



ORGANIZADORAS

Suzana Lopes Salgado Ribeiro
Luciana de Oliveira Rocha Magalhães
Andrea Paula de Oliveira Kamensky

Vozes Plurais

— NARRATIVAS SOBRE —
INCLUSÃO E DIVERSIDADE



ORGANIZADORAS

Suzana Lopes Salgado Ribeiro
Luciana de Oliveira Rocha Magalhães
Andrea Paula de Oliveira Kamensky

Vozes Plurais

—• NARRATIVAS SOBRE •—
INCLUSÃO E DIVERSIDADE



Taubaté-SP
2025

EXPEDIENTE

edUNITAU - Editora da Universidade de Taubaté

Presidente

| Pró-reitora de Extensão: Profa. Dra. Leticia Maria Pinto da Costa

Conselho Editorial

| Assessor de Difusão Cultural: Prof. Dr. Mauro Castilho Gonçalves
| Coordenadora do Sistema Integrado de Bibliotecas: Shirlei de Moura Righeti
| Representante da Pró-reitoria de Graduação: Profa. Dra. Emari Andrade
| Representante da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação: Profa. Dra. Monica Franchi Carniello
| Área de Biociências: Profa. Dra. Eliane Stevanato
| Área de Exatas: Profa. Dra. Kátia Celina da Silva Richetto
| Área de Humanas: Prof. Dr. Fernando Gentil Gizzi de Almeida Pedroso

Consultoria Ad hoc (link equipe consultores) ☞

| Representante: Profa. Dra. Adriana Leônidas de Oliveira (Universidade de Taubaté)

Equipe Técnica

| Coordenador de Produção Editorial: Alessandro Squarcini
| Grupo de Estudos em Língua Portuguesa – GELP
| Sistema Integrado de Bibliotecas - SiBI

Avaliação, parecer e revisão por pares

| Esta obra foi avaliada por pares e indicada para publicação

Projeto Gráfico

| Capa: Alessandro Squarcini
| Diagramação: Maurilio Augusto Pereira Puccinelli Zanquetta
| Finalização: Maurilio Augusto Pereira Puccinelli Zanquetta
| Impressão: Eletrônica

Sistema Integrado de Bibliotecas - SiBI/ UNITAU Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI

V977 Vozes plurais : narrativas sobre inclusão e diversidade
[recurso eletrônico] / organizadores Suzana Lopes Salgado
Ribeiro... [et al.] – Taubaté : EdUnitau, 2025.
1 recurso on-line (150 p.).

Formato: PDF
Requisitos do sistema: Adobe
Modo de acesso: world wide web

ISBN: 978-85-9561-217-4 (on-line)

1. Educação. 2. Diversidade. 3. Inclusão. 4. Histórias de vida. I.
Ribeiro, Suzana Lopes Salgado. II. Magalhães, Luciana de Oliveira
Rocha (org.). III. Kamensky, Andrea Paula dos Santos de Oliveira
(org.). IV. Título.

CDD – 370

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Ana Beatriz Ramos – CRB-8/6318

Índice para Catálogo sistemático

Educação – 370
Diversidade – 305
Inclusão – 305.8
Histórias de vida – 920

Copyright © by Editora da UNITAU, 2025

Nenhuma parte desta publicação pode ser gravada, armazenada em sistema eletrônico, fotocopiada, reproduzida por meios mecânicos ou outros quaisquer sem autorização prévia do editor.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

ECOAR VOZES PLURAIS: CONSTRUINDO NARRATIVAS SOBRE INCLUSÃO E DIVERSIDADE

Luciana O. R. Magalhães e Suzana L. S. Ribeiro06

1 - DESVENDANDO DESAFIOS: A VOZ DE AGUINALDO DÁTOLA NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Claudia Cruz, Aguinaldo Dátola e Luciana de Oliveira Rocha Magalhães10

2 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DEFICIÊNCIA: PARA ALÉM DA LEI E DA INTEGRAÇÃO

Bianca Andrade Izidoro, Vinícius Pavret Sbruzz Portela e Maria Aparecida Campos Diniz de Castro.....29

3 - CORPO QUE DANÇA, HISTÓRIA QUE INSPIRA

Marcelo A. Campos, Gabriela Carvalho e Luciana de Oliveira Rocha Magalhães.....39

4 - A HISTÓRIA DE MÔNICA NUNES: POLIOMIELITE, DESAFIOS E CONQUISTAS

Manuela Pimentel, Mônica Nunes e Luciana de Oliveira Rocha Magalhães.....52

5 - INCLUSÃO E ALTAS HABILIDADES – UMA JORNADA DE APRENDIZADO E CONQUISTAS

Daniela Ambrogi, Luzia Lúcia Pelissari Silveira e Virgínia Mara Próspero da Cunha62

6 – ACOLHIMENTO, BARREIRAS LINGUÍSTICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS: ENTREVISTA COM O PROFESSOR VÍCTOR IZAGUIRRE SOBRE DIVERSIDADE NA ESCOLA BRASILEIRA

Nelma Cristina Carvalho Siqueira Custódio, Victor Izaguirre e Fabrina Moreira Silva.....73

7 – VIVER COM ORGULHO: UM RELATO LGBTQIAP+

Linda Gabrielle, Clara Elizah da Silva Cassiano e Cesar Augusto Eugenio83

8 - PRO JONGO NÃO SE ACABAR: ANCESTRALIDADE E RESISTÊNCIA NAS NARRATIVAS DE UM MESTRE JONGUEIRO

Luis Henrique Macedo, Jeferson Alves de Oliveira e Suzana Lopes Salgado Ribeiro.....91

9 - RESSIGNIFICANDO VIVÊNCIAS: UMA HISTÓRIA DE CORAGEM, LUTA E RESISTÊNCIA

Marcelo Augusto Ribeiro, Juliana Marcondes de Moraes e Virgínia Mara Próspero da Cunha109

POSFÁCIO

VOZES PLURAIS NA PRODUÇÃO COMPARTILHADA DE NOVOS CONHECIMENTOS: SÉCULO XXI COM EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DIVERSIDADE NA TEORIA E NA PRÁTICA

Andrea Paula dos Santos Oliveira Kamensky124

APRESENTAÇÃO

ECOAR VOZES PLURAIS: CONSTRUINDO NARRATIVAS SOBRE INCLUSÃO E DIVERSIDADE

Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

Suzana Lopes Salgado Ribeiro

Este livro nasce da urgência de formar professores que pensem e aprofundem a compreensão sobre os novos sujeitos das experiências vividas por pessoas com deficiência e outros grupos historicamente marginalizados nos contextos educacional e profissional. De um exercício de pesquisa, surge a oportunidade de escuta, construção de narrativas, análises teóricas e reflexões críticas. A obra convida o leitor a olhar para além das políticas formais de inclusão, interrogando as dinâmicas concretas que atravessam o cotidiano das escolas, universidades, espaços de trabalho e da vida social em geral.

Partimos do entendimento de que a inclusão não pode ser reduzida a adaptações pontuais ou a discursos normativos. Trata-se de um processo histórico, político e social, marcado por disputas, avanços e permanências de práticas excludentes. Ao investigar as trajetórias de pessoas com deficiência, com altas habilidades, educadores migrantes, sujeitos racializados e pessoas LGBTQIAPN+, o livro evidencia como as desigualdades se entrecruzam e produzem barreiras que são, ao mesmo tempo, arquitetônicas, pedagógicas, atitudinais e simbólicas.

As histórias de vida podem ser percebidas nesta obra como uma poderosa ferramenta de compreensão e reflexão no campo educacional, oferecendo uma lente humanizada e humanizadora por meio da qual podemos captar a complexidade das experiências ao mesmo tempo pessoais e coletivas. A Educação, quando analisada sob essa perspectiva narrativa, revela-se não apenas como uma mera transmissão de conhecimento, mas como um processo dinâmico de construção de identidades e significados.

O fio condutor das narrativas é a forma como essas histórias de vida interligam experiências pessoais com contextos sociais e históricos mais amplos, entrelaçando-os. A potência da história oral nesse contexto é imensa, pois ela valoriza as vozes de indivíduos

cujas vivências muitas vezes permanecem à margem dos registros oficiais, oferecendo novas interpretações e múltiplas perspectivas sobre os processos educativos.

Tessituras que se completam e se expressam na totalidade são fundamentais para a abordagem histórico-social. Esta abordagem reconhece que cada história é constituída por condições sociais, políticas e culturais específicas e que a compreensão das relações de poder, das lutas e resistências individuais e coletivas, são essenciais para compreender o papel transformador da educação na sociedade.

Assim, ao explorarmos essas histórias de vida, abraçamos a riqueza e a diversidade das experiências humanas, valorizando a memória e a oralidade como fontes inesgotáveis de aprendizado e transformação. Esse processo nos convida a refletir sobre o presente e imaginar futuros inclusivos, através do reconhecimento e valorização das vozes que tecem a complexa e desejada trama da educação para todos.

Inspirada em autores antirracistas, anticapacitistas, antissexistas, guiada por uma perspectiva decolonial e na perspectiva de transformações sociais radicais, esta obra reconhece que o preconceito contra pessoas com deficiência, assim como o racismo, o sexismo e a LGBTfobia, está estruturalmente enraizado nas instituições. No campo educacional, isso se manifesta quando as necessidades de estudantes que não correspondem ao perfil historicamente legitimado são inferiorizadas e invisibilizadas. À luz de Pierre Bourdieu (1998), compreendemos que o chamado capital cultural opera como um filtro silencioso, favorecendo aqueles que já chegam à escola e à universidade com repertórios valorizados cultural e socialmente, enquanto impõe obstáculos adicionais a estudantes com deficiência e outros grupos subalternizados.

As narrativas apresentadas ao longo do livro dão corpo a essas reflexões, desvelando que muitas situações vividas como sofrimento não decorrem, muitas vezes, de má-fé, mas de um despreparo institucional que insiste em tratar a diferença como excepcionalidade.

Em outros relatos, este livro nos provoca uma reflexão sensível sobre o corpo, a identidade e a potência da arte. Conforme apontam Diniz et al. (2009), o reconhecimento do corpo com impedimentos como expressão legítima da diversidade humana ainda é um desafio para as sociedades democráticas. Expressões artísticas emergem, não apenas como expressão estética, mas como espaço de ressignificação da deficiência, expressão de resistência frente ao preconceito e à exclusão: no direito de (re)existir!

As contradições da inclusão escolar vão sendo expostas e dialogadas com Dubet (2004), trazendo a noção de que a ampliação do acesso à escola, quando não acompanhada de transformações estruturais profundas, pode produzir novas formas de exclusão. A inclusão formal, desprovida de escuta e de práticas pedagógicas flexíveis, falha em atender às necessidades singulares dos estudantes. Essa trajetória, marcada por conquistas e desafios, reforça a necessidade de mudanças nas políticas públicas e nas atitudes institucionais para que a educação especial-inclusiva deixe de ser um ideal abstrato e se torne uma prática efetiva. A busca por diagnósticos, o enfrentamento de incompreensões e a necessidade de redes de apoio mostram que a urgência de ações que sejam articuladas entre escola, família, profissionais especializados e políticas públicas.

No campo da diversidade cultural e profissional, a experiência de ser professor estrangeiro, ressalta a importância da formação continuada de educadores e do trabalho colaborativo como elementos centrais para a construção de um diálogo intercultural que inclua e valorize as diferenças linguísticas e culturais, reconhecendo-as como recursos pedagógicos potentes.

A obra não se furta a discutir outras dimensões da desigualdade, como a violência contra pessoas LGBTQIAPN+ e o racismo estrutural. A LGBTfobia, compreendida como fenômeno social e expressão do sexismo, assim como o racismo contemporâneo, entendido como construção histórico-cultural, atravessam o espaço escolar e produzem exclusões sutis e persistentes. Autores como Kabengele Munanga (2013) e Nilma Lino Gomes (2002) nos ajudam a compreender que as desigualdades étnico-raciais não podem ser reduzidas a um discurso genérico sobre diversidade, sob o risco de invisibilizar suas raízes históricas e socioeconômicas, banalizando e folclorizando sua contribuição concreta.

Ao reunir essas múltiplas vozes, este livro reafirma que inclusão em toda sua amplitude é um compromisso social que se faz no coletivo. Mais do que narrar experiências, ele convoca educadores, pesquisadores, gestores e a sociedade em geral a repensarem seus papéis na construção de espaços participativos, expressão de processos de inclusão educacional e social. Que esta obra possa provocar inquietações, inspirar práticas transformadoras radicais e fortalecer a luta política e cultural pelo reconhecimento das diferenças como fundamento de uma educação justa para todos.

Referências

BOURDIEU, P. Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ. Vozes, 1998, p. 41-64.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. Sur, **Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 64-77, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/fPMZfn9hbJYM7SzN9bwzysb/?lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2025.

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. v.34, n.123. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso em: 14 dez.2025.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista De Estudos De Literatura**, Belo Horizonte, v. 9, p. 38-47, 2002.

MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade étnico-cultural: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía (org.). **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2013.

DESVENDANDO DESAFIOS: A VOZ DE AGUINALDO DÁTOLA NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Claudia Cruz

Aguinaldo Dátola

Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

*Estranho é pensar que
o bairro das Laranjeiras,
satisfeito sorri, quando chego ali
E entro no elevador, aperto o 12,
que é o seu andar,
não vejo a hora de te reencontrar
continuar aquela conversa,
que não terminamos ontem,
ficou pra hoje.
(Nando Reis, All Star).*

Introdução

A motivação para esta entrevista surgiu da necessidade de aprofundar a compreensão sobre os novos sujeitos das experiências vividas por pessoas com deficiência no contexto educacional e profissional. A pesquisa visa investigar as dinâmicas e desafios enfrentados por esses novos sujeitos, assim como as estratégias adotadas para promover a inclusão e a acessibilidade. Além disso, busca-se analisar a diversidade social na escola e a trajetória histórica e política dos processos de inclusão e exclusão escolar, para entender melhor como esses fatores influenciam a participação plena e equitativa dos indivíduos com deficiência no ambiente educacional e profissional.

A presente entrevista foi realizada com Aguinaldo Dátola, coautor deste trabalho. Aguinaldo é um educador e estudante de 42 anos, cursando o 4º período de Direito na Universidade de Taubaté (UNITAU). Pardo e nascido com toxoplasmose, ele perdeu completamente a visão aos 11 anos. Sua trajetória de vida reflete o enfrentamento de inúmeros desafios, tanto no campo educacional quanto profissional, especialmente no trabalho voltado à inclusão de pessoas com deficiência

Aguinaldo foi convidado devido à sua vasta experiência no campo da pedagogia inclusiva e sua atuação como professor de informática para pessoas com deficiência visual, além de ministrar aulas de braile para videntes. Ele também desempenhou um papel de liderança como presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Taubaté (COMDEF) por três mandatos e continua ativo em eventos acadêmicos e palestras sobre tecnologia assistiva, empregabilidade e direitos das pessoas com deficiência. Além de oferecer uma visão pessoal das barreiras enfrentadas, esta entrevista visa contribuir para a reflexão sobre a necessidade de políticas públicas que promovam uma inclusão efetiva, garantindo que as vozes das pessoas com deficiência sejam ouvidas e consideradas na construção de uma sociedade mais justa.

François Dubet argumenta que a inclusão vai além do acesso aos recursos, exigindo mudanças nas estruturas e mentalidades educacionais e sociais. Ele destaca que a exclusão escolar está frequentemente ligada a uma visão limitada das capacidades dos alunos e à falta de compromisso real com a inclusão (Dubet, 2008). Essa ideia corrobora a necessidade de transformar atitudes em práticas concretas. Durante a entrevista, Aguinaldo mencionou as barreiras atitudinais como uma das principais dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência. Essas barreiras afetam diretamente a eficácia das iniciativas para eliminar outras, como as arquitetônicas e de comunicação, sendo fundamental mudar as atitudes sociais para superar as demais barreiras.

Aguinaldo também afirmou que o preconceito contra pessoas com deficiência está enraizado estruturalmente, conforme aponta Silvio Luiz de Almeida em “Racismo Estrutural”, reverberando nas instituições e perpetuando desigualdades. No ambiente universitário, ele observou que cursos elitizados, como o de Direito, ignoram frequentemente as dificuldades enfrentadas por grupos marginalizados. Pierre Bourdieu (1998) explica que o “capital cultural” facilita o sucesso de alunos com formação prévia privilegiada, enquanto aqueles sem esse capital enfrentam barreiras adicionais, como ocorre com alunos com deficiência.

A medicalização da deficiência contribui para a marginalização, tratando-a como um problema individual a ser corrigido, ignorando as dinâmicas sociais de exclusão e discriminação. Aguinaldo destaca que as barreiras atitudinais são tão prejudiciais quanto às barreiras físicas e as de comunicação. O modelo social da deficiência propõe que a

exclusão não se deve às características corporais ou mentais, mas às barreiras impostas pela sociedade (Diniz et al., 2009). Essa visão crítica desafia a medicalização ao sugerir que o foco exclusivo no corpo “anormal” perpetua a exclusão sem promover mudanças estruturais para uma verdadeira inclusão.

A medicalização invisibiliza as lutas diárias das pessoas com deficiência, enquanto a inclusão real depende de uma abordagem que remova barreiras físicas e sociais. A entrevista destaca a importância de um esforço coletivo para transformar atitudes e promover a inclusão desde os primeiros anos de vida, desafiando estereótipos e preconceitos em todos os níveis da sociedade.

Na entrevista a seguir, Aguinaldo compartilha suas experiências pessoais e profissionais, refletindo sobre as oportunidades e obstáculos que ainda permeiam a participação plena das pessoas com deficiência em diferentes contextos. Essa conversa nos incita a refletir sobre nossos papéis como sociedade e como podemos contribuir para um futuro mais inclusivo.

Vozes da inclusão: a história de Aguinaldo e seus desafios

Em um espaço virtual, onde o mundo se encontra, a tela brilha e a conexão desponta. Um ambiente acessível, suave como a brisa, convida à conversa, à partilha precisa. O entrevistado, com alma vibrante e serena, motivado e solícito, sua voz é um poema. Com olhos que falam e um coração aberto, ele tece suas histórias num fio tão certo. Cada pergunta é uma ponte lançada, ele navega tranquilo, a mente iluminada. Responde com calma, detalhes a fluir, suas vivências reveladas, um convite a sentir.



“Garantir acessibilidade não é apenas uma questão de direito, mas de dignidade para todas as pessoas.” (A.D.)

#paratodosverem: Foto de Aguinaldo, em formato horizontal. Ele é um homem cego, de meia idade, branco, de pele morena, rosto arredondado, cabelos curtos, lisos, de cor preta com fios grisalhos, sobrancelhas espessas e escuras. Ele veste uma camisa polo de fundo claro com listras horizontais escuras. Por cima, usa uma jaqueta de tecido leve, aberta, em tom bege ou marrom claro. O fundo é desfocado e parece ser uma parede clara, com placas coloridas. O enquadramento é frontal à câmera, com iluminação natural e uniforme, sem sombras marcadas.

Nasci com toxoplasmose nos dois olhos, enxergava um pouco com o olho direito e nada com o olho esquerdo. Aos 11 anos, perdi completamente a visão. No entanto, minha deficiência visual nunca me impediu de sonhar alto e buscar a educação para transformar minha realidade. Atualmente, com 42 anos, estou cursando o 4º período de Direito na Universidade de Taubaté (UNITAU). Minha trajetória acadêmica foi marcada por desafios, principalmente pela falta de recursos e escolas especializadas na minha época. Aos 7 anos, fiquei dois anos sem estudar por não conseguir acompanhar o ritmo das aulas. Só em 1991, com a inauguração da Escola Madre Cecília em Taubaté, pude retornar aos estudos e concluir o primeiro ano em uma escola exclusiva para pessoas com deficiência visual.

No ano seguinte, voltei a estudar em uma escola regular, dividindo meu tempo entre essa instituição e a Madre Cecília, onde contava com o apoio de uma professora especializada. Em 1993, passei a frequentar a mesma escola regular que meu irmão mais novo, que me ajudava nas aulas, já que as escolas ainda careciam de recursos e acessibilidade. A continuidade dos meus estudos dependeu, em grande parte, da ajuda do meu irmão e da minha mãe. Ele me ajudava na realização das avaliações na escola e nos estudos em casa.

Até a 8ª série, a experiência foi bastante solitária. A partir desse ponto, comecei a estabelecer algumas conexões com os colegas de sala, especialmente com algumas meninas. Consegui concluir o ensino médio em 2001. Em 2023, retomei os estudos na faculdade de Direito da Universidade de Taubaté. Trabalhei como professor de informática para pessoas com deficiência visual e também ensinei braile para videntes. Essa experiência foi muito enriquecedora e me permitiu entender melhor as necessidades de inclusão e acessibilidade. Atualmente, como aluno do 4º período do curso de Direito, estive envolvido em várias ações sérias. Fui expositor no XIII CICTED–Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento, onde apresentei os temas 'O Programa de Órtese e Prótese: Uma Omissão do Estado Brasileiro' e 'Reduzir e Reorganizar os Programas Sociais no Brasil: Uma Necessidade Urgente', organizado pela Universidade de Taubaté em 2023. Fui expositor na XLIV Semana Jurídica, onde abordei o tema “A Atividade da Advocacia na Proteção dos Direitos e Garantias Fundamentais”, organizada pelo Departamento de Ciências Jurídicas da Universidade de Taubaté, em 2024.

Fui presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Taubaté-COMDEF em três mandatos: de 2007 a 2009, de 2010 a 2012 e de 2017 a 2019. Além da minha atuação no conselho, também ministrei palestras sobre temas importantes relacionados à inclusão, como Pedagogia Inclusiva, Empregabilidade para pessoas com deficiência, Tecnologia Assistiva, Direitos da Pessoa com Deficiência e a Atuação e Estrutura dos Conselhos no Brasil. Após 2000, os avanços tecnológicos tiveram um impacto positivo em minha vida profissional. O desenvolvimento de ferramentas como leitores de tela facilitou meu acesso à informática e ao mercado de trabalho, promovendo minha inclusão e crescimento profissional.

Na UNITAU, percebi que minha condição influencia significativamente minha rotina diária. Existe um programa de atendimento voltado para alunos com deficiência que abrange toda a universidade e todos os cursos. Esse programa oferece suporte a qualquer pessoa com deficiência matriculada na instituição. Um dos serviços mais importantes é o Centro Especial de Atendimento Bibliográfico (CEAEB), vinculado às bibliotecas da universidade, que atende especialmente alunos com deficiência visual. O CEAEB conta com recursos como impressora em braile, máquina braile e estagiários que auxiliam na conversão de materiais, como transformar apresentações em PowerPoint em PDFs fáceis. Tive a oportunidade de ajudar a implementar esse Centro e contribuir para a formação dos profissionais que lá atuam.

Em relação aos desafios que enfrento no ambiente escolar, percebo que o curso de Direito tem um perfil elitizado, com muitos professores focando em temas como motivação, superação e como alcançar o sucesso financeiro. No entanto, acredito que somos mais do que isso; muitos grupos sociais não conseguem chegar a uma universidade, não por falta de vontade, motivação, mas por falta de oportunidades. Existem diferenças que podem parecer simples, mas que representam desafios importantes para mim. Por exemplo, quando um professor seleciona um livro para a grade curricular que não está disponível em PDF na internet, isso dificulta meu acesso ao material. Na sala de aula, a universidade disponibilizou um notebook para meu uso, e uma monitora que me acompanha digita todas as anotações feitas na lousa pelo professor. A minha monitora salva os arquivos e slides fornecidos por alguns professores em um pen drive. Em casa, organizo um caderno digital com as informações de cada disciplina. No entanto, ainda enfrento um problema comum: muitas vezes, o professor vai explicando e fazendo apontamentos durante a aula, o que exige que minha monitora esteja extremamente atenta, pois não consigo ler o que ele apontou. Além disso, em todos os meus deslocamentos na universidade, como ir à secretaria ou ao banheiro, ela também me auxilia. Eu encontrei apoio e recursos que foram especialmente úteis em minha trajetória profissional. A tecnologia assistiva, voltada para pessoas com deficiência, tem sido um dos maiores avanços no meu processo de inclusão e essas tecnologias desempenham um papel crucial em minha trajetória profissional. O desenvolvimento de ferramentas como leitores de tela facilitou meu acesso à informática e ao mercado de trabalho, promovendo minha inclusão e crescimento profissional.

Para melhorar o debate sobre inclusão e acessibilidade, sugiro que utilizemos a tecnologia a nosso favor. A comunicação e a informação devem ser acessíveis a todos, tendo em conta as diferentes necessidades. Por exemplo, é importante equilibrar o uso de imagens e áudios, pois um excesso de um ou outro pode prejudicar pessoas com deficiência visual ou auditiva. Além disso, é fundamental eliminar a barreira atitudinal. Essa barreira refere-se ao comportamento da sociedade em relação ao processo de inclusão das pessoas com deficiência. Se não conseguirmos mudar a atitude das pessoas, não conseguiremos eliminar outras barreiras. A inclusão deve ser um esforço conjunto, onde a sociedade e as pessoas com deficiência trabalham juntas para superar os obstáculos. Quando falamos em acessibilidade, muitas vezes pensamos somente em rampas, mas, na realidade, a acessibilidade vai muito além disso, seja para o ambiente de trabalho ou para utilizar os serviços públicos. Na Lei Brasileira de Inclusão, por exemplo, no artigo terceiro, quarto item, são elencados seis tipos de barreiras: arquitetônica, urbanística, de comunicação, nos transportes, atitudinal e tecnológica. Cada tipo de barreira pode interferir em um tipo específico de deficiência. No meu caso, que sou uma pessoa cega, a barreira arquitetônica ou de comunicação e informação pode dificultar o acesso às informações.

Dependendo do tipo de comunicação, uma pessoa cega ou surda pode enfrentar dificuldades para receber essas informações. Um exemplo claro disso é quando uma pessoa com deficiência visual utiliza o alinhamento das residências ou dos estabelecimentos como guia para se locomover, mas acaba encontrando obstáculos como postes, placas, telefones públicos, lixeiras etc. Nesses casos, é necessária a participação da sociedade, incluindo o poder público e a iniciativa privada, para superar essa barreira. É importante dizer que existem várias barreiras para cada tipo de deficiência, exigindo atenção e ações específicas, mas se forem feitas dentro do processo de inclusão, podemos avançar nesse sentido. É fundamental que não apenas o nosso município, mas todos os municípios do Brasil, pensem seriamente na questão da acessibilidade. A inclusão é um direito de todos e a garantia da acessibilidade é essencial para que todas as pessoas, independentemente de suas capacidades, possam participar plenamente da sociedade.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, juntamente com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelece que as barreiras existentes foram historicamente criadas pela própria sociedade. Agora, cabe à sociedade, em conjunto com as pessoas com deficiência,

o objetivo de eliminar essas barreiras. A acessibilidade, conforme definida pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, vai muito além de barreiras físicas como rampas. Esta Convenção, que o Brasil ratificou em 2008, redefine a deficiência como uma combinação de impedimentos corporais e barreiras sociais. Isso reforça a necessidade de que as políticas públicas, como a Lei Brasileira de Inclusão, abranjam uma visão holística da acessibilidade, incluindo as barreiras de comunicação, informação e atitudes, que ainda dificultam o acesso pleno das pessoas com deficiência aos serviços públicos. Para transcender as barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam, é crucial haver mudança de mentalidade na sociedade. A responsabilidade de eliminar esses obstáculos não deve recair exclusivamente sobre os indivíduos com deficiência; é necessário um esforço conjunto da comunidade. É essencial o envolvimento e a compreensão das necessidades dessas pessoas, promovendo essa conscientização em colaboração direta com elas. O enfrentamento das barreiras atitudinais é fundamental para garantir que as iniciativas de inclusão sejam eficazes e benéficas, levando a uma sociedade mais empática e inclusiva. Penso que as políticas públicas em todo o mundo estão trabalhando em conjunto, independentemente de pensamentos partidários ou religiosos, para proporcionar melhores condições às pessoas com deficiência. A mobilização desse grupo tem sido constante e intensa.

