarização de uma pessoa com deficiência? De que maneira a formação docente poderia contribuir para a consolidação de uma educação inclusiva pautada na equidade, no respeito à diversidade e no sentimento de pertencimento? Essas perguntas permanecem como fio condutor e atravessam os três capítulos e, mais do que respostas fechadas e acabadas, suscitarão novas perguntas, abrindo espaço para outras reflexões e possíveis ações transformadoras.

Os objetivos inicialmente propostos sustentaram a construção de cada etapa deste trabalho: investigar concepções e práticas inclusivas no contexto da formação docente e refletir criticamente acerca dos desafios e barreiras relacionadas à inclusão, à acessibilidade e às políticas públicas voltadas ao ingresso e à permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. Esses objetivos conduziram ao diálogo com os autores e as legislações, bem como a

sistematização da própria trajetória acadêmica do autor. As experiências vividas durante o estágio supervisionado, por exemplo, evidenciaram o abismo entre o discurso institucional sobre inclusão e a prática cotidiana na escola, especialmente nas ações de reforço escolar e mediação.

Encerra-se aqui esta etapa do percurso formativo de João Pedro, com a consciência de que a construção de uma educação inclusiva exige mais do que boa vontade ou normativas bem escritas — exige compromisso contínuo, escuta atenta, coragem política e sensibilidade humana. Afinal, como lembra Chaves (2013), “integrar é chamar para a festa, incluir é convidar para dançar”. Este trabalho não buscou encerrar debates, mas sim ampliá-los, abrindo caminhos para que outras vozes, trajetórias e experiências possam também ser reconhecidas e legitimadas no espaço acadêmico e escolar. E como bem expressou Fernando Pessoa (1998, p. 103), “tudo vale a pena se a alma não é pequena”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, William. **O direito de acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino superior.** Diversidade e Cidadania, 14 set. 2021. Disponível em: <https://informasus.ufscar.br/o-direito-de-acesso-e-permanencia-da-pessoa-com-deficiencia-no-ensino-superior/>. Acesso em: 24 nov. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/L13146.htm. Acesso em: 8 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. **Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nas instituições federais de ensino.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 249, p. 1, 29 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 26 abr. 2025.

BRÍGIDA, Limeira Izane Flexa Santa; SEPTIMIO, Carolline. **Acesso e permanência de estudantes com deficiência no ensino superior: apontamentos de pesquisa.** Revista Aleph, Niterói, ed. 35, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/issue/view/2397>. Acesso em: 24 nov. 2024.

CANDAU, Vera Maria Moreira; FLÁVIO, Antônio. Currículo, conhecimento e cultura. In: CANDAU, Vera Maria Moreira; FLÁVIO, Antônio (org.). **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Cap. 3. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2024.

CASTRO, Sabrina Fernandes Almeida; ALMEIDA, Maria Amélia. **Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 20, n. 2, p. 179–194, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/XPGCHzqgpSQWtHV8grBb5nL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2024.

FERREIRA, Eliara Marques Lucena; RAYZA, José. **A família e o processo de inclusão de pessoas com deficiência: The family and the inclusion process of people with general disabilities.** [S.l.], 2016. p. 78–90. Disponível em: https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2016/11/Socializando_20162_7.pdf. Acesso em: 5 dez. 2024.

FERREIRO, Emilia. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 84.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2023.** Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/inep/censos-da-educacao-superior>. Acesso em: 18 abr. 2025.

KRUG, Flavia Susana. **A importância da leitura na formação do leitor.** *Revista de Educação do IDEAU*, v. 10, n. 22, 2015. Disponível em: https://www.getulio.ideal.com.br/wp-content/files_mf/b80cee602abb950b63a6d6c5cb43df40277_1.pdf. Acesso em: 24 nov. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos**, para quê? São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PORTE, Rocha; PEREIRA, Marcelo de Santana; TRINDADE, José Damião; AUGUSTO, Cléber. **Barreiras de acessibilidade para pessoas com deficiência no ensino superior.** *Administração Pública e Gestão Social*, v. 14, n. 4, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/apgs/article/view/13376>. Acesso em: 24 nov.

RAZUCK, Renata Cardoso de Sá Ribeiro; CAVALCANTE, Sheila da Cruz Ribeiro. **Educação especial: recomendações teóricas sobre como tornar uma escola inclusiva.** *Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 93–113, 2024. DOI: <https://doi.org/10.36732/riep.v6i1.315>. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/315>. Acesso em: 8 jul. 2025.

RENTZI, Helena Maria. **Educação, diversidade e inclusão: desafios contemporâneos.** São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Educação e compromisso: a formação do educador.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, Suely Estevam da. Os desafios do ensino de literatura: relatos de docentes do ensino médio. 2018. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Departamento de Letras Vernáculas, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Patu, 2018. Disponível em: <https://portal.uern.br/patu/dlv/wp-content/uploads/sites/4/2024/05/SUELY-ESTEVAM-DA-SILVA.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2024.

SKLIAR, Carlos. **Políticas da diferença e práticas instituintes.** 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

SOARES, Magda. Letramento: um conceito em busca de um nome. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2003.