Um marco importante foi a aprovação, em 2009, da Convenção Internacional da Pessoa com Deficiência na ONU, um tratado que aborda diversos aspectos relacionados à saúde, educação e acessibilidade. Essa questão não se limita a Taubaté ou ao Brasil; ela se estende a todo o mundo. Por meio dos tratados internacionais da ONU, quase 192 países assinaram, comprometendo-se a garantir uma melhor qualidade de vida para a população com deficiência. No entanto, é importante destacar que muitas vezes as pessoas acham que lidar com acessibilidade é algo que precisa ser pedido.

Na verdade, é um direito básico que deve ser garantido a todos, em qualquer lugar do mundo. Para melhorar essa situação, é fundamental que a sociedade como um todo reconheça e respeite esses direitos, promovendo uma cultura de inclusão e acessibilidade.

O trabalho das políticas públicas, especialmente após a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, tem sido crucial para a promoção da justiça e igualdade. Essa Convenção exige que os países revisem suas leis e políticas para

garantir que as pessoas com deficiência tenham acesso a uma vida plena e participativa. Em Taubaté, por exemplo, iniciativas como o Censo Municipal de Inclusão são passos na direção certa, alinhados com o compromisso internacional de eliminar as barreiras sociais e promover a inclusão.

É... meus sonhos e objetivos pessoais estão muito ligados à qualificação profissional e à busca por um espaço no mercado de trabalho. Eu já trabalhei durante 20 anos no comércio, onde tive a oportunidade de dar aulas de informática e de braile em uma escola de cursos profissionalizantes. No entanto, com a pandemia, a escola precisou encerrar suas atividades em 2021. Em 2023, ingressei no curso de Direito, pensando nessa mudança de rota. Meu objetivo é abrir um escritório de advocacia com uma amiga que está concluindo o curso de Direito.

Estou muito animado com essa nova fase da minha vida e acredito que, através da advocacia, posso contribuir ainda mais para a inclusão e a defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Estou focado em aprender o máximo possível e me preparar para essa nova carreira. A dica que dou para quem está começando a entender o processo de inclusão e ter o contato com as pessoas com deficiência é a abertura. Historicamente, criaram-se muitos mitos de como se comportar diante de uma pessoa com deficiência, de como e o que fazer para auxiliar. Quando se coloca questões de superação, não é assim que funciona. Não adianta ficar criando mitos e ideias preconcebidas sobre como lidar com elas. O melhor é perguntar diretamente o que a pessoa precisa e como você pode ajudar.

As dificuldades que uma pessoa com deficiência enfrenta para acessar os serviços públicos em Taubaté são variadas e complexas. Quando se fala em acessibilidade, é crucial entender que o conceito vai muito além da simples instalação de rampas. A acessibilidade envolve uma série de barreiras que podem ser categorizadas em seis tipos, conforme as barreiras da Lei Brasileira de Inclusão. Cada uma dessas barreiras afeta diferentes tipos de deficiência. Por exemplo, uma pessoa cega pode não ter problemas com barreiras arquitetônicas, como escadas ou degraus, mas pode enfrentar desafios significativos em relação à comunicação e à informação, dependendo da forma como essas informações são apresentadas. Isso mostra a complexidade do acesso aos serviços públicos, já que cada tipo de deficiência requer ações específicas para eliminar as

barreiras. Na minha experiência pessoal, já enfrentei dificuldades para acessar serviços públicos, especialmente no que diz respeito à tecnologia. Antes do Decreto nº 5.296, de 2004, era bastante complicado acessar sites e informações online. Embora a situação tenha melhorado ao longo do tempo, ainda existem barreiras tecnológicas que podem excluir pessoas com deficiência.

O uso de tecnologias assistivas, como programas específicos que garantem a acessibilidade, é essencial. Quando a tecnologia não é acessível, ela se torna um obstáculo, afastando as pessoas com deficiência da comunicação e das informações que são tão rápidas e essenciais na sociedade atual. Com a implementação do Decreto nº 5.296, de 2004, que estabelece normas para a promoção da acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, notei avanços significativos. As barreiras tecnológicas que antes existiam foram, em parte, superadas com o desenvolvimento de computadores e celulares que oferecem tecnologias assistivas. Esses recursos têm contribuído consideravelmente para melhorar a acessibilidade.

É importante realizar o censo porque ele permitirá identificar com precisão o número de pessoas com deficiência no município de Taubaté. Este foi um tema abordado em uma das nossas gestões enquanto eu presidia o Conselho. Sugerimos essa iniciativa, mas é um processo complexo e oneroso, pois realizar um censo seguindo os rigorosos critérios do IBGE não é barato. No entanto, ao adotar esses critérios, obteremos informações extremamente precisas sobre a população com deficiência em Taubaté. Isso possibilitará o desenvolvimento de políticas públicas mais direcionadas e eficazes para atender às necessidades desse público. A principal barreira social enfrentada por pessoas com deficiência no Brasil é a barreira atitudinal. A eliminação dessa barreira é fundamental, pois a postura e a conduta da sociedade em relação à pessoa com deficiência influenciam a eficácia na eliminação das outras barreiras, como as arquitetônicas e de comunicação. Sem uma mudança na atitude e compreensão da sociedade, a eliminação dessas outras barreiras se torna mais difícil.

Como discutimos, o preconceito é estrutural, o que significa que ele está profundamente enraizado na estrutura da sociedade. Silvio Luiz de Almeida, secretário dos Direitos Humanos do governo federal e autor do livro “Racismo Estrutural”, argumenta que todo tipo de preconceito é estrutural, pois está presente nas instituições e na forma como a

sociedade é organizada. Isso inclui o poder legislativo, executivo e judiciário, bem como as universidades e as indústrias. O preconceito não é limitado somente ao racismo, mas também ao preconceito contra pessoas com deficiência, mulheres e outros grupos marginalizados. Esse preconceito estrutural cria um ciclo vicioso: aqueles que ocupam posições de poder e influência, que têm suas próprias crenças e preconceitos, acabam moldando uma sociedade igualmente preconceituosa. Portanto, a educação e a conscientização são fundamentais para quebrar esse ciclo.

A escola, em particular, desempenha um papel crucial na transformação dessas atitudes e na promoção de uma sociedade mais inclusiva. Para avançar nesse processo, é necessário um esforço coletivo para promover a inclusão e a diversidade desde a infância, desafiando estereótipos e preconceitos em todos os níveis da sociedade. A chave para eliminar o preconceito na escola é trabalhar diretamente com as crianças. É por meio da educação que podemos transmitir novos conceitos e, com o tempo, quando essas crianças ocuparem espaços de poder e formação de opinião na sociedade, elas terão internalizado esses novos conceitos. Assim, elas irão promover e ensinar esses conceitos à medida que se tornarem adultas. Isso já está acontecendo, embora seja um processo gradual e histórico.

Em 2014, auxiliei uma amiga na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso dela em Educação Especial. Uma das conclusões do trabalho foi que os conceitos antigos ainda estão em vigor, enquanto os novos estão em processo de formação. Nesse momento de transição, algumas pessoas já estão adotando os novos conceitos, enquanto outras ainda estão presas aos antigos. É um trabalho contínuo, como uma semente que deve ser constantemente plantada. É por isso que realizo palestras e participo de conversas como esta. Quando compartilhamos nossos pensamentos e discutimos o assunto, contribuimos para essa mudança. Além disso, é importante notar que muitas pessoas preconceituosas não reconhecem seu próprio preconceito. Por exemplo, alguém pode afirmar não ter preconceito, mas ao mesmo tempo acreditar que pessoas com deficiência devem ser institucionalizadas, em vez de serem integradas à sociedade. É essencial entender que, embora o acompanhamento especializado seja necessário, ele deve ser apenas uma parte do processo de inclusão. A pessoa com deficiência deve estar incluída na escola regular, no teatro, no cinema, no shopping, na pizzaria e, até mesmo, na universidade. A participação plena na sociedade é essencial, e a inclusão precisa ser refletida em todos os contextos da vida.

Como eu vejo que as políticas educacionais podem ser mais eficazes na redução da exclusão escolar e quais avanços ainda são necessários para garantir a plena inclusão das pessoas com deficiência no Brasil? Eu percebo que os velhos conceitos sobre inclusão estão em declínio, enquanto os novos estão em gestação. No entanto, as barreiras atitudinais continuam sendo um grande desafio. É importante que eu e os outros compreendamos que há muitas coisas que precisamos cumprir e ainda não estamos fazendo isso efetivamente. A inclusão social não é apenas uma questão de seguir normas, mas de realmente entender e implementar essas diretrizes. Portanto, é essencial que haja um compromisso genuíno para garantir que a inclusão não seja apenas um conceito abstrato, mas uma prática real e eficaz. Uma abordagem preventiva é fundamental. Isso significa que eu devo antecipar as necessidades dos alunos com deficiência antes que eles cheguem às escolas. Embora cada aluno tenha suas particularidades, eu acredito que é possível preparar o ambiente escolar para atender às necessidades gerais de diferentes deficiências. Por exemplo, para alunos com deficiência visual ou cadeirantes, algumas adaptações podem ser feitas de forma geral para facilitar a inclusão. Quando o aluno chega, eu ajusto conforme suas necessidades específicas. Essa preparação antecipada pode ser uma das razões pelas quais o processo de inclusão ainda está atrasado em algumas escolas. Se uma escola enfrenta problemas como a falta de uniformes ou materiais especializados, isso reflete uma falha na administração e no planejamento educacional. Portanto, é necessário que eu garanta que as políticas sejam aplicadas e que haja um planejamento adequado para atender a essas necessidades desde o início.

As ações de outros países que a gente poderia trazer para o Brasil... Olha, sinceramente, eu não acredito que tenha algo que a gente poderia simplesmente importar de fora. O Brasil é considerado um dos países que têm a melhor legislação quando se trata dos direitos da pessoa com deficiência. É claro que há muitos países que, economicamente, estão em uma condição melhor, como os Estados Unidos e os países da Europa. Mas se formos observar a forma como eles desenvolveram a cultura e a participação da sociedade, foi completamente diferente. Portanto, não dá para comparar, pois são culturas completamente distintas. É algo que eu costumo mencionar e que, às vezes, as pessoas acabam não compreendendo: não dá para comparar, por exemplo, quando alguém diz 'nossa constituição tem muitos artigos, enquanto a constituição americana só tem sete'. Isso acontece devido ao processo histórico que tivemos. A história do Brasil, com sua colonização, foi completamente diferente da história americana. Isso vale para o caminho

que a Europa percorreu em sua história, por isso não dá para comparar. Outro ponto importante que reforça essa dificuldade de trazer exemplos de fora é que, quando se trata dos direitos da pessoa com deficiência, eu acredito que os países não são tão diferentes assim. Claro, há diferenças econômicas, mas no que se refere aos direitos da pessoa com deficiência, não vejo tanta diferença. Por que penso assim? Vamos refletir: a Lei Brasileira de Inclusão de 2015 e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 2009, não têm mais que 15 anos, e foram assinadas por quase 200 países na ONU. Se essa convenção foi aprovada nesse período, é porque nesses países também havia problemas no processo de inclusão da pessoa com deficiência. Caso contrário, os países que já estivessem muito mais avançados não precisariam ter assinado.

Um exemplo comum é a comparação entre a Constituição brasileira, que possui muitos artigos, e a Constituição americana, que tem apenas sete. No entanto, essa diferença se deve aos diferentes processos históricos pelos quais passaram o Brasil e os Estados Unidos, assim como a Europa, que percorreu um caminho distinto em sua história. Por isso, trazer modelos de fora para o Brasil pode não ser eficaz devido a essas diferenças culturais e históricas. Portanto, acredito que, dado o contexto e as similaridades na situação dos direitos das pessoas com deficiência ao redor do mundo, não há muitos exemplos de sucesso em outros países que poderiam ser diretamente aplicados no Brasil.

Marcos históricos da inclusão: a vida de Aguinaldo Dátola e as mudanças na legislação

Para compreender de forma mais profunda os desafios enfrentados e as conquistas alcançadas por Aguinaldo, apresentamos a seguir uma linha do tempo que descreve sua trajetória pessoal, inserida nas transformações legais e sociais que marcaram o país nas últimas décadas.

1981–Nascimento de Aguinaldo Dátola

Aguinaldo nasce com toxoplasmose, resultando em visão parcial no olho direito e nenhuma visão no olho esquerdo.

Lei vigente: Não há uma legislação específica sobre inclusão de pessoas com deficiência, mas apesar de abordar o tema, a Lei nº 5.692/1971 o fazia de forma restritiva.

1988-Constituição Federal do Brasil (Art. 205 e seguintes)

Garantiu o direito à educação para todos e base legal para inclusão no Brasil.

1991–Início da vida escolar em uma escola regular

Lei vigente:

Constituição Federal de 1988

A educação é estabelecida como direito de todos. O Art. 208, inciso III, prevê o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Contexto: Apesar de a Constituição garantir a inclusão de alunos com deficiência, a prática da inclusão escolar ainda era limitada e muitos estudantes com deficiência frequentavam escolas especializadas.

1993–Perda total da visão aos 11 anos e retorno à escola regular

Lei vigente:

Constituição Federal de 1988.

Os direitos à educação inclusiva continuam os mesmos, mas a infraestrutura nas escolas regulares para alunos com deficiência ainda é insuficiente.

Contexto: Aguinaldo começa a dividir seu tempo entre uma escola regular e uma escola especializada, onde recebe suporte para continuar seus estudos.

1994–Adoção da Declaração de Salamanca

Contexto Internacional:

A Declaração de Salamanca, adotada pela UNESCO, reforça o direito das crianças com deficiência de frequentarem escolas regulares com suporte adequado, marcando um avanço importante no movimento pela educação inclusiva no Brasil.

1996–Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Lei vigente:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-Lei nº 9.394/1996)

A LDB exige que alunos com deficiência sejam incluídos nas escolas regulares e prevê o atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais.

Contexto: Embora a LDB represente um grande avanço em termos de direitos, as escolas ainda enfrentam dificuldades para implementar a inclusão de forma efetiva.

2001–Conclusão do Ensino Médio

Lei vigente:

LDB de 1996. A LDB continua em vigor, e as escolas seguem se ajustando para implementar a inclusão nela prevista.

2002–Início do curso de Direito na Universidade de Taubaté (UNITAU)

Lei vigente:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-Lei nº 9.394/1996)

Aguinaldo inicia o curso de Direito, mas desiste devido à dificuldade em acompanhar as exigências acadêmicas, refletindo sobre as barreiras enfrentadas por alunos com deficiência no acesso e permanência no ensino superior. Essa experiência evidencia a necessidade de um ambiente educacional inclusivo e acessível.

2008–Política Nacional de Educação Especial Inclusiva

Novas diretrizes para inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

2015–Promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão)

Lei vigente: Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)

O estatuto estabelece o direito à educação inclusiva e reforça a obrigação das instituições educacionais de garantir acessibilidade em termos arquitetônicos, pedagógicos e comunicacionais.

Contexto: Aguinaldo assume um papel de liderança na defesa dos direitos das pessoas com deficiência como presidente do Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Taubaté (COMDEF), atuando em três mandatos.

2023–Estudante de Direito na Universidade de Taubaté (UNITAU)

Lei vigente: Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)

O direito à educação inclusiva continua consolidado, mas Aguinaldo destaca a existência de barreiras atitudinais que dificultam a plena inclusão no ambiente acadêmico e profissional.

Nas últimas décadas, enquanto Aguinaldo trilhava seu caminho, o país avançava na criação de legislações que reconhecem e garantem direitos fundamentais a essa

população, proporcionando oportunidades e autonomia. No entanto, a trajetória de Aguinaldo evidencia que ainda persistem obstáculos, destacando a necessidade de ações contínuas para garantir o cumprimento e a expansão das políticas de inclusão.

Considerações finais

A entrevista com Aguinaldo Dátola proporciona uma visão abrangente e perspicaz sobre os desafios e avanços no campo da inclusão de pessoas com deficiência. A análise das respostas revelou uma trajetória marcada por lutas e conquistas, sinalizando um avanço significativo rumo a uma sociedade mais inclusiva e acessível.

Aguinaldo destaca a necessidade imperativa de uma mudança de mentalidade na sociedade para superar as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência. Essa transformação das atitudes é essencial para garantir a eficácia das iniciativas de inclusão e promover uma sociedade mais empática. A implementação de políticas públicas e a ratificação de convenções internacionais, como a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, representam avanços importantes. No entanto, a garantia contínua dos direitos básicos de acessibilidade deve ser uma prioridade.

Em particular, o Artigo 9 da Convenção, intitulado “Acessibilidade”, afirma:

“Os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para garantir que as pessoas com deficiência tenham acesso, em condições de igualdade com as demais pessoas, ao ambiente físico, ao transporte, à informação e à comunicação, incluindo tecnologias da informação e comunicação, e aos outros serviços e instalações abertos ou fornecidos ao público, tanto em áreas urbanas como rurais.”

A sociedade precisa reconhecer e respeitar esses direitos como fundamentais, e não como privilégios a serem solicitados.

A teoria de Pierre Bourdieu (1998) é útil para compreender que as barreiras enfrentadas não são meramente incidentais, mas fazem parte de um sistema de exclusão frequentemente perpetuado pela escola. O conceito de capital cultural ilustra como alunos com uma formação prévia privilegiada têm mais facilidade para se adaptar e prosperar no ambiente escolar. Essa situação é visível nas expectativas e abordagens dos professores, que muitas vezes se alinham mais com as experiências dos alunos sem deficiência,

ignorando as necessidades específicas daqueles que enfrentam diferentes desafios. François Dubet, em “A Escola e a Exclusão” (2008), ressalta que a exclusão social, resultante das desigualdades estruturais, amplifica as dificuldades no ambiente escolar. A falta de materiais acessíveis e o perfil elitizado de alguns cursos refletem essa exclusão escolar descrita por Dubet, enfatizando que a inclusão requer mudanças estruturais e uma mentalidade mais inclusiva.

Os conselhos oferecidos por Aguinaldo para aqueles que estão começando a se familiarizar com a inclusão e a diversidade são valiosos. Ele destaca a importância da abertura e da disposição para aprender diretamente com as pessoas com deficiência, um enfoque crucial para superar mitos e preconceitos e promover uma compreensão mais profunda das necessidades e desafios enfrentados por essas pessoas. Essa perspectiva está alinhada com as discussões de Débora Diniz e colegas (2021), que enfatizam que a mudança na percepção e no tratamento das pessoas com deficiência está intimamente ligada ao reconhecimento dos direitos humanos e à justiça social, refletindo a necessidade contínua de educação e sensibilização para promover uma inclusão efetiva.

Apesar dos avanços, persistem dificuldades, especialmente no acesso a serviços públicos e nas barreiras sociais e atitudinais. A acessibilidade vai além das melhorias físicas e demanda uma compreensão mais ampla das necessidades específicas de cada tipo de deficiência. A implementação de tecnologias assistivas e a revisão das políticas públicas são passos importantes, mas a mudança cultural e a conscientização são igualmente fundamentais. Bourdieu (1998) também nos ajuda a entender que as barreiras à acessibilidade não são apenas físicas, mas simbólicas e culturais, onde a falta de adaptações adequadas é uma forma de exclusão imposta pela sociedade, perpetuando a marginalização das pessoas com deficiência.

O censo específico para a população com deficiência é uma ferramenta crucial para mapear e atender melhor às necessidades desse grupo, possibilitando o desenvolvimento de políticas públicas. A realização desse censo, apesar dos desafios, representa um passo significativo para a inclusão, assegurando que as políticas sejam fundamentadas em dados precisos.

Por fim, a reflexão sobre os avanços necessários e os exemplos internacionais destaca a importância de adaptar as práticas e políticas ao contexto brasileiro. Embora o Brasil tenha uma legislação avançada, a implementação e a eliminação das barreiras culturais e atitudinais são essenciais para garantir uma inclusão. A experiência internacional oferece perspectivas, mas as soluções devem ser adaptadas à realidade local. Como discutido por Kassir, Lockmann e Rebelo (2023), “as políticas de educação especial no Brasil, embora inspiradas em movimentos internacionais, precisam ser adaptadas à realidade local, reconhecendo as particularidades culturais e históricas do país.”

Em suma, a jornada em direção à inclusão plena é contínua e exige um esforço coletivo e comprometido. A conscientização, a educação e a determinação são as chaves para transformar a sociedade em um ambiente mais inclusivo e acessível para todos. Sua experiência e contribuições nos convidam a refletir sobre nossos papéis na promoção da acessibilidade e na eliminação das barreiras que ainda persistem, reconhecendo que a luta pela inclusão beneficia toda a sociedade, promovendo maior igualdade e respeito para todos. Como observa Izabel Maior (2023), “o movimento político das pessoas com deficiência no Brasil tem sido fundamental para a conquista de direitos, e nossa legislação reflete essa trajetória de lutas e vitórias.” A luta pela inclusão é um esforço contínuo que, como destaca Dubet (2004), deve ser respaldado por um compromisso real para transformar mentalidades e práticas institucionais, garantindo uma verdadeira inclusão e acessibilidade para todos.

Referência

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural**. 1. ed. São Paulo: Pólen, 2019. ISBN 978-85- 98349-74-9.

BOURDIEU, P. Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ. Vozes, 1998, p. 41-64.

BRASIL. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 16 de setembro de 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 16 de setembro de 2024.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho 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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 16 de setembro de 2024.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur, Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/fPMZfn9hbJYM7SzN9bwzysb/?lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2024

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. v.34, n.123. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2025.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; LOCKMANN, Kamila; REBELO, Andressa Santos. **Entrevista com a Professora Mônica de Carvalho Magalhães Kassar: Políticas de Educação Especial no Brasil**. Rev. Brasil. Ed. Esp., Corumbá, v.29, e 0229. 2023.

MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Revista Inclusão Social**. IBICT v. 10, n. 2 (2017) Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029> Acesso em: 16 de setembro de 2024.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DEFICIÊNCIA: PARA ALÉM DA LEI E DA INTEGRAÇÃO

Bianca Andrade Izidoro

Vinícius Pavret Sbruzz Portela

Maria Aparecida Campos Diniz

*Você será capaz
de sacudir o mundo
Vai, tente outra vez
Tente (tente)
E não diga que
a vitória está perdida
Se é de batalhas que
se vive a vida
(Raul Seixas)*

Introdução

Quando falamos sobre inclusão, o que vem à mente são algumas palavras como singularidade, diversidade, individualidade. Mas, é importante entender que todas essas palavras, apesar de se referirem à especificidade, ao único, quando falamos de inclusão, não podemos ter uma visão apenas individual. É preciso entender a inclusão como algo maior. É pensar no coletivo. Trata-se de uma luta coletiva e não individual, pois ela é questão social e política. Não dissociamos estes termos, eles devem andar juntos. Não há inclusão sem uma reestruturação da sociedade, e não há inclusão sem políticas públicas que sejam eficientes e, principalmente, que sejam para além do papel, efetivas quando colocadas em prática.

Para falarmos sobre pessoas com deficiência, é importante compreender o conceito de deficiência, que provém de um conceito estabelecido de “normalidade”, de um padrão imposto por uma sociedade pautada na meritocracia, na qual o corpo não considerado “produtivo” é considerado fora do padrão. O conceito de “normalidade” oprime quando define a capacidade de alguém sob circunstâncias meritocráticas. Assim como afirmam os autores Diniz, Barbosa, Santos (2008), a discriminação é resultado da cultura da “normalidade”, que é entendida através da visão biomédica, na qual se relaciona a

produtividade e a adequação às normas sociais. . Porém, esta visão é criticada, sendo exposto que a deficiência deve ser entendida como a opressão pelo corpo com impedimentos que encontra barreiras em um ambiente de desigualdade e, por isso, devemos compreendê-la em termos políticos.

Não podemos ter apenas o olhar para a deficiência, devemos conseguir observar o ser humano como um todo, como um ser “biopsicossocial”, não nos limitando ao olhar médico, e sim olhar para o sujeito dentro do contexto social. E este contexto social deve prover um ambiente em que seja permitido o desenvolvimento pleno de suas potencialidades, além da garantia da qualidade de vida, da dignidade.

Diniz, Barbosa e Santos (2008) afirmam que *“quanto maiores forem as barreiras sociais, maiores serão as restrições de participação impostas aos indivíduos com impedimentos corporais.”*

Uma pessoa com deficiência tem como desafio, para além de qualquer impedimento físico ou médico, o social, quando está em uma sociedade que dita sua capacidade e coloca à margem aqueles que não condizem com seus padrões, ou seja, encontra barreiras ainda maiores impostas pela própria sociedade, que segrega, limita e exclui.

No contexto da educação, a inclusão tem sido pauta frequente nos últimos anos, e iniciou-se com a Declaração Mundial sobre Educação para todos, em 1990, sendo considerada um importante e decisivo marco internacional que influenciou as políticas públicas de educação inclusiva visto que, até então, a educação era segregacionista. A Declaração de 1990 visava à educação de qualidade para todos, com o objetivo de conseguir que os alunos não só fossem integrados ao meio, mas pudessem permanecer na escola.

E, até hoje, os processos de inclusão e permanência do aluno são discutidos e ainda se encontram barreiras significativas, mesmo sendo algo respaldado por lei.

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, em seu primeiro artigo, diz:

“É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015).

Porém, apesar de ser garantido por lei, a implementação destes direitos muitas vezes não é realizada de forma eficaz, devido às barreiras sociais, ou seja, trata-se de uma questão política que acarreta problemas sociais e vice-versa.

Dar acesso à educação de qualidade não se limita a colocar o aluno na escola ou universidade, mas é necessário garantir que ele tenha oportunidades de se desenvolver e de se integrar plenamente ao meio, de forma digna. Corroborando com o autor Ló (2010), ao afirmar que “a educação inclusiva vai além da integração”, a educação inclusiva deve se focar em integrar e ver para além de suas dificuldades, conseguindo assim não gerar ou aumentar as desigualdades educacionais que, posteriormente, se tornam desigualdades sociais.

Para avançar nessa direção, é necessário que a escola crie uma nova cultura que assegure a participação e a aprendizagem para todos e traduza em propostas concretas suas ações no dia a dia. Sem dúvida, a sala de aula e os estudantes constituem-se no palco que expressa a capacidade da escola de potencializar a aprendizagem de todos e de cada um dos alunos. A ação docente representa elemento primordial no que tange ao seu estilo e à atitude que caracterizam sua prática. Essa abordagem requer do docente uma atitude aberta, flexível e reflexiva de sua ação.

Apesar de ser uma luta coletiva, a experiência de cada um é única por ser vivenciada de diferentes maneiras, a depender do ambiente ao qual se está inserido, da comunidade e do suporte familiar ou até mesmo de questões financeiras, dentre outras questões, visto que somos seres singulares em nossa jornada.

Pensando nisso, o coautor deste capítulo foi convidado a participar deste projeto, pois tem um olhar e uma maneira de vivenciar suas experiências de forma única. Esta autora que aqui lhes fala é conhecida do coautor Vinicius há uns dez anos, pois nossas mães são amigas e trabalharam juntas na área da Educação.

A seguir, teremos o relato do coautor de forma sucinta, pois trata-se de uma pessoa objetiva. Acreditamos ter muito a compartilhar e que, através de sua fala, refletirá as nuances, desafios e vitórias que ocorreram ao longo de sua vida até sua graduação, além de trazer as ressignificações que suas experiências trouxeram para sua vida.

Vinícius Pavret Sbruzz Portela

Através da plataforma Google Meet, iniciamos a nossa entrevista. Com os olhos curiosos e um sorriso no rosto, Vinicius demonstrou bom ânimo para a nossa conversa, manteve-se solícito e feliz por participar deste projeto. Sua entrevista é de grande valia ao abarcar o tema inclusão no ensino superior.



“Provei meu valor de verdade” (V.P.S.P.)

#paratodosverem: Foto de Vinícius Portela. Ele é um homem adulto, tem pele clara, rosto oval, cabelos curtos, escuros, cortados bem rente nas laterais e no topo. Usa óculos de grau com armação fina e escura, de formato arredondado. Sorri levemente, com os lábios fechados e olha em direção à câmera. Veste uma camisa social de mangas longas, na cor cinza-escura, abotoada até a altura do peito. Com seu braço esquerdo flexionado, ele faz um gesto de positivo com o polegar levantado. Seu braço direito está apoiado sobre uma superfície à sua frente. O ambiente parece ser uma sala de aula. Ao fundo, há mesas e cadeiras escolares de madeira e metal, dispostas em fileiras. A foto está em formato vertical, com enquadramento do tronco para cima, com iluminação uniforme e artificial, sem sombras marcadas.

Meu nome é Vinicius Pavret Sbruzz Portela, tenho 24 anos e sou bacharel em Direito formado pela UNITAU. Não exerço ainda a advocacia, pois tenho que passar no exame da ordem para poder atuar, mas estou fazendo pós-graduação em Direito Civil, da família e das sucessões, EAD, e vou terminar no final do ano que vem.

Escolhi o Direito primeiramente pela minha história, pelo que passei. Devido a uma negligência médica, tive sequelas e achei muita injustiça. E eu queria saber como é que funciona a lei, essas coisas assim. Quero ser um doutor! (*risos*). Gosto do Direito Civil e Direito da Família, justamente por isso, pela minha própria história, e quero trabalhar com isso.

Tive sorte que minha mãe teve a oportunidade de estar comigo em todas as etapas da minha vida, desde a escola até a faculdade, principalmente na minha graduação, pois sem ela teria desistido.

Estudei no Departamento de Ciências Jurídicas da Unitau, que fica próximo à rodoviária de Taubaté. Lá não tinha banheiro adaptado. Tinha o banheiro feminino e o masculino, mas a minha mãe precisava ir comigo e, para isso, eu tinha que usar o banheiro com ela. Não tinha privacidade e nem dignidade, era muito ruim. Não havia um banheiro adaptado que eu pudesse usar fora do banheiro feminino e masculino. Não existia. Após muita briga por parte da minha mãe e de uma amiga minha, pedindo que houvesse banheiro adaptado fora dos banheiros femininos e masculinos, liberaram um banheiro externo. Mas tinha que correr para usar, pois todos usavam, mesmo sem haver necessidade. É um paradoxo pois é uma faculdade de Direito e você tem que explicar sobre direitos.

Em relação às provas, todas eram dissertativas, não tinha computador. Apenas no final do curso disponibilizaram computador. Só para que vocês tenham uma ideia, um professor escreveu na prova: “Cuidado com a letra”. Porém, tenho dificuldades motoras, então minha letra não é boa, mas eu gabaritei a prova quando adaptaram para que eu não precisasse escrever. E, após explicar para o professor, ele me compreendeu, por isso não considero um ato de discriminação. Considero mais como uma desinformação, pois ele não sabe de todos os alunos.

Meu maior desafio na graduação se deu porque desenvolvi transtorno de ansiedade generalizada, tive que tomar remédio e, como eu disse, só não desisti porque tive minha mãe do lado. Tive o transtorno no primeiro semestre. Tive um surto à noite, por isso fiz um tratamento com o canabidiol, que foi o gatilho para a crise de ansiedade. Tenho que tomar remédio até hoje. Durante as crises, não conseguia falar, apenas no desespero, suando e tremendo na sala de aula.

Participava das aulas, mas já nas provas do primeiro semestre, desenvolvi o transtorno de ansiedade e, conforme o tratamento, melhorei na socialização com os colegas e professores, melhorando inclusive o desempenho nas provas.

Passei por situações que considero vexatórias, sim, citando a própria situação do banheiro, pois eles não se prepararam para a inclusão. Eles esperam a demanda chegar para poder se adaptar. Não há acessibilidade no Departamento de Ciências Jurídicas. Só para vocês terem uma ideia, tinha elevador, mas parou de funcionar.

Eu tenho que ser autodidata. Há uma didática na sala de ensino superior, mas é muito diferente. Havia um monitor, que era um aluno da Universidade, que me acompanhava nas aulas e nas atividades, mas na prova não. No meu departamento, a meu ver, (*risos*), de um modo geral, existe a inclusão, mas a universidade não tem que esperar chegar um aluno, eles têm que já estar preparados e se adequando. Existe a lei, mas na prática, não funciona. Acredito que há uma necessidade de que os professores fossem orientados sobre o aluno de inclusão, porém também que se permitissem conhecer aquele aluno. Queria que me conhecessem, pois cada um é independente, uma pessoa diferente da outra.

Os alunos eram muito receptivos, me integravam e eu participava. E me dava bem com eles, inclusive com a minha mãe. A gente socializava, trocava material, um ajudava o outro. Tenho contato até hoje com meus colegas, temos grupo do *Whatsapp*.

Não mudaria nada do que passei na faculdade. A maior dificuldade foi a acessibilidade. Na faculdade, provei meu valor de verdade, pois no ensino médio e fundamental parecia que eu havia perdido meu valor. Por isso, foi muito importante para mim ter feito a graduação, me senti valorizado, e tenho a sensação até hoje disso.

No Ensino Médio e Fundamental as pessoas me excluía. Estudei em um colégio, e lá me deixavam de lado. Já fui deixado em uma sala no meio do escuro. Isso porque a escola tinha psicólogo. Já na universidade, me enxergavam. Ensino Médio foi a mesma coisa: fui excluído. Até que passei para o Sesi, e aí minha vida melhorou. Mas, só ficou boa mesmo após a universidade. Porém, só depois do transtorno de ansiedade generalizada. Provei que era capaz. Hoje em dia, o preconceito não me atinge e nem me abala. Na universidade não sofri discriminação.

A minha mãe sempre entrou comigo desde o primeiro semestre. Mas, a partir do segundo semestre, comecei a entender a matéria e estudar. A maior diferença foi ter que ser autodidata, ter que lidar com tudo por conta própria, sozinho. Mas, graças a Deus, minha mãe pôde me acompanhar e me orientar. Ela assistia à aula e digitava no computador, aí eu imprimia em casa e estudava, pois eu, além da questão motora, tenho déficit de atenção (TDAH). Então, tenho que estudar dobrado para entender. Faço tudo em voz alta para estudar, pois assim aprendo. Nas provas, eu precisava de alguém para digitar para mim.

Durante minha graduação, passei pela pandemia da COVID-19. No primeiro semestre da pandemia, os professores estavam aprendendo a utilizar a plataforma EVA para postar aulas e avaliações, então foi um semestre de aprendizagens para os professores e alunos. A partir do segundo semestre de 2020, os professores se apropriaram mais da plataforma. Algumas aulas eram gravadas, outras assíncronas.

A minha maior dificuldade foi conseguir um tempo maior para realizar as provas e atividades de fixação dos conteúdos. Alguns professores proporcionavam tempo maior, outros não. Isso contribuiu para que meu quadro de ansiedade generalizada exacerbasse, aumentando meus medicamentos.

A maioria dos professores aprimorou sua didática de aula com slides, o que ajudou, mas alguns mandavam somente o áudio, sem qualquer tipo de interação visual, o que foi muito difícil.

Esse período todo de pandemia trouxe consequências sérias para mim. Pois, como já contei aqui, ainda hoje faço tratamento medicamentoso e terapêutico para transtorno de ansiedade generalizada, que acabou agravando quando fiz uso do canabidiol e tive um

surto após três dias de uso. Foi um período muito difícil que poderia, talvez, ter sido menos impactante emocionalmente se houvesse um mínimo de empatia por parte de alguns professores considerando as minhas dificuldades, principalmente motoras, para realização das atividades avaliativas.

Quando eu estudava, eu gostava muito de seminários. Gosto muito de palestras e de interagir com o público. Meu sonho é me tornar professor, depois que conseguir a OAB. Estou estudando para isso. Pretendo advogar sim, e conciliar a carreira docente com a advocacia. E voltaria para a universidade para ser professor com o maior orgulho.

Análise da Entrevista e Conclusão

O relato de Vinicius evidencia, de forma concreta e humanizada, as contradições entre o discurso da inclusão e sua efetivação na prática, especialmente no ensino superior. Sua trajetória confirma os pressupostos teóricos apresentados anteriormente no texto, ao demonstrar que a deficiência não se constitui apenas pelos impedimentos corporais, mas, sobretudo, pelas barreiras sociais, arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais impostas pelos contextos institucionais.

Um dos pontos centrais da entrevista é a falta de acessibilidade física, exemplificada pela inexistência inicial de banheiro adaptado e pelo elevador inoperante em uma faculdade de Direito. Espaço que, paradoxalmente, deveria ser referência na garantia e promoção de direitos. Essa situação reforça a ideia de que as instituições ainda operam sob uma lógica reativa, adaptando-se apenas quando a demanda surge, em vez de adotarem uma postura preventiva e inclusiva, como preconiza a legislação vigente.

No âmbito pedagógico, o relato revela avanços pontuais, como a adaptação das provas com uso de computador e a compreensão de alguns docentes, mas também expõe a ausência de padronização e orientação institucional para atender alunos público-alvo da educação inclusiva. A necessidade constante de explicação individual, aliada à falta de formação continuada dos professores, demonstra que a inclusão ainda depende excessivamente da boa vontade individual, e não de uma política institucional consolidada.

Outro aspecto relevante é o impacto emocional e psicológico vivenciado por Vinicius, especialmente o desenvolvimento do transtorno de ansiedade generalizada. Sua fala evidencia como a falta de empatia, de flexibilidade avaliativa e de adaptações adequadas pode agravar quadros de sofrimento psíquico. Nesse sentido, o relato dialoga diretamente com a perspectiva biopsicossocial da deficiência, mostrando que saúde mental, condições de aprendizagem e ambiente institucional estão profundamente interligados.

À luz da teoria histórico-cultural de Vygotsky, o impacto emocional e psicológico vivenciado por Vinicius pode ser compreendido como resultado direto das relações sociais e das mediações estabelecidas no contexto educacional. Para Vygotsky, o desenvolvimento humano não ocorre de forma isolada ou exclusivamente biológica, mas é construído nas interações sociais, mediadas pela cultura, pela linguagem e pelas práticas institucionais. Assim, o sofrimento psíquico relatado, especialmente o desenvolvimento do transtorno de ansiedade generalizada, não pode ser entendido apenas como uma condição individual, mas como um fenômeno produzido e intensificado pelo meio social no qual o sujeito está inserido.

Portanto, o relato de Vinicius confirma a perspectiva vygotskiana ao evidenciar que o sofrimento psicológico não é apenas um fator individual, mas uma construção social decorrente de práticas pedagógicas e institucionais pouco mediadoras. A análise reforça a necessidade de ambientes educativos que promovam interações acolhedoras, flexíveis e mediadas, capazes de favorecer tanto o desenvolvimento cognitivo quanto o emocional.

Em contrapartida, a entrevista também revela elementos positivos, como o apoio familiar e a acolhida dos colegas, que desempenharam papel fundamental em sua permanência e sucesso acadêmico. A universidade, apesar das falhas estruturais, representou para Vinicius um espaço de valorização, reconhecimento e reconstrução de sua autoestima, em contraste com as experiências de exclusão vividas na educação básica. Esse dado reforça a importância do pertencimento social e do reconhecimento simbólico como dimensões essenciais da inclusão.

Por fim, o desejo de Vinicius em tornar-se professor evidencia um processo de ressignificação de sua trajetória: a experiência marcada por desafios transforma-se em

motivação para atuar na educação e no direito, contribuindo para a construção de práticas mais inclusivas e sensíveis às diferenças.

Com o que foi exposto podemos concluir que a inclusão de pessoas com deficiência, embora amplamente respaldada por marcos legais, ainda enfrenta sérios entraves para sua efetivação, sobretudo no ensino superior. As vivências de Vinicius confirmam que a deficiência deve ser compreendida em uma perspectiva política e social, na qual as barreiras impostas pelo meio são tão ou mais limitantes do que os impedimentos individuais.

Fica evidente que garantir o acesso à universidade não é suficiente: é imprescindível assegurar condições reais de permanência, aprendizagem e bem-estar, por meio de acessibilidade física, adaptações pedagógicas, formação docente continuada e, sobretudo, atitudes pautadas na empatia e no reconhecimento da singularidade de cada estudante.

Apesar das dificuldades, a educação inclusiva tem potencial transformador, tanto para o sujeito quanto para a sociedade. Suas conquistas, sonhos e projetos futuros reafirmam que investir em inclusão é investir em cidadania, justiça social e na construção de uma sociedade mais equitativa e humana.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça: o modelo social da deficiência e seus desdobramentos. SUR – **Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 65-77.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CORPO QUE DANÇA, HISTÓRIA QUE INSPIRA

Marcelo A. Campos

Gabriela Carvalho

Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

*É preciso amar as pessoas
Como se não houvesse amanhã
Porque se você parar pra pensar
Na verdade não há.
(Legião Urbana, Pais e Filhos).*

Introdução

Esta entrevista foi motivada pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre as novas perspectivas das experiências de pessoas com deficiência no âmbito educacional e profissional. O objetivo da pesquisa é investigar as dinâmicas e desafios enfrentados por essas pessoas, além das estratégias adotadas para promover a inclusão e a acessibilidade. Também se busca analisar a diversidade social nas escolas, assim como a trajetória histórica e política dos processos de inclusão e exclusão escolar, com o propósito de compreender como esses fatores influenciam a participação plena e equitativa de indivíduos com deficiência nos contextos educacional e profissional.

Gabriela tem 40 anos e nasceu prematura e, devido ao parto, desenvolveu paralisia cerebral, uma condição que é parte essencial de sua identidade. Desde pequena, aprendeu a conviver com a deficiência e a usá-la como impulso em sua vida. Bailarina, cadeirante e professora, ela sempre viu sua deficiência como uma força motivadora, não como um obstáculo.

Graduada em Serviço Social e, posteriormente, em Pedagogia, Gabriela encontrou na educação e na dança formas de trabalho e expressão, superando barreiras sociais e arquitetônicas. Durante sua trajetória escolar, percebeu que as maiores dificuldades eram a falta de compreensão dos professores e o preconceito da sociedade. Para ela, a verdadeira inclusão vai além de adaptações físicas, sendo essencial considerar as necessidades individuais de pessoas com deficiência. Vigotski (1930) afirma que "*a educação deveria desempenhar papel central na transformação do homem, sendo a base*

para transformar o tipo humano histórico, e que as novas gerações e suas formas de educação representam a rota principal para criar o 'novo tipo de homem'."

A família de Gabriela foi um pilar importante, sempre a incentivando a buscar soluções e a ser independente. Ela acredita que a sociedade precisa respeitar as especificidades de cada pessoa com deficiência e repensar as soluções de acessibilidade, que muitas vezes não atendem a todas as necessidades.

Diniz et al. (2009) afirmam que *"o reconhecimento do corpo com impedimentos como expressão da diversidade humana é recente e ainda um desafio para as sociedades democráticas e para as políticas públicas."* A dança foi fundamental para sua aceitação, permitindo-lhe ver sua deficiência de forma positiva e expressar sua identidade. Gabriela sonha em casar-se, ser mãe e continuar sua trajetória na dança e na educação, sempre acreditando no poder da mudança e na importância de lutar pelos sonhos. Para ela, os desafios são oportunidades de crescimento, e a verdadeira vitória está em continuar acreditando no potencial de cada pessoa.

Gabriela também cita em diversos momentos como o preconceito e a falta de preparo de espaços públicos interferiram e continuam interferindo em sua vida. Tais ações vão desde a infância, onde se via como uma aluna com diferenças, porém sua inocência ainda não deixava claro o preconceito, até a vida adulta, onde a maturidade pode abrir seus olhos e compreender o mundo, como, por exemplo, a falta de oportunidades de trabalho.

Nesta entrevista, Gabriela nos apresenta suas experiências pessoais e profissionais, que nos fazem pensar nas oportunidades e desafios que ainda envolvem a plena participação das pessoas com deficiência em diversos contextos. Essa conversa nos impulsiona a pensar sobre nossos papéis enquanto sociedade e como podemos contribuir para a construção de um futuro mais inclusivo e equitativo.

A deficiência como parte de mim

Em tela, compartilhou sua missão de entender o caminho da inclusão, buscando compreender as experiências de pessoas com deficiência no educar e no trabalhar. Aos 40 anos, com paralisia cerebral, encontrou força na dança e na educação, superando barreiras e lutando por uma inclusão que respeite as necessidades de cada ser.

Bailarina cadeirante, sua alma brilha, ensinando que a verdadeira vitória nasce de ações éticas, onde os desafios se transformam em oportunidades de crescimento e de acreditar no potencial humano.

Sua história, como um farol, nos guia rumo a um futuro mais inclusivo, onde todos possam caminhar juntos.



“Eu acho que enquanto eu for vivendo eu vou fazendo as coisas acontecerem. Além disso, muitos sonhos eu nem tinha ideia de que eu os tinha, eles foram surgindo.” (G.C.)

#paratodosverem: Foto de Gabriela Carvalho. Ela é uma mulher adulta sentada em uma cadeira de rodas, de pele clara, rosto oval e cabelos castanhos escuros curtos, levemente ondulados, na altura do queixo. O cabelo está solto e levemente afastado do rosto. Sorri amplamente, com a boca aberta, mostrando os dentes, e olhando em direção à câmera. Veste uma blusa de mangas curtas, ajustada ao corpo, na cor verde-clara, com decote em formato de “V”. Usa uma calça de tecido leve, na cor laranja ou terracota. As mãos estão apoiadas sobre as pernas. Fotografia em formato vertical, realizada em ambiente externo, com enquadramento do corpo da cintura para cima. A cadeira de rodas é preta, com estrutura metálica e apoio para os braços visíveis. O fundo da imagem mostra um jardim. À esquerda, há uma árvore com flores em tons de rosa e lilás. Ao fundo, observa-se um muro claro e uma cerca viva verde. O chão é de blocos de concreto, com áreas de grama ao redor. A iluminação é natural, com luz solar direta, formando sombras suaves no chão e no corpo da pessoa. A imagem apresenta cores vivas em ambiente ao ar livre.

Meu nome é Gabriela, eu nasci de uma gestação prematura e a minha deficiência se deu por conta do parto. E a minha deficiência se chama paralisia cerebral. Eu nasci com a minha deficiência e desde muito novinha, eu convivo e fui aprendendo a conviver com ela. E eu faço isso até hoje na vida adulta.

Bom, não dá para separar minha deficiência de mim, então tudo que eu faço ela está envolvida também, no meu trabalho, no meu dia a dia. Eu sou bailarina cadeirante, sou professora também, então a minha deficiência vai fazer parte de mim, não é igual trocar de roupa, hoje eu vesti ela e amanhã não, mas no começo eu tinha mais dificuldade para lidar com minha deficiência na fase da adolescência, que é uma fase complicada para todo mundo, imagina para uma adolescente que nasce com uma deficiência e tem que lidar com o preconceito desde cedo e tem várias questões como se quando eu crescer vou conseguir estudar, vou conseguir trabalhar e eu passei por todas as fases.

No trabalho eu tentei mais, tanto que lutei pela profissão. A minha primeira formação foi Serviço Social, mas com a segunda graduação em pedagogia, que eu trabalho mais através da dança também e dando aula particular em casa. E eu parti para a segunda graduação, pois senti a necessidade de ingressar no mercado de trabalho, pois sendo pedagoga eu consigo trabalhar em qualquer lugar, esse foi o meio que encontrei. Além disso, trabalho com palestras, eventos em escolas. E eu tive que criar outro trabalho porque o que eu

queria trabalhar inicialmente, eu percebi muitas barreiras. Estava cansada de quebrar essas barreiras, não só barreiras arquitetônicas, mas sim barreiras sociais.

Desde muito pequena eu sempre estudei, até a 6ª série em escola pública do Estado e eu tinha dificuldades, mas era mais até devido aos professores, até porque meus colegas sempre encontravam formas de me ajudar. E eu tinha um pouco de dificuldade com o professor que às vezes não tinha paciência de esperar eu copiar todo o material, então eu sempre pegava caderno emprestado para poder correr atrás do tempo que perdi em sala. Mas, começou a complicar mais na fase adulta, porque enquanto criança eu nem percebia o preconceito. Eu fui ter contato com o preconceito na fase adolescência/adulta.

Para falar de acessibilidade, a gente quase não tem, é muito complicado porque as pessoas não têm a real visão que a acessibilidade, muitas pessoas acham que só pelo fato de colocar uma rampa ou ter elevador o lugar já é acessível, mas não é isso, isso é muito pouco. É bom ter essas coisas nos lugares, já ajuda! É melhor que não ter nada, tem muitos lugares, muitos prédios aqui na nossa cidade que não têm nem elevador. Diniz et al. (2009) afirmam que *"a desvantagem social vivenciada pelas pessoas com deficiência não é uma sentença da natureza, mas o resultado de um movimento discursivo da cultura da normalidade, que descreve os impedimentos corporais como abjetos à vida social."*

Quando eu estava cursando Serviço Social lá no Departamento de Letras e Pedagogia, na época em que eu fazia, era na Praça da Eletro, lá não tinha elevador, era só escada. Quando tinha palestra ou alguma outra coisa, o que eu fazia? Eu passava um gravador para uma colega e essa colega gravava a palestra ou o conteúdo, porque seriam conteúdos de prova. Foi o meio que eu encontrei para não ficar tão de fora da universidade. Eu não pude participar de alguns eventos por falta de acesso e aí fui criando ferramentas para estar presente. De alguma forma, eu venho fazendo isso desde que nasci, pois nem todo mundo está preocupado com essa questão.

Para a escola ser acessível, primeiro é importante as pessoas entenderem o que é inclusão de fato. Eu percebo que em muitos lugares as pessoas ainda confundem e não têm entendimento, pois ainda tem escola que só inclui a criança com deficiência na sala e já considera uma escola inclusiva, acessível, mas não é assim. A inclusão é quando de fato se inclui a criança em todas as atividades, adequar as atividades..É claro que nem todas

as atividades as crianças vão poder participar, por exemplo, quando eu era criança, na hora de pular corda, eu não conseguia pular corda. Muitas vezes quando eu era pequena minha mãe que me colocava no colo e pulava a corda comigo. Mas, na escola, para eu poder ser incluída, eu que batia a corda para os meus colegas pularem. Era uma maneira de eu estar incluída, inserida naquele meio e, por exemplo: atividade de matemática, todo mundo quer ver quanto que tal amigo consegue pular, entendeu? É sempre o professor que deve estar sempre ligado para ver como ele pode incluir aquele aluno e como vai fazer a brincadeira. O que não pode acontecer é deixar a criança de lado e fazer atividade e, ao concluir, colocar o amigo de volta no meio, sabe por quê? A criança se sente “Nossa, eu estou atrapalhando, eu não só não faço parte como também estou atrapalhando.”

A teoria de Pierre Bourdieu (1998) ajuda a entender que as barreiras enfrentadas pelos alunos não são acidentais, mas fazem parte de um sistema de exclusão, muitas vezes perpetuado pela escola. O conceito de capital cultural nos elucida como alunos com formação privilegiada se adaptam mais facilmente ao ambiente escolar, algo que se expressa nas expectativas e abordagens dos professores, geralmente mais alinhadas às experiências de alunos sem deficiência.

O meu círculo de amigos é bem diversificado, tenho amigos que são deficientes, que são assim como eu, e tenho amigos sem deficiência. Minha família também lida bem com minha deficiência. Meu pai, minha mãe e meu irmão sempre me trataram normal dentro de casa, desde sempre já me davam coisas para fazer, como, por exemplo, arrumar os brinquedos. Minha mãe sempre foi me dando essa responsabilidade e meus pais nunca fizeram diferença alguma entre mim e meu irmão que não tem deficiência. É claro que em algumas coisas meus pais me ajudavam, como pegar uma panela que estava em cima do armário, essas coisas eles fazem até hoje, mas eles sempre me tratavam de um jeito normal. Minha mãe sempre falou que eu teria dificuldades, mas que eu tenho que superar. Se eu quero mesmo, tenho que ir e fazer. O jeito que eu vou fazer será diferente dos outros, mas o importante é fazer.

A sociedade ainda não está preparada para atender a pessoa com deficiência, eu digo assim, atender na sua totalidade, porque o grande mal da sociedade é colocar todo mundo na mesma caixinha e achar que, por exemplo, pessoas com paralisia cerebral têm a mesma deficiência. A necessidade pode ser muito diferente. Então, é nisso que a sociedade peca.

Outro exemplo, quando eu vou a banheiros adaptados, em alguns que eu não consigo acessar sozinha, porque é alto. Em alguns lugares, o banheiro fica em local de difícil acesso. É o que eu sempre falo, e eu já fiz vídeos e postei no meu canal do YouTube, falando que antes de você fazer alguma adaptação, procure pesquisar sobre aquele público que você quer atender, porque quando a pesquisa é feita, o erro fica menor. Se você escuta de fato quem vai fazer o uso daquele banheiro, você evita vários erros e é isso que eu vejo na cidade. Nossa cidade tem muita rampa perigosa, tem rampa que, se eu for sozinha, é tombo na certa, porque não atende à norma de acessibilidade.

O que precisa mudar é a mentalidade das pessoas quando acham que a acessibilidade só se refere à pessoa com deficiência, mas uma mãe com carrinho de bebê também precisa de acessibilidade, da mesma forma, alguém que quebrou a perna e está temporariamente usando cadeira de rodas ou muleta. A acessibilidade é para todos, mas especificamente em relação às pessoas com deficiência a lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), trazendo em seu CAPÍTULO II - DA IGUALDADE E DA NÃO DISCRIMINAÇÃO:

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

§ 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa.

Art. 5º A pessoa com deficiência será protegida de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, opressão e tratamento desumano ou degradante.

Parágrafo único. Para os fins da proteção mencionada no **caput** deste artigo, são considerados especialmente vulneráveis a criança, o adolescente, a mulher e o idoso, com deficiência.

Art. 6º A deficiência não afeta a plena capacidade civil da pessoa, inclusive para:

- I - casar-se e constituir união estável;
- II - exercer direitos sexuais e reprodutivos;
- III - exercer o direito de decidir sobre o número de filhos e de ter acesso a informações adequadas sobre reprodução e planejamento familiar;
- IV - conservar sua fertilidade, sendo vedada a esterilização compulsória;
- V - exercer o direito à família e à convivência familiar e comunitária; e
- VI - exercer o direito à guarda, à tutela, à curatela e à adoção, como adotante ou adotando, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Art. 7º É dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência.

Parágrafo único. Se, no exercício de suas funções, os juízes e os tribunais tiverem conhecimento de fatos que caracterizem as violações previstas nesta Lei, devem remeter peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico.

A dança foi uma ferramenta fundamental para mim, pois foi através dela que comecei a ver o meu processo de aceitação, de aceitação do corpo, da forma que danço, a dança funcionou para mim como uma terapia e ainda funciona até hoje, para quem não sabe eu fui em busca da dança para sair da depressão, eu não me imaginava me tornar uma

bailarina e muito menos uma bailarina profissional, a dança me fez ver uma beleza na minha deficiência e hoje eu gosto de ser exatamente como eu sou porque eu acho que é o detalhe do diferencial, porque você vê muitas bailarinas e bailarinos dançando nas pontas dos pés, mas você não vê muitos bailarinos ainda dançando com suas sapatilhas sob rodas, então eu acho que esse é o meu diferencial e hoje através da dança eu comecei a olhar para minha deficiência com mais amor, com mais respeito e hoje também eu percebo que com a dança eu tenho acesso a mais pessoas e através da dança eu consigo me comunicar muito mais do que qualquer palavra porque às vezes quando eu danço eu não sei o que a pessoa está sentindo ou vivendo ali naquele momento, mas talvez a minha dança faça ela refletir sobre a vida e sobre suas questões. Ossona (1988) diz que a dança aparece como um feito coletivo, cujos participantes se fundem na ação, emoção e desejo.

Vou realizar meu sonho de me casar agora no final do ano, meu sonho é poder ser mãe e poder continuar fazendo as coisas que eu faço. Eu sou apaixonada por dança, pela área da educação, não quero só sonhar, quero realizar todos os sonhos, porque só sonhar é pouco. Eu acho que enquanto eu for vivendo, eu vou fazendo as coisas acontecerem, além disso, muitos sonhos eu nem tinha ideia de que eu os tinha, eles foram surgindo.

Para os professores que estão iniciando na educação inclusiva, eu falo para não criarem expectativas, não ficar imaginando que os alunos vão conseguir fazer mil coisas, mas se ele conseguir uma, duas, já é uma vitória e o professor tem que olhar os seus alunos como únicos, porque eles são únicos, não pode achar que se o aluno aprendeu ou não aprendeu e se culpabilizar, mas sim resolver. Eu sou do tipo de pessoa que pensa que não é o aluno que tem que descobrir como aprender, mas sim o professor que tem a obrigação de ter na manga no mínimo quatro formas de ensinar o mesmo, até identificar o que o aluno conseguiu aprender. Muitas vezes, quando vai trabalhar com pessoa com deficiência, o professor esquece de valorizar aquilo que o aluno aprendeu, ele valoriza aquilo que o aluno não aprendeu. Não comparar o processo de um aluno com outro, e o aluno com deficiência também entra nessa lógica. É olhar para o aluno com amor, respeito e, em primeiro lugar, quando o professor decidir trabalhar nessa área inclusiva, a primeira pergunta que ele deve fazer é se ele está realmente preparado, porque hoje em dia existem muitas pessoas trabalhando na área da educação inclusiva, mas você vê que não está ali por amor, mas está ali por necessidade, porque quem trabalha com educação inclusiva ganha um pouco mais. Se você vai trabalhar com esse público, saiba que você sempre

deve estar buscando formas e formas de ensinar e não pode achar que o aluno não vai aprender, porque ele aprende, sim, mas de uma maneira diferente.

Tem uma frase que eu gosto de falar, que a gente não deve se preocupar pelo melhor, porque a gente nunca será o melhor. Nós temos que nos preocupar em dar o nosso melhor, o professor, não é porque ele está nessa posição que sabe tudo. Enem, muitas vezes ele vai aprendendo com o aluno, é um processo de troca. Para quem for trabalhar com educação inclusiva, vai como um caderno com folhas em branco e, em cada aula, vai escrevendo uma página.. Vão ter dias que você não vai escrever uma linha nesse caderno, mas em outros dias vai sair mais de uma página. Mas o importante é você não desistir, não deixar de acreditar em você enquanto professor e acreditar no seu aluno, no potencial que nele existe.

Uma escola “meritocrática” de massas cria necessariamente “vencidos”, alunos fracassados, alunos piores e menos dignos. “O sucesso para todos” é um slogan vazio, por contradizer os princípios meritocráticos sobre os quais a escola se funda. Mesmo que o nível geral dos alunos melhorasse muito, o problema continuaria igual, pelo simples fenômeno da elevação do nível a partir do qual se julga a excelência. Assim sendo, a busca de uma escola justa deve suscitar uma nova pergunta: como ela trataria os alunos mais fracos? Reconhece-se uma escola justa pelo fato de que ela trata bem os vencidos, não os humilha, não os fere, preservando sua dignidade e igualdade de princípio com os outros. (Dubet, 2004).

Quando a gente para de sonhar, é como se a gente parasse de viver, como se já estivesse bom até aqui, mas enquanto você sonha, há movimento. Muitas vezes não vai sair da forma que você planejou, mas as coisas vão sair de alguma forma, por exemplo, a pandemia, quando ela veio a gente ficou apavorado e cheio de dúvidas, até descobrir o ensino online, onde todos tiveram que se adaptar, inclusive nesse período eu fiz aula de dança online, foi um grande desafio, mas uma coisa legal que a gente tem é isso de poder sempre se adaptar conforme a realidade que se é apresentada.

Considerações finais

Ao longo de sua vida, Gabriela aprendeu que a deficiência nunca será algo que possa ser simplesmente deixado de lado, como se fosse uma roupa que se tira no final do dia. Ela

faz parte de quem é, de cada passo que dá, de cada desafio que enfrenta. Sua história, marcada pela paralisia cerebral, não é definida por ela, mas pela maneira com que aprendeu a conviver com a deficiência, a aceitá-la e, por fim, a transformá-la em algo que a impulsiona. Crescer com uma deficiência, como muitos sabem, é uma jornada cheia de obstáculos, mas também de vitórias.

A trajetória de Gabriela foi marcada pela superação dos próprios limites, mas, mais importante ainda, pela superação das barreiras impostas pela sociedade. Desde muito jovem, enfrentou desafios não só físicos, mas também sociais, os preconceitos, a falta de compreensão e a escassez de acessibilidade. Porém, em cada um desses momentos difíceis, encontrou uma maneira de ir além, de criar ferramentas que lhe permitissem continuar, de transformar a adversidade em motivação para seguir em frente.

A dança, por exemplo, foi uma verdadeira revelação para Gabriela. Ela a ajudou a entender o próprio corpo, a aceitar suas limitações e a perceber as possibilidades infinitas que ele oferece. A dança, mais do que uma paixão, tornou-se sua terapia e sua forma de comunicação mais pura e genuína. Através dela, Gabriela pôde expressar sua essência, aquilo que palavras nem sempre conseguem transmitir. Foi também através da dança que percebeu que sua deficiência não é um peso, mas uma marca que a torna única e que, na verdade, pode ser sua força.

A acessibilidade, no entanto, continua sendo um desafio diário para Gabriela, e não apenas no sentido físico, mas também no sentido social e educacional. A verdadeira inclusão vai além da simples adaptação de espaços. Ela está na compreensão de que cada pessoa, com ou sem deficiência, é única, e que a educação e a sociedade devem ser moldadas para atender a essa diversidade de maneiras eficazes e respeitosas. O papel do educador, principalmente, é entender que não existe um único caminho para o aprendizado, que cada aluno tem seu próprio ritmo e suas próprias necessidades, e que o verdadeiro ensino se dá quando há amor, dedicação e a disposição de encontrar diferentes formas de ensinar.

Hoje, como professora, bailarina e defensora da inclusão, Gabriela entende que a mudança que buscamos começa com pequenos gestos, com atitudes de respeito e compreensão no nosso dia a dia. A sociedade precisa aprender a enxergar além das

limitações físicas, a valorizar a diversidade e a criar espaços que favoreçam a verdadeira inclusão. Para isso, é essencial que as pessoas com deficiência não sejam vistas como um problema, mas como parte da riqueza de uma sociedade plural.

A jornada de Gabriela continua em andamento. Seus sonhos continuam vivos e, a cada passo, novas conquistas surgem. Ela quer se casar, ser mãe, continuar dançando, seguir ensinando. Sabe que a vida é feita de desafios, mas também sabe que é através desses desafios que encontramos nossas maiores forças.

Dubet afirma que *"ao contrário das sociedades aristocráticas, que priorizavam o nascimento, as sociedades democráticas escolheram o mérito como princípio essencial de justiça: a escola é justa porque cada um pode obter sucesso nela em função de seu trabalho e qualidades."* Por isso, aos educadores que se dedicam à educação inclusiva, Gabriela deixa o seguinte conselho: não desistam. A cada aluno, um mundo novo se revela. A cada dificuldade, uma oportunidade de aprender e crescer. Quando deixamos de sonhar, paramos de viver. E Gabriela, ao contrário, escolhe continuar sonhando, pois sabe que o futuro é moldado por aqueles que nunca deixam de acreditar.

Referências

BOURDIEU, P. Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ. Vozes, 1998, p. 41-64.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 18 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur, Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 64-77, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/fPMZfn9hbJYM7SzN9bwzysb/?lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2025.

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. v.34, n.123. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf> Acesso em: 14 dez. 2025.

.
OSSONA, Paulina. **A educação pela dança**. Tradução de Norberto Abreu e Silva Neto. São Paulo: Summus, 1988.

VIGOTSKI, L. S. **A transformação socialista do homem**. 1930. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm>. Acesso em: 14 dez. 2025.

A HISTÓRIA DE MÔNICA NUNES: POLIOMIELITE, DESAFIOS, E CONQUISTAS

Manuela Pimentel

Mônica Nunes

Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

*“...tá vendo aquela lua que brilha lá no céu? Se você me pedir eu vou buscar só para te dar...”
(Exaltasamba)*

Introdução

A entrevista apresentada foi realizada com Mônica, coautora deste trabalho, nascida em 13 de outubro de 1973, na cidade de Jacareí, SP. Mônica é sobrevivente da poliomielite, doença que deixou sequelas em seus membros inferiores, obrigando-a a utilizar cadeira de rodas ou prótese. Seu relato destaca não apenas suas experiências pessoais, mas também reflete sobre o impacto histórico da poliomielite no Brasil e suas implicações para a inclusão social de pessoas com deficiência.

Mônica explica que sua deficiência resultou de um surto de poliomielite que ocorreu na década de 1970, quando as campanhas de vacinação ainda não eram amplamente implementadas. Este contexto histórico é crucial para entender as dificuldades que ela enfrentou ao longo da vida. Ao longo dos anos, Mônica conseguiu superar desafios significativos, como o preconceito e a falta de acessibilidade, especialmente durante sua formação acadêmica.

Aos 29 anos, Mônica se casou e, aos 37, teve seu único filho. Em 2006, ela foi aprovada em um concurso da Prefeitura de Taubaté para atuar como professora do Ensino Fundamental. No entanto, em 2024, foi readaptada para trabalhar na secretaria da escola até se aposentar. Sua trajetória profissional reflete lutas e conquistas, revelando as dificuldades e os avanços em relação à inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

Inclusão e acessibilidade no ambiente educacional e profissional

O relato de Mônica nos leva a uma reflexão crítica sobre a inclusão. De acordo com Dubet, ao tentar expandir seu alcance, a escola pode acabar criando novas formas de exclusão. A vivência de Mônica ilustra como, apesar da inclusão formal, as instituições educacionais ainda falham em oferecer uma abordagem verdadeiramente inclusiva que atenda às necessidades específicas de cada aluno. Embora ela tenha alcançado muitas conquistas, sua história expõe a necessidade de mudanças nas atitudes e políticas educacionais.

A relevância desta entrevista está na necessidade de aprofundar o entendimento sobre as experiências de pessoas com deficiência em contextos educacionais e profissionais. A partir de uma abordagem qualitativa, busca-se investigar as dinâmicas, desafios e barreiras enfrentadas, bem como as estratégias utilizadas para promover a inclusão e acessibilidade. Além disso, o objetivo é traçar um panorama histórico e político dos processos de inclusão e exclusão, destacando a diversidade social nas escolas e ambientes de trabalho

O objetivo desta entrevista é proporcionar uma análise aprofundada das vivências de pessoas com deficiência, como Mônica, em contextos educacionais e profissionais. Ao compreender essas experiências, busca-se identificar os principais desafios enfrentados, as barreiras estruturais e atitudinais, e as estratégias que têm sido eficazes na promoção da inclusão e acessibilidade. A entrevista também pretende evidenciar a importância da educação inclusiva e a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas e nas políticas públicas para garantir uma participação plena e equitativa de todos os indivíduos, independentemente de suas limitações físicas.

A história de Mônica é um testemunho de resiliência e compromisso com a inclusão. Ela não apenas encontrou seu espaço na sociedade, mas também se tornou uma defensora da acessibilidade e da igualdade de oportunidades. Sua trajetória evidencia a importância de mudanças nas atitudes e nas políticas educacionais, de modo a garantir que a inclusão seja efetiva, respeitando e valorizando as diferenças, e proporcionando oportunidades iguais para todos.

O modelo social da deficiência: perspectivas e reflexões

A crítica ao modelo médico da deficiência, que se limita a compreender a deficiência como uma questão individual, e a consequente adoção do modelo social, traz uma visão mais inclusiva. Esse modelo entende a deficiência como o resultado das barreiras impostas pela sociedade, e não apenas como uma limitação física ou biológica. O relato de Mônica é um exemplo claro de como essas barreiras afetam a vida de pessoas com deficiência, ressaltando a necessidade de uma transformação social para que a verdadeira inclusão seja alcançada.

A poliomielite, doença que teve um grande impacto na saúde pública no Brasil, destaca a importância das campanhas de vacinação e das políticas de saúde. Em 1971, o Ministério da Saúde implementou o Plano Nacional de Controle da Poliomielite, e em 1973, foi criado o Programa Nacional de Imunização (PNI), que popularizou a vacina oral. A erradicação da poliomielite no Brasil, oficializada em 1994, trouxe não apenas benefícios à saúde pública, mas também ampliou as oportunidades de inclusão para pessoas como Mônica, que enfrentam as sequelas da doença.

No ambiente educacional, Mônica e outras pessoas com deficiência ainda enfrentam muitos obstáculos. A falta de acessibilidade física em muitas instituições de ensino, a escassez de materiais didáticos adaptados e de tecnologias assistivas, além da formação inadequada dos educadores para atender às necessidades específicas desses alunos, são alguns dos desafios que impactam suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

O objetivo desta entrevista é oferecer uma análise aprofundada das vivências de pessoas com deficiência, como Mônica, em contextos educacionais e profissionais. Busca-se compreender esses desafios, identificar as barreiras estruturais e atitudinais e explorar as estratégias eficazes na promoção da inclusão e acessibilidade. A entrevista também visa destacar a importância da educação inclusiva e a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas e nas políticas públicas, com o objetivo de garantir uma participação plena e equitativa de todos os indivíduos, independentemente de suas limitações físicas.

A formação insuficiente dos educadores para lidar com as necessidades específicas de alunos com deficiência também é um ponto crítico, frequentemente resultando em práticas pedagógicas inadequadas ou excludentes. O preconceito e a falta de compreensão por parte de colegas e, às vezes, até de alguns educadores criam barreiras atitudinais que podem levar

ao isolamento social e à baixa autoestima dos estudantes com deficiência. Esses desafios combinados podem impactar negativamente o desempenho acadêmico e, em casos mais graves, contribuir para a evasão escolar.

A trajetória de Mônica serve como um estudo de caso importante para entender não apenas os impactos da poliomielite, mas também as lutas contínuas por inclusão e acessibilidade em diversos contextos sociais. A história de Mônica Nunes de Matos é um testemunho de resiliência e compromisso com a inclusão. Ao enfrentar desafios com coragem e determinação, ela não só encontrou seu espaço, como também se tornou uma defensora da acessibilidade e da igualdade de oportunidades. Sua visão de um futuro mais inclusivo, onde as diferenças são respeitadas e celebradas, reflete sua crença de que a verdadeira mudança começa com a educação e a criação de espaços que acolham a todos, sem exceção.

O modelo social da deficiência representa uma mudança paradigmática na compreensão e abordagem da deficiência. Desenvolvido a partir da década de 1970, esse conceito desafia a visão médica tradicional, que enxerga a deficiência como um problema individual, reposicionando-a como uma questão social e política. Esta abordagem explora a evolução, os princípios fundamentais e as implicações do modelo social da deficiência, destacando sua relevância na luta pelos direitos e pela inclusão das pessoas com deficiência na sociedade contemporânea.

Uma crítica fundamental ao modelo médico da deficiência é que ele se concentra exclusivamente nos aspectos clínicos, negligenciando os fatores sociais e culturais que moldam as experiências das pessoas com deficiência. Como argumenta Zola (1989), o controle dos médicos sobre as vidas dessas pessoas as limita e desconsidera sua autonomia. O surgimento do modelo social, conforme proposto por Oliver (1990), trouxe uma perspectiva sociológica da deficiência, enfatizando a necessidade de uma mudança estrutural na sociedade para eliminar as barreiras que restringem a participação plena.

Influenciado pelos movimentos sociais dos anos 1960, como o maio de 1968, o modelo social da deficiência foi inspirado pelas conquistas de grupos historicamente marginalizados, como negros, mulheres e homossexuais. Essas lutas por direitos civis serviram de modelo para os primeiros movimentos de pessoas com deficiência, mostrando como a luta por direitos pode

gerar mudanças significativas. Sartre (1978) apontou que a luta de uma minoria pode ter efeitos positivos para outras, criando uma onda de solidariedade e transformação social.

Os Estudos sobre Deficiência (*Disability Studies*) emergem como um campo acadêmico crítico, com o objetivo de identificar e combater as tendências de exclusão enraizadas nas estruturas sociais. Este campo busca desenvolver políticas, teorias e práticas que promovam a inclusão e a acessibilidade, empoderando as pessoas com deficiência para serem agentes de mudança em suas próprias vidas. Oliver (1996) destacou que as barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência não são intrínsecas à sua condição, mas impostas pela sociedade, como a inacessibilidade de ambientes físicos e a falta de apoio em formas de comunicação, como método braile e língua de sinais.

O modelo social da deficiência propõe uma mudança radical na compreensão da deficiência, ao defini-la como um produto de uma sociedade excludente. Essa abordagem desloca o foco das limitações individuais para as barreiras sociais e estruturais. Ao compreender a deficiência como uma construção social, abre-se uma nova perspectiva para criar uma sociedade verdadeiramente inclusiva, onde a diversidade humana é valorizada.

A adoção do modelo social da deficiência traz implicações profundas em várias áreas, como políticas públicas, educação, mercado de trabalho e saúde. O desafio é superar a resistência institucional e implementar mudanças significativas para garantir acessibilidade e igualdade de oportunidades. Como bem assinalou Oscar Wilde (1996), “um mapa do mundo que não visualiza alguma forma de utopia não merece ser visto.” Essa utopia inclusiva exige esforços contínuos, desde a conscientização e formação de profissionais até o desenvolvimento de tecnologias assistivas, para que a verdadeira inclusão seja alcançada.

A verdadeira inclusão vai além da presença física de pessoas com deficiência nos espaços educacionais e profissionais. Ela requer participação plena, com oportunidades reais de desenvolvimento e sucesso. O caminho para uma sociedade mais inclusiva é longo e demanda o engajamento de todos os setores, mas é essencial para a construção de um futuro onde a diversidade seja celebrada e acolhida.

A seguir, a entrevista com Mônica Nunes de Matos traz à tona uma jornada marcada pela força e perseverança. Ao longo do diálogo, ela compartilha vivências que transcendem o

pessoal e o profissional, refletindo sobre as conquistas e os desafios que ainda se impõem para que pessoas com deficiência alcancem uma participação plena em diversos espaços. Essa troca nos inspira a reconsiderar nosso papel enquanto sociedade e a buscar caminhos que levem a um futuro mais inclusivo e acessível para todos.

Resiliência e inclusão: a jornada de Mônica Nunes de Matos

*Numa tarde serena de domingo, no aconchego do lar,
onde o silêncio habita,
Conectei-me à minha amiga, através da magia do
WhatsApp. Palavras dançavam na tela, desvelando a
história de uma guerreira e a cada detalhe revelado,
Minha admiração por ela florescia, verdadeira. Histórias
de lutas e vitórias, entre risos e lágrimas compartilhadas,
em cada relato, um pedaço de alma,
Uma jornada que ecoa, por vezes, sagrada. Assim, nesse
momento íntimo e profundo, senti a força que emana de
seu ser, e na simplicidade da conversa, descobri a
grandeza de viver.*



“... porque criança não sabe que “tá” deficiente não.” (M.N.M.)

#paratodosverem: Foto de Mônica Matos. Ela é uma mulher adulta sentada em uma cadeira de rodas, enquadrada do corpo inteiro, de pele morena-clara, cabelos curtos e crespos em tom claro ou grisalho. O rosto é arredondado, com sobrancelhas definidas e expressão séria. Ela olha em direção à câmera. Usa brincos médios e veste uma blusa de mangas longas de cor escura com decote em formato de “V”. Na parte inferior, usa uma saia ou vestido escuro, com o comprimento abaixo dos joelhos. As pernas estão cruzadas. Ela calça botas de cano médio, também escuras. Seu braço direito está flexionado, com a mão apoiada no rosto, próximo à orelha. Seu braço esquerdo repousa sobre a perna. A cadeira de rodas possui estrutura metálica, rodas grandes laterais com raios visíveis e rodas dianteiras menores. A fotografia é em preto e branco, em formato vertical, realizada em ambiente externo. O ambiente ao fundo mostra um corredor externo, com piso liso. À esquerda da imagem, há vasos grandes com plantas. À direita, observa-se uma parede clara que se estende em perspectiva, criando profundidade na cena.

Me chamo Mônica Nunes de Matos, nasci no dia 13 de outubro de 1973 na cidade de Jacareí, São Paulo. Filha mais velha de cinco filhos, ajudei a cuidar de todos os meus irmãos. Minha mãe ficou viúva muito cedo, precisava trabalhar na fábrica, rodava turno, éramos minha irmã e eu que cuidávamos uns dos outros. Fui eu, deficiente física, que cuidei de todos os meus quatro irmãos. E hoje estão todos criados com seus filhos e me têm como um suporte até hoje.

Quando eu tinha dois anos e meio, fui acometida pela pólio. Fiquei dos três aos seis anos fazendo uso de gesso. Com três anos, tive que fazer cirurgia de correção nos tendões e fiz uso de gesso, porque a pólio, além de lesionar os músculos, entorta os membros. Meus membros inferiores, perna e pé, entortaram. Toda semana, eu ia à Santa Casa de Misericórdia de Jacareí pra fazer as trocas dos gessos.

Em casa não tive adaptação nenhuma. Andava engatinhando em casa. Para limpar a casa, eu tirava o cabo da vassoura, varria o chão e depois colocava o cabo da vassoura de volta, para outro irmão poder usar.

A única dificuldade que eu tinha em casa era quando chovia, porque o banheiro era fora da casa. Para não me molhar, indo me arrastando, meus irmãos seguravam minhas pernas tipo carrinho de mão.

Eu tive uma infância normal, criança pulando pra lá e pra cá, eu quebrava o gesso toda semana porque criança não sabe que “tá” deficiente não. Criança com deficiência é criança como qualquer outra. Como não lesou o meu cognitivo, lesou só o meu físico, aprontava e brincava como qualquer outra criança.

Aos seis anos, foi um grande marco para mim, porque eu precisei ir para escola regular de Ensino Fundamental. Minha mãe não tinha noção de como proceder e, num primeiro momento, procurou uma escola para crianças com necessidades especiais.

Chegando lá, a moça perguntou o que eu tinha. Minha mãe explicou dizendo que eu tinha todo pólio, a qual lesou os meus membros inferiores. Aí a moça falou assim pra ela: *“Então, ela tem que ser matriculada numa escola regular, porque aqui tratamos crianças que têm lesão cerebral. Tem lesão física, mas o cognitivo está preservado; sua filha vai precisar ir para a escola regular.”* Foi então que minha mãe me matriculou numa escola regular normal. A escola era “planinha”, não tinha obstáculos, coisa e tal, foi assim meu ingresso na escola.

Eu utilizava gesso e tive que aprender a andar de aparelho e muleta. O médico perguntou se eu queria cadeira de rodas, eu respondi que não. Foi então que eu fiz o aparelho, o tutor lateral das minhas pernas, das duas pernas e a muleta. Precisei de um período de adaptação para poder aprender a andar com aquilo lá.

Para ir pra escola, minha mãe me colocava na cadeirinha da bicicleta e me levava com o aparelho. A escola era perto, porém andar de bicicleta tendo que segurar o aparelho não era confortável.

Um dia, minha professora que sempre nos via pelo caminho, me ofereceu carona. Falou para minha mãe que ela me levaria e traria da escola todos os dias. Foi uma bênção! Nos primeiros três meses do 1º ano, eu ia com a minha mãe de bicicleta. Depois, ia de carona com a minha professora até a escola.

Eu já sabia ler e escrever quando eu entrei na escola porque eu brincava muito de escolinha com a minha tia em casa. Minha tia alfabetizou a rua inteira onde eu morava.

Eu tinha facilidade perto dos outros alunos, porém a professora chamava todo mundo na lousa, menos eu.

Num dia, eu perguntei para a professora por que ela não me chamava para ir à lousa e ela respondeu que não sabia se eu conseguiria ir. Depois daquele dia, eu virei ajudante da sala. Eu ficava toda hora na lousa, eu apagava, eu escrevia, eu ajudava todo mundo pra lá e pra cá.

Nos próximos anos de escola, passei a morar com a minha avó. Eu ia para a casa da minha mãe somente no final de semana, em razão de eu ter que andar de aparelho e muleta no trajeto.

No ginásio, precisei mudar para uma escola do Estado. O diretor fez uma papelada e me ajudou a receber Vale Transporte para eu poder ir para a escola, embora fosse no bairro seguinte, para eu andar de muleta era bem distante.

Eu fiz acompanhamento dos 10 até os 18 anos em São Paulo e, com 18 anos, precisei operar a minha coluna em razão da pólio. A pólio deixou uma escoliose grande e, se eu não operasse essa escoliose, eu poderia não estar viva hoje aqui, porque poderia ter comprimido meus órgãos.

Durante esse processo, precisei parar de estudar devido ao tratamento médico. Eu praticamente não estudei o primeiro ano do Ensino Médio. Quando retornei para a escola, precisei retomar o 1º ano e optei por fazer Magistério.

Eu ainda não podia carregar muito peso e não podia ficar andando longas distâncias devido à cirurgia. Eu expliquei na escola que eu tinha operado a coluna e que eu precisava de um armário para guardar os livros lá. A escola prontamente me auxiliou, arrumou um armário na sala dos professores para mim. Eu guardava todo o meu material nesse armário, levando o mínimo possível para casa.

Logo após me formar no Magistério, prestei o concurso para professor em Taubaté, vindo morar para cá. Em 18 anos de prefeitura, eu tive somente três alunos que me desenharam

na cadeira de rodas. A maioria me desenha em pé, porque eles me veem como a professora Mônica, e não a deficiente professora, entende?

Em 2003, me casei. A princípio, não iríamos ter filho porque ele também era cadeirante e tinha distrofia muscular. Eu abri mão do meu sonho pelo nosso relacionamento e pronto! Nunca cobreí nada.

Com o passar do tempo, decidimos ter um filho, pois meu marido sabia que ser mãe era um grande sonho meu. Decidimos pelo processo de adoção. O processo de adoção é muito demorado, levamos seis meses para fazer a documentação e um ano e meio para fechar todo o processo.

Ficamos na fila por sete anos. Tempo demais! Foi então que o meu esposo falou para nós termos nosso filho biologicamente. Iniciamos então o tratamento. Esse tratamento é caro, tivemos que vender nosso carro e umas outras coisinhas que nós tínhamos propriedade. Além de caro, é um tratamento doloroso.

Fizemos o tratamento em São José dos Campos e a inseminação em São Paulo. Por três vezes, o “embriãozinho” não colou na parede do útero. Na minha última tentativa, em 2010, deu certo. Fiquei grávida, mas infelizmente no quarto mês de gestação perdi o bebê. Estava fazendo faculdade e pós-graduação ao mesmo tempo, foi um período bem difícil. Eu estava cheia de hormônios e dando aula para uma sala muito difícil.

Coincidentemente, minha irmã e cunhada engravidaram no mesmo período que eu, porém a gravidez delas deu certo. Minha sobrinha Júlia nasceu em agosto e meu sobrinho Vitor em setembro.

Em novembro desse mesmo ano, por misericórdia de Deus, meu filho também nasceu. Recebemos uma ligação da comarca do fórum de Fortaleza falando que havia uma criança disponível e eu fui até lá buscar meu filho. Nunca tinha entrado num avião, mas peguei as malas e fui. Fiquei catorze dias em Fortaleza fazendo todos os processos legais para poder trazer meu filho. Quando, enfim, cheguei em casa, deixei meu filho com o pai na sala, entrei no quarto e chorei de tensão por tudo que passei e felicidade. Foi a coincidência mais linda do universo, porque o bebê que eu perdi era para nascer em

novembro e acabou nascendo mesmo, só que de outra barriga. No Natal de 2010, havia três bebês na casa da minha mãe. Foi um barato!

Meu filho Dudu sempre foi uma criança maravilhosa, muito boazinha. É um garoto muito especial do qual eu tenho muito orgulho de ser mãe. Sou grata a Deus por tudo, inclusive por ter convencido meu esposo a ser pai.

Em 2010, meu marido faleceu em casa, vítima de um infarto fulminante. Desde então, moramos meu filho e eu apenas em casa. Continuo trabalhando o dia todo na Prefeitura de Taubaté, porém agora não mais como professora, fui readaptada para a secretaria da escola, onde permanecerei até aposentar.

A inclusão, para mim, significa ter a liberdade de ser quem eu sou, sem me sentir limitada pelas minhas deficiências. Significa ter acesso às mesmas oportunidades que todos os outros, sem enfrentar barreiras ou preconceitos. É a chance de contribuir com meu talento e experiência, de fazer a diferença no mundo, sem ter que me adaptar a um sistema que não foi projetado para incluir a todos.

Minha jornada pessoal com a deficiência física me impulsionou a defender esse princípio com paixão. Escolhi ser professora para poder contribuir com práticas educativas que promovam a inclusão, o respeito à diversidade e a empatia, construindo assim um futuro mais justo e igualitário. Para mim, a educação é fundamental para a mudança social que queremos.

Considerações finais

Ao longo deste estudo, evidenciamos que a inclusão escolar é um processo complexo e multifacetado, que vai além do simples acesso à escola. François Dubet ressalta que “*a exclusão social resulta das desigualdades estruturais que existem na sociedade e que impactam diretamente o ambiente escolar, amplificando as dificuldades enfrentadas por aqueles que pertencem a grupos menos favorecidos.*” (Dubet, 2004) Essa afirmação reflete a realidade de muitos estudantes que enfrentam barreiras significativas, como a falta de materiais acessíveis e a elitização de certos cursos, perpetuando a exclusão escolar.

A inclusão não se resume à disponibilização de materiais acessíveis; ela requer uma transformação profunda nas estruturas e mentalidades das instituições educacionais. Dubet argumenta que *“a inclusão vai além do acesso aos recursos; ela requer uma mudança na estrutura e na mentalidade dentro das instituições educacionais e da sociedade como um todo.”* (Dubet, 2004) Essa perspectiva é crucial para compreendermos que, para que a inclusão seja efetiva, é necessário um compromisso coletivo em desconstruir práticas excludentes e promover um ambiente educacional equitativo.

Pierre Bourdieu (1998) também destaca a importância de reconhecer as desigualdades que permeiam o sistema educacional, enfatizando que a escola, muitas vezes, atua como um agente de reprodução das desigualdades sociais. Ele afirma que *“as desigualdades frente à escola e à cultura”* são reflexos de uma estrutura social que privilegia determinados grupos em detrimento de outros. Portanto, o enfrentamento da exclusão escolar deve ser considerado uma questão não apenas educacional, mas também social, demandando uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e políticas educacionais. A trajetória de Mônica Nunes de Matos não é apenas uma narrativa individual; é um reflexo dos desafios enfrentados por milhões de pessoas com deficiência no Brasil e no mundo. Sua experiência com a poliomielite e a luta pela inclusão no ambiente educacional e profissional evidenciam a importância de uma abordagem crítica e sensível às questões de acessibilidade e inclusão social. Mônica revela, através de suas vivências, que a inclusão vai muito além da mera presença física em ambientes educacionais e profissionais. É um processo que exige a eliminação de barreiras — sejam elas físicas, atitudinais ou estruturais — e a promoção de uma cultura de respeito e valorização da diversidade.

Os desafios enfrentados por Mônica, como a falta de adaptação e a escassez de materiais didáticos adequados, ilustram a necessidade urgente de políticas públicas efetivas que garantam acessibilidade e inclusão em todos os níveis de educação. Além disso, destaca a relevância de formar educadores capacitados e sensibilizados para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência.

A adoção do modelo social da deficiência, que busca entender a deficiência como uma construção social, é crucial para a transformação das práticas educacionais e

profissionais. Essa perspectiva nos convoca a repensar as atitudes e a estrutura que sustentam as barreiras à inclusão, promovendo um ambiente onde todos possam participar plenamente.

O relato de Mônica é um convite à reflexão e à ação. Ele nos lembra que a luta por inclusão e acessibilidade não deve ser travada apenas por aqueles que enfrentam a deficiência, mas por toda a sociedade. Precisamos trabalhar juntos para garantir que as futuras gerações possam viver em um mundo onde as diferenças sejam não apenas aceitas, mas celebradas. A jornada de Mônica é, portanto, um símbolo de esperança e possibilidade, mostrando que a verdadeira inclusão é um caminho a ser trilhado, repleto de desafios, mas também de conquistas.

Referências

BOURDIEU, P. Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.) **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ. Vozes, 1998, p. 41-64.

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. v.34, n.123. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso em: 14 de dez. 2025.

OLIVER, M. **The politics of disablement**. Basingstoke: MacMillan, 1990.

OLIVER, M. **Understanding disability: from theory to practice**. Basingstoke: MacMillan, 1996.

WILDE, O. **A alma do homem sob o socialismo**. Porto Alegre: L&PM, 1996.

ZOLA, I.K. **Toward the necessary universalizing of a disability policy**. The Milbank Quarterly, New York, v. 67, sup. 2, pt. 2, p. 401–428, 1989.

INCLUSÃO E ALTAS HABILIDADES: UMA JORNADA DE APRENDIZADO E CONQUISTAS

Daniela Ambrogi

Luzia Lúcia Pelissari Silveira

Virgínia Mara Próspero da Cunha

*Um anjo do céu
Que trouxe pra mim
É a mais bonita
A joia perfeita
Que é pra eu cuidar
Que é pra eu amar
Gota cristalina
Tem toda inocência
(Maskavo, Um Anjo do Céu)*

Inclusão e altas habilidades – uma jornada de aprendizado e conquistas

Introdução

A inclusão de pessoas com altas habilidades ou superdotação é um tema que exige um olhar atento e uma abordagem cuidadosa. Embora frequentemente associada a potencialidades excepcionais, bom desempenho escolar e profissional, essa condição traz consigo desafios únicos, que afetam tanto os indivíduos quanto suas famílias. Navegar por esse cenário exige mais do que compreensão; é necessária a reflexão sobre a busca por uma rede de apoio que envolva escolas, profissionais de saúde, sociedade em geral e políticas públicas.

A trajetória de Renato, um jovem com altas habilidades, contada por sua mãe Luzia e relatada a seguir, ilustra bem essa realidade. Desde cedo, sua família enfrentou e ainda enfrenta dificuldades que vão desde a busca por diagnósticos precisos até a adaptação em ambientes escolares que, muitas vezes, não estão preparados para acolher crianças com perfis atípicos. No entanto, essa jornada também tem sido marcada por momentos de superação e conquistas, nos quais as potencialidades de Renato são valorizadas e transformadas em pilares para seu desenvolvimento.

A entrevista foi realizada em dois momentos, por videochamada pelo WhatsApp. Tratou-se de uma entrevista semiestruturada, com roteiro prévio organizado por mim, entrevistadora, mas que permitiu adequações e improvisos, tornando o diálogo mais natural e dinâmico.

O relato resultante dessa entrevista mostra a importância de investir em práticas inclusivas que reconheçam e estimulem as habilidades únicas de pessoas como Renato. Seu caso demonstra como o acolhimento e o suporte adequado podem transformar não apenas a vida de um indivíduo, mas também o ambiente ao seu redor.

A inclusão, nesse sentido, vai além de uma obrigação legal; ela é um compromisso coletivo com o futuro.

Os desafios e as conquistas na jornada com Renato: um relato de maternidade e inclusão – na fala de Luzia, mãe



*“Sentir-se ouvido e valorizado tem sido essencial para seu desenvolvimento emocional.”
(L.L.P.S.)*

#paratodosverem: Imagem composta por três fotografias, organizadas em um layout com bordas arredondadas e fundo azul. À esquerda, há uma fotografia vertical maior. À direita, há duas fotografias menores, dispostas uma acima da outra. A foto maior mostra Renato em 2024. Renato é uma pessoa jovem, tem pele clara, rosto oval e cabelos longos, lisos, castanhos-claros, presos atrás da nuca. Olha em direção à câmera com expressão

neutra. Está em pé, enquadrado da cabeça aos joelhos, em frente a uma porta de madeira escura com detalhes entalhados. Veste um sobretudo longo de cor azul-escura, aberto na parte frontal. Por baixo, veste um colete cinza sobre uma camisa azul-escura. Usa calça clara, em tom bege. Os braços estão estendidos ao longo do corpo.

A foto do canto superior direito mostra Renato e sua mãe Luzia juntos para a foto durante a formatura do nono ano do Ensino Fundamental (2023). Renato aparece usando uma beca preta com faixa azul-escura, além de um capelo preto. À direita, sua mãe, uma mulher adulta com pele clara e cabelos claros presos atrás da nuca. Ela sorri e olha em direção à câmera. O fundo mostra uma estrutura metálica, semelhante a uma porta metálica de comércio.

A imagem do canto inferior direito mostra Renato e Daniela Ambrogi na formatura do nono ano do Ensino Fundamental (2023). Ele veste a beca preta, faixa azul e capelo, com as mãos à frente do corpo. À direita, Daniela, uma mulher adulta com pele clara e cabelos castanhos soltos na altura dos ombros. Ela veste uma blusa sem mangas de cor escura e sorri em direção à câmera. O fundo também apresenta uma estrutura metálica semelhante à porta de estabelecimento comercial. As três fotografias têm iluminação natural sem sombras marcadas e apresentam cores equilibradas.

O nascimento do Renato foi uma surpresa inesperada em minha vida, no ano de 2009. Aos 44 anos, com filhos já crescidos, a descoberta de uma nova gravidez trouxe desafios e incertezas. Minha idade avançada tornou essa gestação complicada, e enfrentei problemas de saúde, como hipertensão, diabetes gestacional e risco de pré-eclâmpsia. Renato nasceu prematuro, com 34 semanas de gestação, e a situação exigiu de mim força e resiliência para dar conta das funções maternas.

Na época, minha família era composta por dois filhos adultos, o pai do Renato, eu e o bebê. Apesar dos desafios, encarei com tranquilidade a necessidade de conciliar o cuidado com ele e minha vida profissional. Para isso, matriculei-o em uma creche. Aos poucos, a dinâmica familiar se transformou: meu filho mais velho se casou e logo vieram os netos. Minha filha continuou morando comigo. A minha separação do pai do Renato também fez parte desse período, mas ele mantém contato regular com o filho, visitando-o dia sim, dia não. Atualmente, somos apenas eu, Renato e minha filha, que em breve se mudará para São Paulo, alterando novamente nossa configuração familiar.

Desde muito cedo, notei que Renato possuía características peculiares em relação à sua capacidade de concentração e interesses. Ele apresentava um foco intenso em objetos

específicos, como, por exemplo, carrinhos, demonstrando interesse em detalhes como marcas, modelos e funcionalidades. Não era apenas uma preferência, mas um hiperfoco. Mesmo quando oferecíamos outros brinquedos, a preferência permanecia e costumava recusar. Inicialmente, eu desconhecia o significado desse comportamento, até que, com o tempo, decidi buscar ajuda de profissionais para entender melhor o que estava ocorrendo.

Diagnósticos e descobertas: um novo olhar sobre o desenvolvimento

Os primeiros diagnósticos de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositor Desafiador (TOD) foram relativamente simples de obter, entre 2014 e 2015, pois eu ainda trabalhava e tinha acesso a um plano de saúde. Na época, residíamos em São Paulo.

Mudamos para Taubaté em 2020, no período da pandemia do Covid-19. Em 2021, matriculei Renato na Escola Municipal Juvenal. Ele já estava no sétimo ano do ensino fundamental e foi nessa época que comecei a me atentar a outros aspectos importantes. Meu filho também apresentava sinais de Transtorno do Espectro Autista (TEA) associados a altas habilidades. Essa hipótese diagnóstica foi sugerida inicialmente por uma professora especialista, Daniela, da escola onde ele estava matriculado. Após uma avaliação pedagógica, Daniela percebeu a inteligência do Renato e características que poderiam ser associadas ao que antes era chamado de síndrome de Asperger, como os hiperfocos e o potencial cognitivo muito acima da média. Ela sugeriu que eu buscasse uma avaliação psicológica e revisasse os laudos junto a uma equipe multidisciplinar.

O processo de confirmação dessa hipótese foi demorado e complexo. Por meio de atendimentos realizados na Universidade de Taubaté (UNITAU) e acompanhamento psicológico, Renato passou por uma série de testes e terapias ao longo de 2021. Com o relatório em mãos, em 2022, recorri à neurologista Dra. Rose para formalizar o laudo. Apesar da demora, esse passo foi essencial para que Renato tivesse o suporte necessário e mais adequado, tanto em casa quanto na escola.

Hoje, em 2024, estamos repetindo parte desse processo em uma clínica particular, onde ele é atendido por uma neuropsicóloga e uma terapeuta ocupacional. A dificuldade de acesso a especialistas na rede de saúde pública torna esse acompanhamento ainda mais

desafiador. No entanto, os avanços alcançados nos ajudam a lidar com as demandas cotidianas e a explorar as potencialidades do Renato.

O desafio da inclusão escolar

Renato encontrou um ambiente acolhedor na escola pública municipal de Taubaté (Escola Juvenal), onde estudou por três anos e concluiu o Ensino Fundamental. Nessa instituição, professores, coordenadores e o auxiliar de inclusão, Euclides, foram essenciais para seu desenvolvimento, oferecendo um acompanhamento pedagógico especializado que transformou sua socialização, comportamento e desempenho escolar. Esse suporte foi determinante, pois, anteriormente, em escolas particulares, ele enfrentava dificuldades relacionadas à falta de paciência por parte dos professores e bullying por parte dos colegas, que não compreendiam seu perfil. Esses fatores frequentemente levavam Renato a apresentar episódios de agressividade, atitudes reativas e comportamentos disruptivos, o que, ainda que equivocadamente, serviram de base informativa para o fechamento de diagnóstico de TOD.

As experiências nas escolas públicas de Taubaté têm sido positivas, com suporte que inclui provas adaptadas, salas de recursos e a liberdade de acesso à biblioteca para aprofundar seus estudos em temas de interesse, como história, filosofia e línguas. Considero que os ganhos obtidos nessas escolas superaram os mais de dez anos de terapia e atendimento educacional que Renato recebeu enquanto morávamos em São Paulo.

Renato é autodidata em inglês, alemão e francês, e seu hiperfoco o tornou um aluno brilhante em áreas como geopolítica e eventos históricos. Na escola estadual onde hoje cursa o Ensino Médio (Escola Marcondes), encontrou um professor de história que incentiva e valoriza seu conhecimento, transformando essa relação em uma oportunidade de aprendizado mútuo.

Embora tenha encontrado apoio em algumas escolas e tido a sorte de encontrar bons profissionais, sei que essa não é a realidade de muitas famílias. A inclusão ainda enfrenta barreiras estruturais, como a falta de profissionais capacitados, materiais específicos e recursos pedagógicos para crianças atípicas. É urgente que o poder público invista em

treinamentos para educadores, instrumentalizando-os para lidar de forma mais humanizada com as particularidades dessas crianças.

Desafios e reflexões: o papel da família

Como mãe, aprendo diariamente com Renato. Antes de compreender seus diagnósticos, muitas vezes não respeitava questões como a seletividade alimentar, tratando-as como "frescura". Hoje, entendo que esses comportamentos fazem parte de sua condição e aprendi a respeitar seus limites, sejam eles relacionados à alimentação ou ao cansaço emocional. Há dias em que, mesmo medicado, ele precisa descansar para evitar crises, e compreendo que forçá-lo pode ser prejudicial.

Para estimular suas altas habilidades, adoto uma postura de escuta ativa. Quando Renato deseja falar sobre um tema de seu interesse, procuro ouvi-lo com paciência, mesmo que o assunto seja complexo ou distante do meu entendimento. Essas conversas são fundamentais para ele, pois muitas vezes não encontra colegas que compartilhem seus interesses. Sentir-se ouvido e valorizado tem sido essencial para seu desenvolvimento emocional.

Hoje, aposentada, consigo dedicar mais tempo às demandas do meu filho, como levá-lo às terapias e acompanhar mais efetivamente seu processo educacional. Sobre os benefícios financeiros oferecidos pelo governo, como a LOAS (Lei Orgânica de Assistência Social), não temos acesso por não nos enquadrarmos no perfil econômico e na renda per capita exigida, mas sei que famílias de baixa renda podem contar com esse apoio e devem ser contempladas.

Conclusão: uma jornada de superação e esperança

Renato é, sem dúvidas, um presente em minha vida. Sua inteligência, dedicação e sensibilidade são características que me enchem de orgulho. Apesar dos desafios enfrentados, tenho certeza de que ele tem um futuro promissor pela frente. Espero que outras mães e famílias encontrem apoio e saibam valorizar o potencial de seus filhos, compreendendo que cada criança atípica é única e merece atenção e cuidados especiais.

Por fim, acredito que é fundamental que escolas e o poder público se mobilizem para oferecer estruturas adequadas a crianças como Renato. A inclusão deve ser mais do que um direito garantido pela lei; deve ser uma prática efetiva, com a disponibilidade de recursos, profissionais capacitados e respeito à diversidade humana. Minha experiência mostra que, quando isso ocorre, o impacto positivo na vida de crianças e adolescentes é imensurável. Que existam mais "Juvenais" e "Marcondes" pelo mundo, para que essas joias preciosas possam brilhar e alcançar todo o seu potencial.

Considerações finais – um olhar da entrevistadora

Ao ouvir e registrar a história de Luzia e Renato, fui profundamente tocada pela complexidade dessa jornada da qual tive a honra de participar. Essa entrevista me fez refletir sobre os desafios únicos que mães como Luzia enfrentam diariamente, muitas vezes sem o devido reconhecimento ou suporte, além do imenso potencial que crianças com altas habilidades carregam consigo, esperando apenas por um ambiente adequado para florescerem.

O relato de Luzia não é apenas sobre maternidade ou inclusão escolar; é um testemunho de resiliência, aprendizado constante e amor incondicional. Sua dedicação em compreender e atender às necessidades de Renato mostra que a inclusão acontece por meio de esforços conscientes e colaborativos entre família, escola e profissionais.

Como entrevistadora e participante dessa história, testemunhei o impacto que um ambiente acolhedor e práticas inclusivas têm na vida de pessoas com altas habilidades. Ficou evidente que, quando o potencial de uma criança como Renato é reconhecido e estimulado, ela não apenas se desenvolve, mas transforma todos ao seu redor.

Levo comigo uma lição valiosa: inclusão é muito mais do que adaptação; é a aceitação da diversidade como algo capaz de enriquecer e transformar a sociedade. Para que isso aconteça, é necessário que todos nós – educadores, profissionais de saúde, sociedade civil e gestores públicos – assumamos nosso papel nessa transformação.

A história de Luzia e Renato reforça a urgência de um compromisso coletivo com a inclusão, garantindo que crianças atípicas, com altas habilidades ou não, tenham a

oportunidade de aprender e de desenvolver todo o seu potencial. Essa é uma jornada de aprendizado e conquistas que precisa ser compartilhada e inspirar ações transformadoras.

Agradeço profundamente à Luzia por sua generosidade, dedicação e disponibilidade ao compartilhar sua história. Ao Renato, agradeço por ser a prova viva de que cada criança traz consigo um universo de possibilidades, esperando apenas por uma chance de mostrar ao mundo do que é capaz.

Concluo este capítulo trazendo a reflexão de que todo indivíduo é tanto um ser de possibilidades quanto um ser de realizações; seu desenvolvimento depende do ambiente e das oportunidades que lhe são oferecidas.

Referências

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

RODRIGUES, A. S. **Teoria das inteligências múltiplas: implicações para a educação**. São Paulo: Editora Educação, 2010.

ROGERS, Carl. **A terapia centrada no cliente**. Tradução de Saulo Krieger. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Tradução de Alípio Corrêa de Franca Neto. Belo Horizonte: Interlivros, 1973.

ROGERS, Carl. **Tornando-se pessoa**. Tradução de Newton Aquino Amarante. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROGERS, Carl. **Um jeito de ser**. Tradução de Antônio Carvalho. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ACOLHIMENTO, BARREIRAS LINGUÍSTICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS: ENTREVISTA COM O PROFESSOR VÍCTOR IZAGUIRRE SOBRE DIVERSIDADE NA ESCOLA BRASILEIRA

Nelma Cristina Carvalho Siqueira Custódio

Fabrina Moreira Silva

Victor Izaguirre

*A gente tem coragem pra vencer
A gente não se cansa de lutar
A gente corre atrás e manda ver
Se tem objetivo, vai buscar
Não há nada pra nos abater
Deus está aqui pra nos guiar
Quem sabe, faz a vida acontecer
satisfeito sorri, quando chego ali
(Diogo Nogueira, Coragem).*

Inclusão, diversidade e adaptação: a experiência de um educador estrangeiro no Brasil

Foi realizada uma entrevista com o professor Víctor Izaguirre, um educador peruano que se estabeleceu no Brasil em 2019, sobre sua jornada de adaptação cultural e profissional, destacando como o acolhimento brasileiro, os desafios linguísticos e as políticas educacionais moldaram sua visão sobre inclusão e diversidade no contexto educacional.

Com sua chegada ao Brasil, por meio de um convite para trabalhar ao lado de sua esposa, que é brasileira, com jovens na cidade de Itajubá/MG, o professor deparou-se com um ambiente acolhedor e receptivo, sendo que para ele a hospitalidade brasileira se destacou como uma característica marcante, proporcionando conforto e segurança em sua transição, já que sua cultura hispano-americana não possui essa mesma hospitalidade.

No entanto, o idioma surgiu como o principal desafio. Víctor enfatiza que a comunicação é fundamental para a inclusão: “O idioma te faz incluir; se você não entende o que as pessoas estão falando, não se sente parte.” Essa percepção reforça a importância de políticas educacionais que promovam o aprendizado linguístico para imigrantes, facilitando sua integração na sociedade.

Os desafios vêm, sem pedir permissão, cultura diversa, com outra visão. A sala é um mundo de línguas, histórias, que exigem do mestre paciência e glórias. Com o coração aberto, ele acolhe e aprende, da terra do samba, também se defende. E assim constrói pontes entre as nações, transforma barreiras em conexões. Na luta diária, há risos e dores, mas também triunfos, lições e amores. E a diversidade que o mundo lhe traz é a força que o faz sempre querer mais.

NELMA: Bom dia, Professor Víctor, tudo bem?

Esta entrevista é para o Mestrado Profissional em Educação referente à matéria de inclusão e diversidade.

No primeiro momento, eu queria que o senhor comentasse como que foi a vinda para cá, como se sentiu acolhido, o porquê de o senhor escolher vir ao Brasil.

VICTOR: Bom dia, meu nome é Víctor Izaguirre Nieto, quando cheguei aqui no Brasil, foi no ano de 2019, eu vim por um convite para poder fazer um trabalho aqui na cidade de Itajubá/MG junto com a minha esposa, Fomos convidados para poder fazer esse trabalho no meio da juventude de Itajubá. Então, quando cheguei, foi uma coisa muito interessante porque estava acostumado à cultura mais latina, hispano-americana. Agora, chegando no Brasil, eu comecei a aprender o português, a entender um pouco a cultura. As divergências léxicas que têm aqui também, mesmo assim, o acolhimento que tem o brasileiro com os estrangeiros é uma coisa muito, muito bonita. Uma coisa que me fez sentir muito à vontade e eu nunca tive uma situação em ter sentido constrangido e envergonhado, ao contrário, tem sido muito bom isso.

NELMA: Agora iremos falar sobre como foi a sua experiência inicial de adaptação no Brasil. Quais foram os maiores desafios e as facilidades do ponto de vista do acolhimento, inclusão e diversidade?

VICTOR: Bom, o maior desafio sempre é o idioma. Porque é uma questão de poder estar próximo daquele que está aqui no país, então sempre foi uma situação de entender o que as pessoas falam. E sobre a diversidade e a inclusão, o idioma te faz incluir, se você não entende o que as pessoas estão falando, mesmo que você depois tenha uma tradução, você não vai se sentir parte. Então, uma das coisas que você precisa, no meio de uma imigração, no meio de uma saída para outro país, é entender que lá tem outra cultura, outro jeito de

fazer as coisas, comidas, vestimenta e tudo, e isso tem que ser uma coisa que você esteja consciente e preparado para as mudanças.

Para mim, foi uma mudança muito boa, eu gostei muito, eu sou casado com uma brasileira, que me ajudou um pouquinho mais a entender que essa diversidade já estava na minha casa. Sendo assim, eu já tinha que fazer parte desse núcleo familiar.

NELMA: O que o Brasil e o Peru podem aprender um com o outro sobre inclusão e diversidade na educação e como sua experiência em outro país influenciou sua forma de ensinar?

VICTOR: No Peru, nós temos muitos problemas com a situação de discriminação, antitolerância. É uma situação bastante caótica porque muitas pessoas, ao ter um entendimento errado sobre as diferenças, começam a isolar as pessoas. Então, uma das coisas que eu encontrei aqui no Brasil, no meio educativo, foi o fato de um ensino constante sobre isso.

NELMA: Agora iremos falar sobre acolhimento e inclusão no âmbito familiar. No processo de adaptação da sua família no Brasil, eles e o Senhor enfrentaram desafios de acolhimento e inclusão? Caso tenha filhos, em relação à educação deles, você percebe diferenças nas abordagens de inclusão e diversidade entre os sistemas educacionais peruano e brasileiro?

VICTOR: Minha família não enfrenta muitos desafios de acolhimento e inclusão conforme respondido em perguntas anteriores. Nossa filha, hoje com sete anos, estudou no Brasil o processo da alfabetização do PRE-I, PRE-II, o FUNDAMENTAL-I, ela viveu todo esse processo aqui. O maternal, que são os primeiros passos que chamamos de Kinder, ela passou isso lá no Peru, mas o resto foi aqui, então grande parte está aqui. Ela ficou até os três anos lá, tem quatro anos aqui no Brasil.

NELMA: A Sociedade Brasileira ajudou ou dificultou a construção de uma rede de apoio familiar para você e sua família?

VICTOR: Foi muito bom encontrar amizades que nos ajudaram para poder nos acomodar aqui no país. Foi muito interessante, muito bom. Eu não esperava tanto acolhimento. E, no momento, moramos em Itajubá.

NELMA: Agora vamos falar sobre a experiência no ambiente profissional. No processo

de integração no ambiente profissional no Brasil, no ambiente acadêmico, o senhor sentiu que sua identidade e experiência internacional foram valorizadas e incluídas?

VICTOR: Bom, aqui no Brasil é interessante porque o Ministério da Educação valoriza os profissionais brasileiros, mas também eles têm certas regras para aqueles profissionais estrangeiros em relação à convalidação de títulos. Portanto, ao perfil profissional, por ser um idioma diferente, como estudei na faculdade na Argentina, no idioma em espanhol, ao vir aqui no Brasil, por ser outro idioma, ao ser outra forma de ver os estudos, isso também influencia. Então, você tem que passar por um processo muito longo para ser aprovado, e muitas vezes não é aprovado. Sendo essa uma questão que eu acho que aqui no Brasil precisa ser um pouco mais agilizada. Por exemplo, eu estudei lá na Argentina e eu estou fazendo mestrado nos Estados Unidos agora. Nos Estados Unidos, eles aceitaram toda a minha documentação em 30 minutos. Estou morando no Brasil e a minha documentação ficou parada mais ou menos um ano e meio. O processo aqui no Brasil foi mais complicado.

NELMA: Mas o senhor conseguiu fazer uma validação?

VICTOR: Consegui fazer uma validação, mas eles me pediram para fazer algumas adaptações, como estudar português, a qual estou cursando, e aprofundar algumas coisas a mais sobre isso.

NELMA: O senhor notou algumas políticas de diversidade e inclusão no ambiente educacional brasileiro? Caso negativo, existe algo que acredita que poderia ser aprimorado para que os professores estrangeiros se sintam mais incluídos no ambiente de trabalho no Brasil?

VICTOR: Sim, eu gosto muito do fato de a informação que tem aqui no Brasil. É impressionante como os espaços de formação e informação que têm aqui no Brasil são muito grandes. Eu acho que, aqui no Brasil, as pessoas não veem isso porque estão acostumadas a isso. Mas, se eu que venho de fora, as formações e informações para inclusão e para diversidade são muito poucas, ao contrário do Brasil. Chamativo a força que colocam nisso. Para mim, foi muito surpreendente.

NELMA: Houve alguma política pública, programa ou iniciativa para facilitar sua adaptação no ambiente escolar? Quais foram as suas primeiras impressões e como foi seu processo de inserção na equipe da escola?

VICTOR: Bom, nas escolas em que eu trabalho, tem sido uma coisa muito interessante o fato da forma que as coordenadoras e os coordenadores trabalham, com um olhar intenso para a capacitação, de abertura para escutar, do fato de fazer oficinas para você entender. Eu acho que isso não experimentei lá no Peru. Lá no Peru você é professor, você sabe o que faz. Aqui não, aqui é como: “Você é professor, aqui te ajudamos. A gente vai te mostrar como que você faz, como que é, para onde que vai”. Então, é um guia, você não se sente tão sozinho. Também, temos os colegas de trabalho.

NELMA: Quais foram os principais desafios e aprendizados ao adaptar suas práticas pedagógicas ao contexto cultural brasileiro e lidar com as diferenças culturais em sala de aula?

VICTOR: Bom, como eu estou ensinando língua espanhola, uma adaptação para a matéria em si não teve porque eu estou ensinando uma coisa que muitos professores não sabem. Mas, uma das coisas que eu gostei muito é que eu posso fazer muitas atividades diferentes aqui. E tudo isso tem a ver com o idioma novo. Sempre muito bem recebido, comidas, músicas, filmes, tudo isso vai criar um ambiente mais relaxado dentro da sala de aula e o aluno abre um pouquinho mais o coração para aprender. Então, nesse sentido de adaptação, quanto ao ensino, têm sido muito bom porque os próprios alunos brasileiros aceitam tudo isso. Eles gostam muito do formato pedagógico inclusivo. Os alunos falam: “Eu quero fazer parte, professor. Eu quero participar.”

NELMA: Quais estratégias o senhor utilizou para enfrentar os desafios de adaptação ao contexto pedagógico brasileiro e promover uma integração eficaz entre as diversas culturas em sala de aula?

VICTOR: Bom, uma das coisas, por exemplo, que me ajuda muito é saber o idioma e as coisas que possui o idioma português. E isso ajuda por quê? Porque eu posso estar ensinando espanhol, mas ao saber o português, eu posso usar a estratégia de usar palavras em português, que são as mesmas em espanhol, e fazer com que eles sintam que estão entendendo tudo. Então, por exemplo, eu utilizo uma frase que em português e espanhol são muito parecidas, mas eu estou falando espanhol. E com o meu sotaque (note-se que é de fora), eles falam: “Nossa, estou entendendo espanhol completamente.” E o que eles não sabem é que eu estou utilizando palavras em português que se usam em espanhol. E falo que 70% das palavras que nós temos em português são as mesmas que utilizamos em espanhol. Então eles não sabem isso, mas na hora que eu começo a utilizar essas palavras,

tudo começa a ter mais sentido. Então, a estratégia para poder ensinar um idioma é você saber muito bem o idioma daquela pessoa que está querendo aprender o novo idioma.

A importância da família no processo de adaptação cultural e profissional

Na entrevista, o professor Víctor destacou o papel fundamental de sua família em sua adaptação ao Brasil. Ele ressalta que, na vinda ao Brasil acompanhado de sua esposa e filha peruana, na época com três anos de idade, a companhia de sua esposa contribuiu para que ele entendesse melhor a diversidade cultural, começando pelo ambiente familiar. Ele menciona que sua filha, hoje com sete anos de idade, passou parte da infância no Peru e outra parte no Brasil, vivenciando diferentes processos educacionais nos dois países. Essa convivência familiar foi significativa tanto para sua adaptação cultural quanto para o fortalecimento dos laços no contexto brasileiro, reforçando o impacto positivo do acolhimento e das redes de apoio locais.

Nos livros *Pedagogia do Oprimido* (1970) e *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), Paulo Freire alinha em suas obras o conceito de acolhimento familiar e comunitário como prática que humaniza experiências migratórias, associado ao aprendizado do idioma e à adaptação pedagógica. No primeiro livro, ele discute o papel da educação na libertação e humanização das pessoas, destacando o diálogo como ferramenta essencial para construir um ambiente de respeito mútuo, fundamental para acolher a diversidade cultural. No segundo livro, ele apresenta o ensino como um ato de amor e inclusão, enfatizando a importância do respeito às diferenças e ao saber do outro, valores essenciais no contexto da experiência de Víctor.

Inclusão e diversidade no contexto educacional

Comparando as experiências educacionais no Peru e no Brasil, Víctor destaca um maior enfoque na educação brasileira no tocante à formação contínua de educadores sobre inclusão e diversidade. Ele relata como coordenadores e colegas de trabalho o apoiaram, oferecendo capacitações e oficinas que o ajudaram a entender melhor o sistema educacional brasileiro.

Essa abordagem contrastou com sua experiência no Peru, onde, segundo ele, a relação

com professores era mais independente, sem a orientação e suporte que encontrou no Brasil. Víctor elogia a abertura das escolas brasileiras, que priorizam um ambiente colaborativo e inclusivo, fundamental para o sucesso dos educadores estrangeiros.

No contexto sobre a sua adaptação cultural e práticas pedagógicas, como professor de espanhol, Víctor enfrentou o desafio de adaptar suas práticas pedagógicas ao cenário cultural brasileiro. Ele adotou estratégias, como o uso de palavras semelhantes entre os idiomas português e espanhol, para facilitar a compreensão e o diálogo dos alunos. Essa abordagem não apenas promoveu o aprendizado linguístico, mas também tornou as aulas mais dinâmicas e acessíveis.

Para o autor Paulo Freire, a prática pedagógica deve ser adaptada às realidades culturais e linguísticas dos aprendizes, o que dialoga diretamente com a ideia de usar palavras semelhantes entre idiomas como estratégia de ensino: *“Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. É necessário que o educador assuma a consciência de que o respeito aos saberes dos educandos não apenas se impõe pela ética, mas também por razões de natureza epistemológica.”* (Freire, 1996). Víctor, ao adaptar-se culturalmente ao contexto brasileiro e inovar em suas práticas, está alinhado com princípios de mediação cultural e pedagógica, como descreve o autor.

Apesar de não tratar diretamente da atuação de professores estrangeiros em sala de aula no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-Lei nº 9.394/1996) traz nos fundamentos de seus princípios gerais sobre a prática docente e o papel da educação para a adaptação pedagógica necessária ao contexto cultural brasileiro, promovendo um aprendizado inclusivo e eficaz. No artigo 3º, nos incisos III e XII, trata-se dos princípios de “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas,” apontando o incentivo de várias e diferentes abordagens pedagógicas, permitindo que professores estrangeiros adaptem suas práticas para atender ao contexto educacional brasileiro e o princípio da “consideração com a diversidade étnico-racial,” destacando a importância de considerar a diversidade cultural dos alunos, alinhando-se à necessidade de adaptação por parte de professores de diferentes nacionalidades, sendo que os professores estrangeiros precisam adaptar suas aulas de acordo com as especificidades linguísticas e culturais dos estudantes brasileiros.

Além disso, no parágrafo único do artigo 61 da referida Lei, estão expressos alguns princípios essenciais para a formação dos profissionais da educação e da prática docente, incluindo a “associação entre teorias e práticas no processo educativo” e o “aproveitamento da formação e experiência prévia,” possibilitando que professores estrangeiros aproveitem suas experiências e adaptem suas práticas pedagógicas ao contexto brasileiro, respeitando as características culturais e linguísticas dos estudantes.

O professor Víctor informou na entrevista que incorporou elementos culturais, como músicas, comidas e filmes, para criar um ambiente de aprendizado descontraído e engajador. Para ele, essas práticas reforçaram o envolvimento dos alunos e estimularam um interesse maior pela aprendizagem, comprovando a eficiência dos métodos culturais inclusivos.

Reconhecimento profissional e validação acadêmica

Outro desafio enfrentado por Víctor foi a validação de seus títulos acadêmicos no Brasil. Apesar de ter realizado seus estudos na Argentina e de atualmente cursar mestrado nos Estados Unidos, o processo de convalidação no Brasil está sendo burocrático e demorado, sendo que tal processo, de acordo com o entrevistado, é mais rápido em outros países.

Ele destaca a necessidade de simplificar esse processo para facilitar a inclusão de profissionais estrangeiros altamente qualificados no sistema educacional brasileiro. Essa demora pode desmotivar outros profissionais estrangeiros, apesar da valorização do trabalho docente no país. Todavia, apesar das dificuldades, Víctor conseguiu integrar-se ao ambiente acadêmico brasileiro, onde sua experiência internacional é valorizada.

A Resolução CNE/CES nº 106/2022 foi publicada em 2023 com o intuito de modernizar o processo de revalidação e reconhecimento de títulos acadêmicos estrangeiros no Brasil. Tal resolução incorporou mudanças significativas, como a inclusão dos Institutos Federais entre as instituições autorizadas a realizar a revalidação de títulos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*, ampliando as opções para os solicitantes. Além disso, estipulou prazos mais eficientes, como a tramitação simplificada e conclusiva de até 90 dias para casos elegíveis. Assim, ajustou procedimentos para acelerar a análise dos processos em geral.

O principal canal para operacionalizar esses processos é a Plataforma Carolina Bori, mantida pelo Ministério da Educação (MEC), que centraliza informações e orientações tanto para instituições quanto para candidatos. Universidades públicas e privadas no Brasil que possuem cursos reconhecidos pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) também podem conduzir o processo de validação de diplomas, desde que na mesma área de conhecimento e nível equivalente ou superior ao título estrangeiro.

Devido à crescente demanda por validação de diplomas em um cenário de internacionalização acadêmica, a resolução citada tem por objetivo garantir que os procedimentos sejam mais claros, uniformes e eficientes para as partes envolvidas.

Considerações Finais

A experiência do professor Víctor ilustra a importância de políticas inclusivas e de acolhimento para educadores estrangeiros. Ele ressalta que o Brasil tem muito a ensinar ao mundo sobre inclusão e diversidade, especialmente pela ênfase em formação contínua e abertura para o diálogo.

Por outro lado, ele sugere que o Brasil pode aprender com outros países a simplificar processos burocráticos e criar mais oportunidades para profissionais estrangeiros. Sua jornada é um exemplo inspirador de resiliência e inovação, demonstrando como a educação pode transcender barreiras culturais e linguísticas.

A jornada do professor Víctor Izaguirre demonstra que a diversidade é uma riqueza, e a inclusão, um caminho para potencializar talentos e construir uma educação mais humanizada, eficiente e globalizada.

Referências

BRASIL. [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996]. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal Carolina Bori**. Brasília, DF, [20--]. Disponível em: <https://carolinabori.mec.gov.br>. Acesso em: 16 dez. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

VIVER COM ORGULHO: UM RELATO LGBTQIAP+

Linda Gabrielle

Clara Elizah da Silva Cassiano

Cesar Augusto Eugenio

O mundo inteiro continua a falar sobre o amor. Os poetas passam a vida escrevendo sobre isso. Todo mundo acha que é a coisa mais maravilhosa. No entanto, quando se fala de duas pessoas do mesmo sexo se amando, as pessoas esquecem de tudo e ficam com medo. - Mark A. Roeder

*“Eu me encho de esperança,
de algo novo que aconteça
Quem despetala a rosa estará lá pro que aconteça?
Nuns dias, sou carente, completa, suficiente
Quero amor correspondente pra testemunhar”*

Entrevista com Clara Elizah

1- Você poderia se apresentar?

R: Meu nome é Clara Elizah da Silva Cassiano, tenho 28 anos, residente de Tremembé, sou arte educadora, bailarina, artista, recreadora e amo tudo que é voltado para o meio da arte. Trabalho na área da educação há cinco anos, mais ou menos. Eu fiz faculdade na FASC e pós-graduação na FAVENI, de psicomotricidade e arte, mas cursos fiz um monte.

2- Você se identifica com qual gênero?

R: Me identifico como mulher, mas não tenho problema em utilizar coisas ditas como masculinas.

3- Você se identifica como uma pessoa LGBTQIAPN+?

R: Sim, sou a sigla P, pansexual.

4- Você acha que as Artes ajudaram você a se expressar como pessoa LGBTQIAN+?

R: Com certeza, a arte sempre esteve inserida desde quando eu era muito pequena e, como eu sou uma pessoa muito sentimental, ela sempre me ajudou a expressar muita coisa que eu não conseguia falar. Sinto que até hoje a arte ajuda a tirar o peso que tenho no meu cotidiano, no dia a dia, me deixando mais leve e feliz.

5- Clara, com que idade mais ou menos você se descobriu uma pessoa LGBTQIAPN+?

R: Acredito que com uns 6 anos de idade, quando percebi que achava as meninas muito mais bonitas que os meninos. Na adolescência tinha um interesse maior, não descartando o sexo oposto, porém acrescentando um a mais. Mas se consolidou mesmo na vida adulta.

6- Como foi sua infância?

R: Conturbada, ao mesmo tempo que fui uma criança sem muitos problemas no caso de questão financeira, mas houve muitas violências verbais e físicas, isso me prejudicou. Fui uma criança muito sozinha, meus irmãos eram muito mais velhos que eu, eu quase sempre brincava sozinha, não ia muito na casa dos meus colegas. As violências verbais ou físicas não eram comigo, mas eu presenciava. Meus pais também trabalhavam muito, meu pai trabalhava a noite inteira, ele trabalhava na Ford e de manhã ele dormia, mas, às vezes deixava de dormir para me levar no médico, cuidar de mim. A minha mãe trabalhava o dia todo. Ela é professora e não tinha muito contato com eles.

7- Você se considera bissexual?

R: Não, me considero pansexual.

8- Você poderia explicar em poucas palavras o que é ser pansexual para você?

R: São pessoas que gostam de pessoas independentemente de seu gênero, raça, credo etc. Gostamos da alma, por assim dizer, pelo menos essa é minha perspectiva.

9- Você já se relacionou com outras pessoas pansexuais?

R: Acredito que somente uma.

10- Você acha difícil para uma pessoa pansexual se assumir assim?

R: No meio LGBT, as outras pessoas já julgavam as pessoas por serem bissexuais, pois as pessoas não conseguem entender que podem gostar dos dois gêneros, e o pansexual é uma coisa assim, de não ligar para nada. Você liga para a ligação, que é o mais importante. Você não se importa com o gênero, como se veste, o mais importante é a química. Então, acho difícil, porque às vezes a pessoa não está aberta para entender o conceito, mas também não ligo para o rótulo, não curto muito, porque somos pessoas fluidas. Hoje posso me ver como pansexual e amanhã me considerar lésbica. Nem sempre seremos a mesma coisa de como nascemos, tipo, posso nascer de um jeito e morrer de outro, ter outras ideias, outros pensamentos.

11- Com idade mais ou menos, você se viu como uma pessoa pansexual?

R: Com uns 20 anos, quando estava na faculdade. Eu estava conversando sobre orientações sexuais em geral e fiquei curiosa e fui procurar mais e acabei descobrindo o conceito de pansexual. Eu me identifiquei com o conceito e com o termo e, naquela época, esse rótulo era muito importante esse rótulo pra mim, para me encaixar no meio da sociedade.

12- Como é sua vida adulta como pessoa pansexual?

R: Não é uma coisa que eu falo para qualquer pessoa, eu não escondo, porém não fico falando abertamente.

13- Muito interessante! Quando você estava na escola, você sofreu algum preconceito por ser LGBTQIAPN+?

R: Nunca falei abertamente para todos a minha opção por medo, até porque já sofria bullying por não ser padrão, as crianças falavam que eu era gorda, mas por ser LGBT acho que não, pois só fui falar quando fiquei adolescente, acho que nem eu entendia direito, pois achava que aquilo não podia ser visto, meus amigos naquela época sabiam, porém a minha escola e as pessoas tinham mais preconceito e medo.

14- No meio LGBTQIAPN+, você se sentia acolhida ou também sentia um preconceito por parte das pessoas?

R: Eu acho que ninguém falou nada, que eu me lembre, e me senti acolhida. Mas sofri preconceito por ter um relacionamento aberto.

15- Você se abriu em que idade, mais ou menos?

R: Para todos entre 21 anos. Meabri quando namorei a primeira menina, não tinha como esconder.

16- E como foi esse processo para sua família?

R: Com uns 12 anos, eu acho. Eu saí com uma garota e meus pais descobriram. Por conta disso, apanhei e me falaram que eu não sabia de nada, pois era muito nova. Então eles já sabiam, porém fingiam que não. Depois disso, foi tranquilo.

17- Como foi a reação da sua família quando começou a namorar uma garota?

R: Eles não ligaram muito, pois já sabiam, não falavam nada. Mas ficaram curiosos, para saber como era o relacionamento homoafetivo.

18- Como foi o relacionamento com uma garota?

R: Foi maravilhoso, libertador. Eu já estava com 21 ou 22 anos.

19- Hoje é uma relação boa com sua família em relação a isso?

R: Sim, hoje é tranquilo.

20- Eles sabem o que é uma pessoa pansexual?

R: Acredito que eles não conheçam esse termo, acredito que eles devam achar que eu sou bissexual, mas como eu disse, isso antes não me importo muito com os rótulos.

21- Como foi para você se abrir ?

R: Não teve nenhuma conversa específica, só aconteceu.

22- Interessante, você sente que sofre mais preconceitos agora adulta ou quando era menor?

R: Acho que agora as pessoas têm mais consciência e também temos leis que nos protegem. Hoje tenho mais conhecimento sobre isso, então não sofro preconceito constantemente. Quando eu era pequena, com certeza, sofria mais, pois ninguém tinha tanto acesso às informações que temos hoje.

23- Você pode falar uma situação de preconceito que você já viveu quando pequena?

R: Quando pequena, meus pais me bateram por conta disso e, adulta eu estava com minha namorada no ônibus e a gente estava escutando música no mesmo fone e a gente não estava de mão dadas, abraçadas nem nada, somente conversando sobre a música. Uma idosa levantou e falou assim: “Dá para parar com essa pouca vergonha, vocês duas, tem criança no ônibus.” E aí eu perguntei para a mãe da criança se estávamos atrapalhando ou fazendo algo indecente e a mãe falou que não, que não estávamos fazendo nada demais. A idosa continuou xingando e aí a mãe da criança perguntou se a idosa estava com algum problema e chamei a idosa de preconceituosa e a mãe da criança também. Só sei que a idosa desceu do ônibus e a mãe da criança continuou xingando a idosa de preconceituosa.

24- O preconceito que você viveu na época de escola, você vê hoje como educadora?

R: Não vejo tanto preconceito, porém ainda temos sempre que lembrar e alertar. Pois tem muitas falas ainda que sugerem uns preconceitos velados que estão enraizados na nossa sociedade, e que só serão quebrados com o tempo, com mais liberdade, mais fala, mais leis etc.

25- Você acha mais fácil as crianças ou os adultos serem preconceituosos?

R: Eu acho que é o preconceito verdadeiro nos adultos, pois as crianças são normalmente reflexos dos pais.

26- O que vocêalaria para uma pessoa que está se descobrindo como pansexual?

R: Seja você mesmo, porque se você negar sua essência, você vai acabar ficando doente, se você não demonstrar quem você é.

27- Você já presenciou algum preconceito com alguma criança sendo professora?

R: Sim.

28- Qual foi sua reação?

R: Eu defendi a criança, falei para quem estava agindo de forma preconceituosa que ele estava errado e que não podia fazer isso com o amigo e os motivos de por que estava errado e pedi para a criança pedir desculpa.

29- Você tem colegas de profissão que já presenciaram o preconceito ou que são LGBTQIAPN+?

R: Sim, já soube de alguns relatos de colegas que já até quase perderam o emprego por isso. Quem é LGBTQIAPN+ e trabalha com criança tem que ficar bem esperto, pois qualquer coisa é motivo para ser mandado embora.

30- Você tem alguma pessoa que se inspira que seja LGBTQIAPN+?

R: Tem alguns personagens de livro que eu amo, *Emma* do “*Azul é a cor mais quente*”, tem a *Ellie*, que é do jogo de vídeo game chamado “*The Last Of Us*”, tem outra também que eu amo que é a *Chloe*, que também é homossexual do “*Life Is Strange*”. Tem a *Rita Von Hunty*, apesar de não ser lésbica, é uma drag. Tem a *Liniker* do “*Girl in Red*”, *Ana Carolina* e muitos outros artistas.

31- Você se sente representada nas mídias por pessoas LGBTQIAPN+?

R: Hoje em dia sim, na infância era tudo muito heteronormativo.

32- Como foram seus relacionamentos amorosos com outras pessoas LGBTQIAPN+?

R: Tive dois relacionamentos maravilhosos e dois conturbados nos quais acabei sofrendo violência física, verbal e mental.

33- Você acha que as violências físicas, verbais e mentais podem acontecer na mesma medida que acontece em relacionamentos héteros nos homoafetivos?

R: Sim, acredito que acontecem na mesma medida, porém são negligenciados muitas vezes pela sociedade.

34- Por conta dos relacionamentos conturbados e por ser uma pessoa LGBTQIAPN+, você acha que isso afetou sua saúde mental?

R: Sim, a maioria das pessoas que eu conheço tem algum problema psicológico por conta de ser LGBT e ter sofrido na infância no meio dessa descoberta por ter muito preconceito no Brasil, isso acaba afetando. Eu tenho transtorno de personalidade borderline e depressão ansiosa, muitas pessoas LGBT que eu conheço têm transtornos ou algum trauma.

35- Onde você busca informações sobre a comunidade LGBTQIAPN+?

R: Em redes sociais, através de vídeos, textos e livros.

Considerações finais

Um dos temas bastante abordados na fala de Clara é sobre o movimento LGBTQIAPN+, que iniciou-se na década de 1980, em período de reabertura democrática, após a ditadura militar, e teve grande adesão de movimentos que visavam reformas sociais a fim de diminuir iniquidades. A população LGBTQIAPN+ frequentemente se depara com situações de discriminação, violência e exclusão social, reproduzidas nas relações institucionais. Isso se deve, em grande parte, ao modelo social binário, cisgênero e heteronormativo, que estigmatiza o que foge ao seu padrão. [...] o nome de heteronormatividade e em sua base está a crença na existência natural de dois sexos que seriam traduzidos, de maneira automática e correspondente, em dois gêneros complementares e em modalidades de desejos igualmente ajustadas à “heterossexualidade compulsória”, constituindo uma sequência normativa sexo-gênero-sexualidade (Butler, 2003).

A violência contra LGBTQIAPN+ ou a LGBTfobia são apenas a forma mais evidente de vulnerabilidade à que essa população é submetida. Por mais que esse grupo ainda não tenha garantia de segurança ou direitos plenos, em junho de 2019, o Supremo Tribunal Federal reconheceu a LGBTfobia como crime, integrando a pena à Lei 7.716/1989 que prevê crimes de discriminação por raça ou cor, até que uma legislação própria seja elaborada. Porém, ainda persiste a necessidade visível de estratégias e medidas protetivas.

Para Borrillo (2009), a homofobia é um fenômeno social e também uma manifestação do sexismo, pois articula uma forma geral de hostilidade a “comportamentos desviantes dos papéis sócio-sexuais estabelecidos”, ou seja, relaciona-se com a violência de gênero ao reforçar a dominação masculina e os papéis tradicionais do masculino (viril) e do feminino (submisso).

De fato, as instituições revelam-se espaços de produção, reprodução e atualização de todo um conjunto de disposições (discursos, valores, práticas etc.) por meio das quais a

heterossexualidade é instituída e vivenciada como única possibilidade legítima de expressão sexual e de gênero (Warner, 1993).

Referências

BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, T.; DINIZ, D. (orgs.). **Homofobia & educação**. Brasília: Editora UnB, 2009.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

WARNER, Michael (ed.). **Fear of a queer planet**. Minneapolis: University of Minnesota, 1993.

PRO JONGO NÃO SE ACABAR: ANCESTRALIDADE E RESISTÊNCIA NAS NARRATIVAS DE UM MESTRE JONGUEIRO

Luis Henrique Macedo

Jeferson Alves de Oliveira

Suzana Lopes Salgado Ribeiro

*“Saravá jongueiro velho
Que veio pra ensinar
Que Deus dê a proteção
Pra jongueiro novo
Pro Jongo não se acabar”
(Mestre Jefinho Tamandaré)*

Introdução

A designada entrevista, empregando-se a História Oral enquanto procedimento metodológico, estabeleceu-se com o coautor deste texto, Jeferson Alves de Oliveira, popularmente conhecido e denominado como “Mestre Jefinho Tamandaré”, codinome em evidente alusão à comunidade na qual o entrevistado reside, ou seja, o bairro Jardim Tamandaré, situado na cidade de Guaratinguetá, interior do Estado de São Paulo. Mestre Jefinho, um homem de 60 anos, ensino fundamental completo, vive em uma residência humilde, em um contexto econômico e social expresso em uma coletividade com profundas precariedades, trabalha arduamente como mestre de obras desde os seus 15 anos de idade, até os dias atuais, e que tem, em sua trajetória de vida, as raízes e o sangue do povo preto, além da ancestralidade da cultura afrobrasileira, desvelada mediante distintas atuações deste mestre jongueiro, ou seja, por meio dos batuques, dos cantos, das histórias e dos festejos do Jongo, registrado oficialmente enquanto Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, mas que anseia, entre obstáculos e expectativas, o reconhecimento e a legitimação dentro da sua própria realidade local.

Mestre Jefinho Tamandaré

Tarde de um domingo bucólico e ensolarado, cheiro de mato, natureza pujante, entre as desenvolturas dos micos-pretos e o cantarolar das maritacas inquietas, a sabedoria popular fez-se fluir e viajar, ecoando por meio das locuções e das narrativas acerca dos conflitos e da resiliência de um povo humilde, preto, mestiço e afrobrasileiro, emanados sobre a compleição de um mestre jongueiro, legítimo representante de uma comunidade que labuta, batalha, resiste, dança e canta suas vivências.



“O Jongo foi o primeiro movimento social do povo negro do Sudeste” (J.T.)

#paratodosverem: Foto de Jefinho Tamandaré. Ele é um homem adulto, negro, usa óculos de armação escura e apresenta barba e bigode curtos, grisalhos. Ele sorri de forma tranquila, transmitindo uma expressão acolhedora e serena. Está em um ambiente natural. Na cabeça, usa um chapéu claro, de abas médias, que protege parcialmente o rosto da luz natural. Veste uma camiseta verde de manga curta, com estampa em letras grandes no centro do peito. É possível ler a expressão “Cultura Popular” destacada em cores claras, sugerindo vínculo com atividades culturais ou comunitárias. Apoia seu braço esquerdo estendido em uma árvore, de maneira informal. Ao fundo, o cenário

possui árvores e galhos, reforçando a sensação de um espaço rural ou de mata. Há um conjunto de bambus altos e verdes, formando uma vegetação densa. À esquerda e atrás, observa-se um curso de água de coloração marrom-clara, indicando um riacho ou pequeno rio, com margens de terra e folhas secas. A iluminação é natural, com luz difusa, sem sombras fortes, sugerindo que a foto foi tirada durante o dia.

Ancestralidade do Jongo na comunidade do Tamandaré em Guaratinguetá

O começo de tudo no Tamandaré é que não era um bairro, era uma fazenda, fazenda dos Mottas, do Seu Francisco Motta. O meu avô era o encarregado da fazenda e trabalhava para o Seu Francisco Motta. Aí, depois que o Seu Francisco Motta morreu, que venderam do rio para cá, né? Que tem o rio aqui atrás, o Ribeirão dos Mottas, o ribeirão pra cá, venderam para a prefeitura, que loteou e fez o bairro Jardim Tamandaré.

Tinha um pessoal que morava ali na rua de cima, e esses começaram a dar ideias: “Vamos fazer um Jongo? Tá bom, então eu vou...”. E foi assim que tudo começou, quer dizer, meu avô foi o pioneiro, né? Benedito Prudente. Ele é conhecido até hoje nas rodas de Jongo, o povo fala dele, tem uns pontos de Jongo dele que ficaram, e assim, cara, no Jongo a gente faz uma música para aquele momento ali, naquela hora. Jongo tem a ver com a coisa que está acontecendo ali naquele momento, né? Cada hora há um movimento, é um instante do mundo, da cidade, da vida da pessoa. Assim, o Jongo é isso, é o dia a dia do jongueiro.

E quando eu fiz o ponto do Jongueiro Velho, foi quando eu pedi pra entrar na roda, porque na época não podia. O Jongo era só para adultos. Criança e mulher não entravam de jeito nenhum, eram só os homens e os mais velhos, meu avô e os colegas deles. E eu queria cantar, só que o meu avô morreu. Eu fiquei vendo os amigos dele lá cantando, e meu avô não estava mais no meio dos caras. Fiquei imaginando: “Putz, precisava cantar no meio desses caras...” eu queria muito cantar no meio deles, dos mais velhos, colegas do meu avô, e já não tinha mais o meu avô, sabe? Ah, então eu vou cantar em cima do jongueiro velho. E o jongueiro velho é um ponto de partida. É um pedido que eu fiz aos jongueiros mais velhos, né? *(canto): “Saravá, jongueiro velho; que veio pra ensinar; que Deus dê a proteção; pra jongueiro novo; pro Jongo não se acabar.”*

Então, pra você ver: “Saravá, jongueiro velho”, pois estou saudando aquele jongueiro velho. “Saravá” ou salve vocês, né? “E que veio para ensinar”, pois estou chamando os caras de mestre, de professor. “E peço para Deus” para que Deus dê a proteção para o jongueiro novo, que na época era eu, com 20 anos, para o Jongo não se acabar. Eles não queriam criança na roda, jovem assim. Eles gostavam dos mais velhos. Aí os caras começaram a entender, sabe? Tipo, “Espera lá! Esse cara é neto do Dito Prudente, que era jongueiro, que passou a vida no Jongo, ouvindo Jongo a vida inteira! Então ele está pedindo pra gente para participar, então deixa ele participar!” Aí começou a abrir para nós, né, os jovens. Depois, com o tempo, abriu para as crianças, e para as mulheres já tinham aberto, e deixaram as mulheres cantarem. Mas não eram todas que tinham coragem de chegar, né?

O Jongo é sempre no final de semana, é a hora da folga, né? Eu era mestre de obras, comecei como pedreiro fazendo casa e tal, e já tem mais ou menos 18 anos que só assento piso e azulejo, trabalho só com acabamento. Agora, eu trabalho de segunda a sexta, sábado e domingo na estrada, andando pelo Brasil inteiro. E assim, eu nunca pago pra ir, pagam pra mim, os caras pagam a minha passagem e é assim: “Eu vou pagar a passagem pra você, e você vem aqui? E dão almoço e tal, e até rola um cachê. Os caras dão um “*quarquê*” para ir lá falar de Jongo pra eles, mas não é sempre. Então é assim, o meu ganha-pão, o que eu faço para pagar as minhas contas, para me vestir e para comer, é de segunda a sexta na obra. E sábado, domingo, estou na estrada ensinando Jongo pra quem chamar, pra quem quiser.

Os pontos de Jongo: entre metáforas e estratégias nos cantos do cotidiano

Os jongueiros são os caras que fazem a coisa acontecer, só que a gente precisa de todo mundo junto. Precisa de gente pra bater palma, precisa de gente pra tocar, precisa de gente pra vir ver. Eu faço comida, então eu quero que as pessoas venham comer a comida que eu faço. Isso é o Jongo, o Jongo é uma confraternização, entendeu? O Jongo é uma conversa de amigos. Até o canto é uma conversa. Tudo é conversa de jongueiro. É o dia a dia da gente. É o dia a dia nosso. E tudo é uma história. As músicas são uma história.

Jongueiro era cara bravo porque tinha ponto de demanda. Um mexia com o outro. Um tirava sarro do outro. Aí um falava bobagem pro outro. Porque quem escuta a pessoa cantando o Jongo, tipo assim, você pensa que tá falando de um animal, mas não é. Às

vezes tá falando da pessoa que tá aqui do meu lado. Porque o Jongo é cheio de metáforas. E tem que ter sempre uma metáfora no ponto de Jongo. Eu fico pensando, cara, hoje, né? Com todo esse aparato que evoluímos pra caramba, tem internet no celular, na televisão, você tem reportagem em vários canais de televisão, você tá atento ao que tá acontecendo no mundo, mas muitas vezes você não consegue desatar um ponto de Jongo?

Todas as músicas de Jongo são uma história, E o Jongo antigo é em base de metáfora. Aí eu pergunto pra você, por que que eu estou falando isso aqui hoje? É porque meu avô cantou em metáfora. E como esse cara conseguiu cantar em metáfora se ele não sabia ler, nem escrever? Como é que ele fazia música? Então, tudo tem que ser dom, entendeu? Não dá pra todo mundo fazer, e não é qualquer um que faz um ponto de Jongo, não é qualquer um que lidera uma roda de Jongo. Mas tem que ter sim, um carisma. Tem que ter um dom, tem que ter um chamado.

O canto era a conversa do povo preto. Aí vamos supor que você iria combinar uma fuga numa roda de Jongo. Como é que você iria cantar uma fuga, se não for em metáfora? Tinha que ser dessa forma, porque se fosse cantar de outro jeito, você ia tomar um pau, o capitão do mato mataria você, cara. Entendeu? Eu costumo dizer que o Jongo, além de ser uma festa, o Jongo foi o primeiro movimento social do povo negro do Sudeste.

Naquela época, cantar em metáfora, durante o Jongo, não seria uma forma de resistência? Aquilo não seria uma luta social? Então, o Jongo é o movimento mais antigo do povo negro, o que perpetuou. Só que isso se espalhou, logo que deu a abolição dos escravos. Isso esparramou, foi para um lado, foi para outro, aí o Jongo se perdeu, porque ele era feito na fazenda, ele não era feito na cidade. Aí, os negros saíram das roças e foram para as cidades, então o Jongo meio que murchou, só que aqui no Tamandaré continuou. Por quê? Porque o Tamandaré era uma roça, que tinha meia dúzia de famílias de pretos que faziam Jongo. Aqui, na comunidade do Tamandaré, o Jongo tem mais de 100 anos.

O Jongo enquanto patrimônio da cultura negra do sudeste brasileiro

O Jongo pode ser considerado como o avô do samba. Uns chamam de avô, outros chamam de pai, é isso mesmo, foi o primeiro. Eu costumo dizer nas palestras que eu faço, que o tambor de Jongo foi o primeiro som do povo preto que ecoou no Sudeste, porque antes não tinha nada, era só fazenda de café, cana, mandioca e tinham as senzalas com os negros

presos. O Jongo é mais velho que a umbanda, ele é mais velho que qualquer macumba aqui no Brasil. Primeiro fizeram o Jongo, pra depois fazer a umbanda, o candomblé, a capoeira.

Meu avô cantava essas coisas. Meu avô não sabia ler e nem escrever. E como é que o meu avô fazia isso? Não é interessante? O que me deixa mais feliz, mais entusiasmado, e que eu só vou parar de falar de Jongo no dia que eu morrer, é justamente isso, cara. O que anima eu a chegar a falar, a explicar e a levar isso pra frente, assim, pois eu nunca falo não para ninguém, porque eu preciso que vocês levem isso para frente, não por mim, cara, mas pelo meu avô, porque meu avô morreu achando que só tinha Jongo aqui. Ele achava que só ele, com os amigos dele, que faziam Jongo, e no dia que ele morresse, o Jongo iria acabar. E eu não, já descobri Jongo no Espírito Santo, em Minas, no Rio de Janeiro, porque o Jongo é só no Sudeste que tem, é uma manifestação só nossa, né, do pessoal do Sudeste.

O Jongo foi muito forte nessa região, a região do Vale do Paraíba. Quando deu a libertação, né, em 1888, 13 de maio, que libertou os escravos tudo, o povo foi para capital, Rio de Janeiro. Aí de lá eles subiram o morro. Assim, eu acho que nós éramos tudo uma família só, entendeu? E meu avô, como ele não era daqui do Tamandaré, meu avô era do bairro do Rio do Peixe, do lado de lá do morro da Lagoinha, do lado de Cunha. Tem muitos quilombos ali, naquela região de mata, ali na beira da estrada Rio-Santos, né? Tem muitos quilombos ali, muita comunidade antiga. Meu bisavô ou meu tataravô devem ter vindo de uma daquelas comunidades de lá, e parou aqui no Rio do Peixe. Aí meu avô cresceu, fez 17 anos e veio pra cá no Tamandaré, pra tomar conta dessa fazenda aqui do Mottas, até que ele conheceu minha avó, casaram e tiveram os filhos aqui.

Hoje em dia, estou numa discussão muito grande, eu e o IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). Só eu. É que eu sou uma *persona non grata*, sabe, velho? Da área da cultura, do IPHAN..., porque eu falo esse tipo de coisa. O IPHAN não conhece quem é o que é Jongo. O IPHAN tá sabendo agora, em 2005, quando foi procurar a gente. Naquela época já pegou um monte de gente que nem jongueiro era, e o cara voltou jongueiro. O IPHAN não conhece, irmão. Então assim, terra de cego, o caolho é rei. Você chega num lugar, todo mundo é cego, você tem um olho meio torto, só você enxerga daquele olho, você é o rei, cara! Aí, você chega num lugar: “Ó, o que que você é? Sou

jongueiro.” Só que isso aí não cola nas nossas comunidades. Aí, quando vem um mestre desses de fora pra cantar na nossa comunidade, aí o cara não canta. O cara é tido como mestre na comunidade dele, aí vem na minha, que nem esse ano que teve umas pessoas aí no Jongo e vieram passar a noite aí, cara, e eu não vi o cara cantar um ponto sequer. Eu estou esperando ele cantar. Então é isso que está faltando, a humildade.

A Festa do Jongo do Tamandaré: desafios e lutas por reconhecimento

A comunidade tem uma festa aqui, festa centenária, que o meu avô e os amigos dele começaram, né? Eu fiquei nessa festa durante uma enorme parte da minha vida. Agora, já tem um certo tempo que eu não vou mais nessa festa. Eu parei de ir nessa festa por motivos particulares, que houve uma discussão, uma desavença entre eu e algumas pessoas. E eu achei melhor não ir lá pra não atrapalhar a festa dos caras, então eu não vou, tem 11 anos que eu não vou mais na festa, mas essa festa tem mais de 100 anos aqui. Aí a gente resolveu fazer o Jongo da Independência. Aí a gente fez, cara, um ano e já estamos no décimo. A gente fez o primeiro ano, deu 150 pessoas, a segunda vez já deu mais de 400 pessoas, agora a gente está fazendo uma festa para 600, 700 pessoas.

Na realidade, a comunidade do Tamandaré não tem noção do tamanho desse Jongo. Sobre os moradores, tem gente que passa em frente à festa, vai pra cidade, volta, vai pra casa e não entra na festa. Tem gente que nem de casa sai no dia que tem Jongo. Então assim, os moradores não têm noção da força do tamanho dessa festa, porque a gente é conhecido no mundo inteiro. Se todo mundo se juntasse, todo mundo fosse pra festa, ia ser muito bacana. Mas não são todos, infelizmente. Eu gostaria que fosse o bairro inteiro.

A comunidade do Tamandaré participa pouco do Jongo por falta de informação, e por isso que a gente tá aqui agora, porque eu faço questão de dar essas entrevistas a vocês, para que quem lê uma entrevista dessa, vai perceber que o Jongo não tem nada a ver com religião, porque infelizmente os caras confundem com religião. Os caras acham que a gente tá ali num ato litúrgico, num ato religioso, no meio dos tambores, porque tem tambor, mas não é, cara, é uma festa, o Jongo é a hora da festa. Porque são três tambores que a comunidade negra tem: tambor de defesa, que é o tambor da capoeira; tambor de devoção, que são os tambores do candomblé e da umbanda; e o tambor de diversão, que é o Jongo, do samba, do samba de coco, samba de lenço, então, esses são os tambores de diversão, não tem nada a ver. O que falta é informação, falta as pessoas entenderem que

o que a gente faz é uma festa. Eu acho que é isso. E a hora que entenderam que é uma festa, todo mundo querendo saber, aí começa a vir mais gente.

(...) Também é o seguinte, vamos entender bem esse negócio: Jongo, tambor, povo preto, batendo tambor, num lugar escuro, que a prefeitura não ajudava a gente, pois era no escuro mesmo, só ultimamente que a prefeitura tem colocado luz. Aí a pessoa passa, vê aquele preto batendo tambor no escuro, cantando umas músicas, o cara pensa: “O que esses caras estão cantando?” Aí um monte de cara preto batendo no tambor, o cara pensa, “aquilo ali é macumba, eu não vou.” E eu falo para os caras, “gente, o Jongo não é macumba, mas só que ele está assim de macumbeiro”, está cheio de macumbeiro na roda de Jongo. Por quê? Porque é uma festa do povo preto, então é lógico que vai ter umbandista naquela roda, vai ter candomblecista, vai ter alí, ué? O pessoal das religiões afro, de matriz africana, estão tudo ali.

Então, é total falta de informação e procurar se informar. Eu acho assim, já que a comunidade não vem perguntar pra gente o que a gente tá fazendo, eu acho que tá na hora da gente sair e explicar pra comunidade o que é isso aqui. E a gente tá contando, já contei pra muita gente aqui no bairro e estou contando pra muita gente, pro Brasil afora, o Brasil inteiro.

Jongo e educação das relações étnico-raciais na comunidade do Tamandaré

A gente já tentou alguma participação da escola da comunidade; a diretora hoje quer muito a gente lá dentro. A diretora que era antes, também chamava muito a gente lá pra dentro da escola. Mas tem a negação das mães das crianças. Eu sei, eu quero falar de Jongo, e essa conversa que eu tenho aqui, eu queria ter muito dentro da escolinha do Tamandaré, entendeu?

Já cheguei a fazer algumas atividades dentro dessa escola, cheguei a dar umas palestras, cheguei a conversar e tal, mas assim, as mães ficam com medo de ir. Já teve roda de Jongo dentro da escola, porque tem a capoeira ali. Aí, através da capoeira, eu vou e falo um pouco de Jongo. Mas você veja bem, a capoeira também, antigamente, era tida como uma religião. Era proibida pela polícia e hoje não, hoje tá no mundo inteiro. Então a gente quer fazer o caminho que a capoeira fez, porque a capoeira se impôs: “Não, a gente não é

religião, não tem nada a ver com religião”, e o Jongo tá apostando nessa conversa também: “A gente não é religião, nós não estamos fazendo religião, não tem nada a ver.” Então é tudo uma questão de informação.

Veja bem, eu prefiro ensinar para crianças. Porque eu chego num adulto e o cara já está com a opinião formada: “Ah, o Jongo é macumba e acabou.” ou “O Jongo tem a ver com a religião.” Agora, a criança não sabe nem o que é Jongo. Aí eu chego e falo, assim: “ó, o Jongo é uma festa”, então eu explico direitinho, o que a gente vai cantar, e que ninguém vai pegar um santo e tal, e que não tem pai de santo aqui, não existe, é o mestre jongueiro, que é um cara que entende de música, entende de toque, entende de dança, e que vai ensinar vocês. Eu sou mestre de Jongo. Não tem nada a ver com o pai de santo.

Aí a criança começa a perceber, porque o “*HD*” dela está limpinho, e ela não sabe o que é aquilo ainda. Agora, um moleque que tem 15, 16 anos, que já passou no Tamandaré ali ó, na roda de Jongo, escutou a mãe dele, o pai dele, a avó dele falarem: “Olha a macumba, não para lá na macumba”, entendeu? Essa pessoa, esse adolescente, ele já tem na cabeça um preconceito daquilo. Agora, a criança não, a criança não sabe nada e a gente tentou e muitas mães falaram assim: “Não, não quero, meu filho não quero que faça Jongo. Você pode fazer tudo aí, mas Jongo não.” Por causa disso, a gente não entra mais na escola. A gente já até tentou. Aí vem algumas mães e falam não, principalmente as evangélicas.

E assim, hoje em dia já existe a capoeira gospel. Tem evento com 20, 25, e até 30 mestres de capoeira, que é capoeira gospel, a capoeira para Jesus. Aí tem o acarajé, né, que é um bolinho do candomblé, uma comida do santo do candomblé, e virou bolinho de Jesus. Pra não falar acarajé, virou bolinho de Jesus. Então, falam assim: “Não quero que o meu filho vá, não quero que a minha filha vá, não quero participar, a não ser que isso seja bom pra nós, mas é assim, para isso ser bom para nós, temos que mudar o nome.” Então isso se chama apropriação. Assim, eu acho uma pena, cara, não vão, não querem saber, não querem aprender, mas de repente, pegam uma coisa nossa e levam lá pra eles, do jeito deles.

Eu acho que falta, sim, um esforço de vontade por parte do professorado. Os professores, diretores de escola e secretaria de educação da cidade têm que sentar e fazer uma reunião entre eles, e explicar que nós temos uma manifestação cultural aqui famosíssima. O mundo quer ver a nossa cidade e a nossa cidade não está querendo ver. O Brasil tá me

levando, tá me chamando, tá me pagando pra falar de Jongo. As universidades federais pagam pra mim, para eu falar de Jongo. Eu sou pago para passar uma semana falando de Jongo. Assim, o Brasil quer me ver. O mundo agora está me chamando e Guaratinguetá não tá nem aí, cara, Guaratinguetá não liga pra esse tipo de coisa.

Eu acredito que rola um descaso (por parte do poder público municipal) e vem aquela conversa de novo do “*persona non grata*”, porque eu falo que rola descaso. Teve a 3ª Festa Literária de Guaratinguetá - FLIG, em novembro de 2025, e pergunte para mim, qual dessas três feiras o jongueiro foi lá e expôs um livro dele? Aí eu fui lá para prestigiar, para ver meus amigos que escrevem e tal, e eles me perguntaram: Cadê o seu livro? Eu falei, que livro? O meu livro não veio, pô. Porque eu sou um dos escritores do livro sobre o Jongo do Tamandaré. A capa do livro fui eu que desenhei, tenho vários desenhos dentro daquele livro, vários artigos. Cada escola municipal ganhou 6 exemplares, e nunca chamam o pessoal do Jongo para falar sobre o livro nas escolas da cidade.

E aí eu me pergunto: por que as escolas não pedem para fazer algum trabalho, ou alguma matéria sobre aquele livro? E a Lei 10.639? (Lei 10.639/03 que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira em todo o sistema educacional brasileiro). Por que não usa? É obrigatório. As escolas têm material didático e não usam.

A força do Jongo hoje: entre obstáculos, expectativas e perspectivas

A gente comemorava o Dia da Consciência Negra, a gente sempre pedia alguma ajuda para a prefeitura, para a secretaria da cultura, e nunca davam, nunca podiam fazer tal coisa. Aí a gente desistiu, cansou de pedir. A gente parou de comemorar o 20 de novembro, né? Parou de pedir e comemorar. A gente comemora nas nossas casas, faz a nossa festa e tal, mas não faz mais coletivamente. Aí teve um ano que eu pensei em comemorar essa data no centro, na praça da cidade. Chegamos na praça, quando foi 9 horas da manhã, estava o povo preto reunido lá, num 20 de novembro. A gente se juntou, e eu juntei todo mundo. Daqui a pouco, começou a chegar uma autoridade conhecida na cidade e que falou que não podia fazer o Jongo na praça, que não podia fazer essa bagunça na praça. Ele falou exatamente assim: “Que não podia fazer essa bagunça na praça.”

No outro ano, a gente continuou, a gente já estava lá outra vez, cara. Aí a mesma autoridade, dizendo que teria que pedir autorização pra ele, e eu achando que a praça era do povo, entendeu? Mas não sabia que a praça era dele, porque eu tinha que pedir pra ele, senão não podia usar. Quando veio o terceiro ano, e quando a gente chegou na praça, meu irmão, tinha um cara lá, um pastor evangélico. Nada contra o pastor, nada contra a religião dele, nada, exatamente nada. Só que o pastor evangélico estava lá com uma caixa de som maior que ele. Eu perguntei pra ele o porquê dele estar lá naquele dia, foi então que ele falou que a secretaria da cidade pediu pra ele dar uma palavra sobre Deus exatamente no dia 20 de novembro, justamente no Dia da Consciência Negra. Então, você está entendendo por que eu venho sendo uma *persona non grata*? Porque eu questiono esses tipos de coisas.

Agora, há rumores de que vai fazer uma casa aqui, que vai construir uma casa de Jongo, e eu acho bacana, acho super válido, e tomara que aconteça porque está precisando. Acho que seria muito mais interessante ter um local para ensinar o Jongo, até para a própria comunidade ir chegando devagarinho para ver o que é o Jongo. Aí a gente poderia colocar uns retratos do meu avô, da minha mãe, e os outros jongueiros poderiam colocar os retratos das famílias deles, sentar lá para conversar, para falar sobre Jongo. Seria interessante, assim, e sem dono, sem falar que o Jongo é meu. Uma manifestação cultural não tem dono, entendeu? Ela é propriedade de uma comunidade. Não tem como você mandar em algo que uma comunidade inteira faz. Eu não faço Jongo sozinho. Então o Jongo é de uma comunidade.

Se tivesse uma casa do Jongo seria bacana, nós estaríamos na casa juntos contando as histórias de cada jongueiro e suas famílias, porque o Jongo é feito por todos, era feito pelo Dito Prudente, Chico Besouro, Zezinho Capelão, e por famílias diferentes, meu avô era Prudente, o Zezinho Capelão já era de outra família, são os Marcondes, e assim vai. São várias pessoas e famílias que se juntaram e fizeram o Jongo.

Então, o que está faltando é isso, cara, a união entre nós, os jongueiros, e a conscientização do poder público de entender que Guaratinguetá tem uma manifestação cultural muito forte e uma das mais antigas do estado de São Paulo. Nós somos os remanescentes, uma das últimas comunidades que ficou fazendo Jongo depois que teve a libertação dos escravos.

Assim, a culpa não é nossa, dos jongueiros, porque a gente continua fazendo Jongo, há mais de 100 anos. Meu avô morreu e a minha mãe continuou, minha mãe morreu e eu continuei, eu vou morrer e tem a minha filha que faz Jongo. Meu neto tem 6 anos e já faz Jongo, já bate tambor, já canta e dança o Jongo. Então, assim, é culpa nossa? Não é culpa nossa que o Jongo não é reconhecido na cidade. Conhecido sim, eles sabem que a gente está aqui, a prefeitura sabe que tem uma comunidade que dança Jongo. Eles não reconhecem porque não querem.

Conclusões e considerações finais

Então, eu acho que falta é uma vontade política muito grande aqui em Guaratinguetá. Falta uma consciência do povo negro muito grande, porque, vontade de fazer acontecer a gente tem, a gente tem força, tem condições de fazer, não digo só de força física, mas a gente está preparado psicologicamente para fazer e acontecer. Só que a gente precisa do poder público pra ajudar, sabe por quê? Porque a festa não é minha, é de todos.

O que eu vejo hoje é que muita gente, em vez de trabalhar para o Jongo, está trabalhando para si próprio. E eu não quero isso, a ideia não é essa. A ideia é a gente estar aqui, cara, disposto a ensinar e explicar, porque não é meu, é pra todo mundo, é do povo preto. Então falta uma conscientização política, vontade política e a conscientização dessa comunidade nossa, desse povo nosso.

Eu quero agradecer você de ter vindo, ter me procurado, dizer pra você que foi um prazer abrir a porta da minha casa, explicar pra você o que é, o que acontece. Virou meio que um debatezinho aqui, uma reclamação minha, né, do que é importante, do que a gente precisa fazer, porque senão você ia imaginar que o Jongo é só uma festa e de que está tudo bem, mas que não está tudo bem, né? Como a gente acabou de ver.

Nesse bate-papo, deu para perceber que o Jongo é forte, tem uma força, é bonito, é gostoso, que não é religião, mas que não tem quem ajude. A gente só faz o Jongo no quintal da nossa casa e para os amigos nossos que chamam a gente, né? E o Brasil chama, o mundo está chamando, e Guaratinguetá não chama, não apoia.

Eu achei muito mais interessante esse tipo de entrevista do que muita coisa que já andei fazendo. Por que eu acho isso? Porque eu não tinha feito ainda. Eu falei tudo numa

conversa, num bate-papo. Primeira vez que eu faço e achei bacana pra caramba. Por fim, eu fico feliz por você ter vindo, fiquei, pô, bacana de poder ter contribuído essa parte com você aí, e se precisar de informação de mais alguma coisa, eu estou aqui, cara, pra ajudar todo mundo e falar sobre o Jongo.

Mestre Jefinho Tamandaré: subalternidade, exclusão e resistência negra mediante as narrativas de um mestre jongueiro

A entrevista com Jeferson Alves de Oliveira, popularmente conhecido como Mestre Jefinho Tamandaré, 60 anos, afrodescendente, residente em uma comunidade de remanescentes quilombolas da região do Vale do Paraíba Paulista, além de exercer a função de mestre de obras e, nas horas vagas, as atribuições de capoeirista e de mestre jongueiro, delineou-se, a aludida interlocução, em uma privilegiada oportunidade a fim de refletir sobre questões alusivas à trajetória da população negra no transcorrer da formação da sociedade brasileira, assim como, à discutir sobre os conceitos de inclusão, exclusão, etnicidade, multiculturalismo e racismo.

Enquanto procedimento metodológico, para a realização e gravação da referida entrevista, utilizaram-se os recursos teórico-metodológicos com base na História Oral, a fim de estabelecer uma interlocução densa e possibilitar uma melhor estruturação sobre a percepção do entrevistado, através da alteridade, isto é, mediante a capacidade de compreensão do outro como um indivíduo único e peculiar, de modo que é “na entrevista que o pesquisador encontra o ‘outro’, sujeito dono de sua história retrçada com lógica própria e submetida às circunstâncias do tempo da entrevista.” (Meihy; Ribeiro, 2011, p. 22). Assim, o emprego de entrevistas em História Oral oferece um maior destaque e ênfase aos sujeitos colaboradores da pesquisa, assim como um enaltecimento de suas vivências e seus contextos sociais, como fonte de produção de informações e saberes.

No transcorrer da mencionada narrativa, fez-se notar a ausência quanto à uma alusão mais evidente acerca de algumas questões étnico-raciais, como por exemplo, o racismo, mesmo detectando implicitamente a sua ocorrência. Nesse sentido, Lélia Gonzalez compreende que “o racismo no Brasil é profundamente disfarçado” (Gonzalez, 2020, p. 281), na qual a citada autora classifica essa característica condição como “racismo por denegação”, sob

um viés ideológico a partir das ideias de “miscigenação, assimilação e democracia racial.” (Gonzalez, 2020, p. 118).

Em referência a essa condição peculiar em que esse racismo “implícito” se estruturou no Brasil e na América Latina, Lélia Gonzalez complementa:

“O racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento.” (Gonzalez, 2020, p. 119).

Portanto, essa forma de “racismo por denegação” que foi estabelecida na sociedade brasileira e latino-americana, utilizou-se de estratégias e instrumentos diversificados, a fim de garantir uma condição de desigualdade racial e, paralelamente, a manutenção do *status quo*, como, por exemplo, a uma regulação geográfica dos negros, conforme a imposição do grupo racial dominante, mediante a “lugares que são apropriados às pessoas de cor.” (Gonzalez; Hasenbalg, 1982, p. 91).

Além disso, entre outras táticas desse racismo disfarçado, uma outra dimensão que se faz presente, inclusive na acenada entrevista, como garantia para a conservação das desigualdades raciais, expressa-se em decorrência do limitado “acesso ao sistema educacional e às oportunidades de escolarização.” (Gonzalez; Hasenbalg, 1982, p. 92). Sendo assim, sobre o enfoque referente às desigualdades presentes no cenário escolar brasileiro, e como essas circunstâncias correlacionam-se com a educação das questões étnico-raciais, de acordo com Kabengele Munanga (2013), o fator mais preponderante não se estrutura somente sobre o ensinar de que raça não existe, já que o racismo contemporâneo não mais se constitui a partir de fatores biológicos, mas sim por uma construção proveniente de conjunturas histórico-culturais.

Entretanto, Nilma Lino Gomes (2002) entende que tal condição dessemelhante em que se estruturam os assuntos relacionados à educação das relações étnico-raciais no Brasil, apresenta as questões acerca da diferença étnica/racial de modo em que essa temática não seja somente analisada enquanto uma situação de desigualdade, mas também sob uma perspectiva de deficiência, reduzindo-se assim, as suas consequências históricas e

socioeconômicas, além do caráter excludente do sistema educacional brasileiro sobre a população afro-brasileira.

Assim sendo, a população afro-brasileira enfrenta uma “estrutura de oportunidades sociais diferente e mais desfavorável que a do branco” (Gonzalez; Hasenbalg, 1982, p. 97), configurada não somente por uma disparidade geográfica e educacional mas, principalmente, por uma expressiva desigualdade econômica, caracterizando-se em um “perfil de desigualdades raciais” não apenas como um legado do passado, mas que se constitui e se perpetua no presente. (Gonzalez; Hasenbalg, 1982, p. 98).

Neste contexto, o conceito de “interseccionalidade”, segundo Patricia Hill Collins e Sirma Bilge, “investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana.” (Collins; Bilge, 2020, p. 16-17). Logo, diante desse cenário complexo e heterogêneo em que as diversificadas estruturas inerentes às desigualdades raciais na sociedade brasileira se desvelam, faz-se possível uma leitura analítica sobre a questão racial presente no discurso do entrevistado, a partir de um viés interseccional, isto é, em que o interlocutor revela como suas complexas vivências se inter-relacionam mutuamente, ou seja, enquanto “homem, idoso, periférico, afrodescendente, afro-brasileiro, latino-americano, baixa escolaridade, cristão, e que pratica Jongo e capoeira”, reconhecendo, assim, as muitas maneiras pelas quais a discriminação e o preconceito podem se sobrepor. (Collins; Bilge, 2020).

Todavia, conforme Gonzalez (2020), em contextos sociais em que o “racismo por denegação” se consolidou, como é o caso da sociedade brasileira, a questão cultural se apresenta como uma estratégia valorosa de resistência, ainda que, comumente submetida ao “véu ideológico do branqueamento”, por meio de processos de subalternização alusivos à contribuição da cultura negra na realidade social do Brasil, como por exemplo, mediante a categorizações eurocêntricas e de simplificação das tradições culturais africanas enquanto “cultura popular” e “folclore nacional”. (Gonzales, 2020, p. 116).

De fato, é inegável a colaboração da cultura negra no processo de constituição da sociedade brasileira. *“O Brasil é um país culturalmente negro. Quem afirmar no Brasil, quase todo, que não tem negro entre seus antepassados, ou que não tem sangue de negro,*

está equivocado.” (Gonzales, 2020, p. 282). Porém, segundo Catherine Walsh (2009), no capitalismo global da atualidade, reconhecer e apreciar a diversidade cultural, como, por exemplo, valorizar a cultura negra afro-brasileira, não necessariamente incorpora a diferença, de modo que *“atua em uma lógica multicultural em que neutraliza e esvazia de seu significado efetivo”, ou seja, o multiculturalismo se transformou em uma “estratégia de dominação”*. (Walsh, 2009, p. 16).

Segundo Walsh (2009), em relação a esta percepção de um “multiculturalismo neoliberal”, a autora designou este conceito como “interculturalidade funcional”, na medida em que atua “como dispositivos de poder que permitem a permanência e o fortalecimento das estruturas sociais estabelecidas e sua matriz colonial.” (Walsh, 2009, p. 13). Contudo, a referida autora também indica que é possível buscar uma efetiva apreciação da diversidade cultural, a qual denomina enquanto “interculturalidade crítica”, em que é *“orientada ao questionamento, transformação, intervenção, ação e criação de condições radicalmente distintas de sociedade, humanidade, conhecimento e vida.”* (Walsh, 2009, p. 13-14). Neste sentido, a ideia de interculturalidade crítica revelou-se no decorrer da anunciada entrevista, mediante a luta e resistência da cultura negra, presentes nas narrativas indignadas e impertinentes do mestre jogueiro.

Aliás, nota-se que as ações e estratégias fundamentadas em uma perspectiva multicultural meramente “formal” não almejam, essencialmente, a construção de sociedades mais equitativas e igualitárias. O que se pretende neste modelo de um “multiculturalismo neoliberal” é “incluir os anteriormente excluídos dentro de um modelo globalizado de sociedade, regido não pelas pessoas, mas pelos interesses do mercado.” (Walsh, 2009, p. 20). Assim, os processos de apropriação cultural apresentados durante a explanação do mestre jogueiro, se configuram enquanto artifícios de incorporação de aspectos e características da cultura afro-brasileira, todavia, para que, posteriormente, essa “produção e trabalho da cultura negra sejam evidentemente marginalizados.” (Gonzales, 2020, p. 289-290).

Em alusão às ideias de marginalização e exclusão, José de Souza Martins faz a seguinte provocação: *“o que vocês estão chamando de exclusão é, na verdade, o contrário de exclusão. Vocês chamam de exclusão aquilo que constitui o conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas de uma inclusão precária e instável, marginal.”* (Martins,

1997, p. 26). Portanto, para Martins, a questão da exclusão é uma característica intrínseca do modo de produção capitalista, ou seja, “*a sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica (...) o problema está justamente nessa inclusão.*” (Martins, 1997, p. 32).

Assim como Martins (1997), Bader Sawaia (2001) também analisa a dialética da inclusão/exclusão, em que identifica a questão da exclusão na sociedade capitalista enquanto uma “inclusão perversa”. Portanto, conforme Sawaia:

“A sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. Todos estamos inseridos, de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram para fora do econômico.” (Sawaia, 2001, p. 8).

Por fim, observa-se, mediante as palavras do mestre jongueiro, o caráter de urgência referente às questões étnico-raciais e sobre a cultura afro-brasileira. Faz-se extremamente necessário o enfrentamento à descriminalização e à marginalização da população negra no Brasil, porém, somente isso não é o suficiente, pois são necessárias uma postura e uma *práxis* antirracista, com bases teóricas na interculturalidade crítica e na decolonialidade, para que se possa vislumbrar “um país multiétnico, com uma diversidade de manifestações culturais. (Gonzales, 2020, p. 289-290).

Referências

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2020.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria**: Revista De Estudos De Literatura, Belo Horizonte, v. 9, p. 38-47, 2002.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Organização: Flávia Rios, Marcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro. Editora Marco Zero. 1982.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Editora Paulus. 1997.

MEIHY, J. C. S. B. & RIBEIRO, S. L. S. **Guia Prático de História Oral para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2011.

MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade étnico-cultural: a importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO., Wilma de Nazaré Baía (org.). **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2013.

SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis. Editora Vozes, 2001.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

RESSIGNIFICANDO VIVÊNCIAS: UMA HISTÓRIA DE CORAGEM, LUTA E RESISTÊNCIA

Marcelo Augusto Ribeiro

Juliana Marcondes de Moraes

Virgínia Mara Próspero da Cunha

*Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
É roubar o pouco de bom que vivi
Por fim, permita que eu fale,
não as minhas cicatrizes
(Emicida - part. Majur e Pablo Vittar)*

Juliana Marcondes de Moraes

Em um espaço virtual onde vidas se conectam, ela surge com presença que transcende a tela. Sua voz, firme e serena, ecoa lutas e sonhos, enquanto suas palavras tecem histórias de resistência e saber. Cada resposta é um ato de coragem, entrelaçando vivências distintas que se interseccionam em resistência. Com olhar atento e coração aberto, ela transforma a conversa em um manifesto vivo, plantando esperança em cada palavra compartilhada.



“...a gente não tem que aguentar dor, não tem que aguentar sofrimento nenhum...”
(J.M.M)

#paratodosverem: Foto de Juliana Moraes. Ela é uma mulher adulta negra, cabelos pretos cacheados, de comprimento médio, usados soltos e com volume natural caindo ao redor do rosto. Ela sorri amplamente, transmitindo uma expressão de simpatia, alegria e acolhimento. Veste uma blusa de manga longa na cor vermelha com decote assimétrico que deixa um dos ombros levemente à mostra. Sua postura é relaxada e confiante, sugerindo uma foto espontânea. Está em um ambiente interno, aparentemente um espaço de trabalho ou escritório. Ela está posicionada em primeiro plano, levemente inclinada em direção à câmera, com o rosto voltado para frente. Há uma mesa clara à sua direita, sobre a qual estão alguns objetos de escritório como um telefone fixo preto, um mouse sobre um mousepad rosa, papéis, caixas organizadoras e pequenos itens comuns a uma mesa de trabalho. Também é possível ver copos ou recipientes coloridos sobre a mesa, contribuindo para um ambiente funcional e ao mesmo tempo pessoal. Ao fundo, a parede é clara, de tom branco ou bege. Nela, há uma prateleira superior com objetos apoiados e, logo abaixo, um cartaz ou quadro colorido parcialmente visível, com imagens e textos que não podem ser lidos com clareza. A iluminação é artificial e bem distribuída, sem sombras marcantes, típica de um ambiente interno.

Introdução

A entrevista com a coautora desse texto, Juliana Marcondes de Moraes, 37 anos - mulher, negra, periférica, mãe e cientista da educação - oferece uma perspectiva enriquecedora e provocativa sobre as dinâmicas de exclusão e inclusão, opressão racial e resistência no contexto social contemporâneo. Fundamentada em uma visão de interculturalidade crítica e interseccionalidade, a trajetória de Juliana revela como as estruturas de poder e as marcas da racialização operam para sustentar desigualdades que desafiam a ideia de uma sociedade inclusiva. Como aponta Walsh (2009), a interculturalidade crítica vai além do simples reconhecimento da diversidade cultural; ela é um “sério questionador” do modelo social vigente. Diferentemente da interculturalidade funcional, que integra a diversidade sem abalar as bases estruturais da desigualdade, a interculturalidade crítica “parte do problema do poder” e da racialização que sustenta o colonialismo e o sistema atual de subalternização (Walsh, 2009, p. 21). Nesse contexto, conhecer e refletir sobre a trajetória de Juliana é um exercício de resistência e conscientização, um convite a repensar e transformar práticas sociais que perpetuam as exclusões e opressões, ressignificando as vivências daqueles que historicamente têm enfrentado as marcas da desigualdade e da exclusão.

Apresentação, contextualização e construção da identidade: mulher negra e feminista em perspectiva interseccional

Agradeço o convite para participar dessa entrevista. Espero que possa contribuir de alguma forma com o curso, com essa discussão levantada, uma temática que nos é tão cara. Então, primeiramente, o meu nome é Juliana. Profissionalmente falando, fui professora por muitos anos na educação básica. Eu fiz magistério, depois eu fiz licenciatura em pedagogia, sou especialista em neuropsicologia e educação, especialista em revisão de textos, sou mestre em ciências e doutoranda em educação. Eu estive há muitos anos como professora na educação básica, agora, eu migrei para o ensino superior, onde eu trabalho como Técnica em Assuntos Educacionais, mais especificamente como pedagoga, trabalhando com orientação nos estudos com os universitários em uma universidade pública federal.

Do lado da infância que você perguntou, para falar um pouco da origem familiar, eu venho de uma família de vulnerabilidade social, a minha mãe era diarista, o meu pai era pintor residencial, a gente vivia numa condição econômica muito delicada, o meu pai raramente tinha emprego, era mais a minha mãe que trabalhava, chegava a trabalhar em cerca de 3 casas por dia para poder sustentar a família. Nós somos três irmãos, eu tenho uma irmã mais velha, um irmão mais novo e eu sou a filha do meio. A infância... então, ela é marcada por essa característica tão comum e peculiar no nosso país, que é essa desigualdade social, muito marcada por esses indícios, essas características da gente passar assim por muitas questões, com aluguel, com alimentação, então é uma infância bem demarcada por essa desigualdade social.

E você também me perguntou como que eu fui construindo essa identidade de mulher negra, como feminista ao longo da vida. E digo ao “longo da vida”, porque a gente, quando é criança dentro de uma família negra, só vai entender o que é ser negro fora desse âmbito familiar, porque é quando a gente começa a sofrer com essas demarcações, de violência, violência até física, violência verbal, que a gente começa a entender que existe aí uma demarcação que vai diferenciar as pessoas. E para poder lidar com isso, para poder contornar essas questões, eu comecei então a entender que existia esse demarcador dentro da sociedade e que existiam essas diferenças. Então, essa interseccionalidade, ela me toca, na forma que eu sou uma mulher, eu sou preta, pobre, isso vai fazendo com que eu vá construindo a minha identidade, a minha história, me organizando profissionalmente,

para poder lidar com essas diferenças. E eu vou construindo isso. E conforme eu vou lidando com essas questões e à medida que eu vou avançando nos estudos para poder entender. Desde muito nova, essa questão do racismo é uma questão muito discutida dentro da minha família, porque a minha mãe passou por racismo na infância... meu pai... isso foi um assunto muito discutido na minha família. Então, para lidar com essas adversidades, com essas diferenças, é que eu diria que fui construindo essa minha identidade como mulher negra, porque a sociedade exigiu isso de mim, de me entender dentro desse espaço e dentro dessa diferença.

A escola como espaço de opressão e racismo: experiências da infância e adolescência.

É... a escola foi um espaço muito opressor na minha infância, acho que as maiores violências raciais que eu sofri foram dentro desse espaço, tanto pelos colegas de sala de aula, quanto pelos professores, foi um espaço assim muito demarcado pela violência verbal e pela violência da dúvida da minha capacidade intelectual. No sentido dos colegas de sala de aula, eu entrei na escola quando eu tinha três anos e foi a primeira vez que eu senti, que eu entendi que eu era uma criança preta, foi quando eu entrei na escola, as crianças falavam que não queriam brincar comigo, as crianças me isolavam, me discriminavam e isso foi ao longo de toda a minha trajetória escolar. Além disso, eu era uma aluna que tinha um desempenho muito bom, academicamente falando, e isso despertava nos professores uma dúvida da minha capacidade intelectual, de dizer que não fui eu que fiz determinada coisa, que eu deveria ter copiado, então era um espaço muito demarcado de violência, de violência verbal, de violência da dúvida da capacidade intelectual. Na minha época, a escola não era um espaço para discutir o racismo, para discutir as diferenças e muito pelo contrário, a escola era um espaço de cancelar essas diferenças e deixar isso muito demarcado e essa violência não era discutida nesse espaço, os professores fingiam que não viam, não faziam interferências desse racismo, por exemplo, às vezes a sala estava em silêncio e estava todo mundo me xingando, proferindo palavras racistas, de ofensa e a professora continuava passando matéria na lousa, não fazia uma intervenção, então, era um espaço que era silenciado por essas questões, e muitas vezes a escola cancelava e confirmava esse racismo pelo próprio silenciamento, pelas não propostas de intervenção ou quando duvidavam da minha capacidade intelectual. Como na minha família, a gente já discutia isso, mas os meus pais, eles não tinham uma noção assim de como lidar com racismo, eles eram mais conformados, eles diziam assim: o Brasil é racista mesmo, na escola é assim mesmo, a gente passa por racismo, aí ela

falava (mãe): “Eu também passei por isso na escola”, meu pai falava: “Eu também passei”, então eles tinham uma postura muito conformista, de falar: “É assim mesmo”, mas a gente sabia que existia o racismo. O que fez muita diferença para mim, já quando criança, eu lembro que na época tinha uma revista chamada Revista Raça, é uma revista que ainda existe e eu fazia muita leitura dessa revista, embora no Brasil, quando eu era criança, não existisse tanta discussão como existe hoje, essa minha formação, esse meu letramento racial vem muito mais pautado no que se discutia nos Estados Unidos, que era o que essa revista trazia mais, eu lia muito sobre racismo e o espaço que eu tinha para discutir era o espaço da família, então foi essa consciência racial, essa consciência de entender o país que eu estou e que essa escola é um retrato desse país. Essa formação vem dessas leituras e esse entendimento vem desse espaço de discussão dentro da família e com essas leituras que eu fui fazendo. Eu tinha uma tia que sempre comprava essa revista e eu sempre pegava escondido a revista dela para ler (*risos*), e toda vez que chegava um exemplar novo, eu sempre estava com acesso a essa revista e era um assunto que me interessava muito, que me despertava, de certa forma, intelectualmente falando, então eu sempre estava lendo essa revista para entender mais.

Formação acadêmica e carreira, desafios na luta antirracista

A minha trajetória profissional, dadas minhas condições sociais, não é uma trajetória pensada, projetada de forma linear, com estrutura, porque eu fui estudando, eu fui me organizando à medida das minhas possibilidades, então, primeiro eu fiz o magistério, e depois eu fui fazer pedagogia em virtude de uma gravidez no final da adolescência, era o que estava ali dentro das minhas condições, eu fui bolsista do Prouni, então a importância das políticas públicas, dada a minha condição de uma mulher preta, periférica, a política pública fez esse diferencial na minha vida, mas só fazer a graduação não foi suficiente para mim, porque eu sempre fui uma pessoa que tive um despertar acadêmico muito grande, então, depois que eu já estava na área da educação, que foi uma área que eu me encontrei, uma área que eu gosto muito, eu resolvi fazer o mestrado na área de Ensino de Ciências e posteriormente, agora, eu sou doutoranda na educação e essa formação acadêmica, essa formação científica vem de um despertar, um amadurecimento mesmo da carreira, de me entender como uma profissional da educação, de acreditar na Educação como transformação social e que, dada a minha afinidade com a carreira acadêmica, esse seria um espaço que eu estaria mais confortável, poder adentrar mais esse espaço da academia, discutir mais, trazer alguma contribuição e de me formar também mais

academicamente. Então é assim que a minha carreira foi se construindo como uma cientista da educação. Não foi algo assim, sempre pensado, sempre projetado, planejado, como ocorre com muitas pessoas, foi um caminho que eu fui trilhando aos poucos de acordo com as possibilidades que foram surgindo, mas sempre de uma de uma vontade, de uma curiosidade intelectual, de algo que foi me desafiando.

Eu sempre fui funcionária pública, praticamente. Eu entrei no serviço público quando tinha 21 anos. Então, assim, foi bem jovem, né? Mas, o racismo... nem sempre ele é tão pontual assim. Tem uma determinada prefeitura que eu trabalhei, que as coisas foram mais pontuais, no sentido de sofrer uma certa discriminação dos pais, de duvidarem da minha capacidade enquanto profissional, determinada atitude de os pais fazerem reclamações pontuais para a direção, de ir à escola reclamar, eram coisas que eles não faziam com outras professoras brancas e que não fazia muito sentido, assim, dada a minha postura como professora, que sempre foi uma postura até muito elogiada em outras prefeituras que eu trabalhei, meu trabalho sempre foi muito bem recebido, muito bem colocado e nessa determinada prefeitura, eu acho que além da questão da pouca idade, que eu também entrei nessa prefeitura nova, a questão que nem sempre ficou clara, porque eles não chegavam e falavam: “Não quero que meu filho estude com tal professora, porque ela é preta.” Isso não ficava claro, não ficava expresso nas falas, mas era uma postura muito diferente com outras professoras. Então, assim... essas coisas a gente vai amadurecendo, vai entendendo depois, e aí começo a entender que esse tipo de postura era muito mais em virtude do fato de ser uma professora preta, do que pela qualidade do trabalho empregado, então, o que eu acho que fica assim para mim... Já teve numa escola particular em que isso ficou mais evidente, que uma vez uma aluna chegou para mim e falou: “Ah, minha mãe pensou que você fosse branca.” Como se uma professora não pudesse ser preta, né? Então, assim, o espanto da mãe ao chegar e ver que a professora era preta, mas, eu acho que o que fica para mim, evidente nessa outra prefeitura, é sempre colocar em xeque a capacidade profissional, a capacidade intelectual, em virtude de ser uma professora preta, então, os pais ficavam o tempo todo ali indo na secretaria reclamar, abrir questões mais em virtude do racismo, de um racismo que não estava ali, tão evidente e expresso nas falas, mas que à medida que a gente vai entendendo, até o contexto do município, entendendo o contexto do bairro, a gente vai vendo o porquê que essas questões estavam sendo colocadas pela comunidade. Eu acho que é isso.

Quando eu era professora, foi uma trajetória muito solitária, eu não tinha grupos, não tinha pessoas com quem compartilhar, até porque, mesmo sendo um município grande, eram poucas as professoras pretas, então era difícil a gente ter um grupo para se identificar, para poder discutir essas questões, não era um município que era aberto a isso, então me conectar enquanto identidade, pela luta da inclusão, dessa igualdade racial, foi uma coisa muito solitária, uma jornada muito solitária de leituras, de buscas, de estudos. Hoje, num outro espaço que eu estou, num outro contexto, de universidade, eu já participo de grupos de servidores, de estudantes, participo de câmara técnica, de cursos, de projetos, então é uma coisa muito mais coletiva, enquanto professora, era uma coisa muito individual, uma trajetória muito individual. Então, as pessoas que me inspiraram foram os teóricos mesmo, porque foi uma trajetória individual de estudo e de leitura.

Enfrentamento do Racismo

Eu volto para o exemplo dessa escola que eu dei, porque a minha competência profissional estava sendo colocada em xeque, embora eles não deixassem isso explícito: “A gente está duvidando da sua competência, porque você é uma professora muito jovem e uma professora preta, então provavelmente, você não tem a competência para estar fazendo o que você está fazendo.” Era isso que estava implícito ali em toda a reação muito exagerada da minha presença naquela escola. O que eu tive que fazer... meu pai sempre me disse e foi uma coisa que eu sempre fiz, que também não é uma coisa que eu concordo, mas que é um peso que as pessoas pretas têm, que é a gente ter que ser duas vezes melhor, a gente tem que ser três vezes melhor, a gente tem que estar sempre provando a nossa competência e a nossa capacidade, então para poder mostrar que eu era sim, uma pessoa competente para estar exercendo aquele cargo, para estar assumindo aquela turma, para ser professora, eu fui deixando muito evidente um trabalho que eu já fazia, mas sempre deixando em evidência o quanto eu estava fazendo aquela sala avançar, aquela turma avançar, deixando o meu trabalho sempre muito, muito transparente, mostrando toda a seriedade, toda a qualidade, toda a competência profissional que eu colocava naquele meu trabalho, enquanto outros professores não precisavam fazer isso, deixar isso tão evidente, eu precisava deixar isso o tempo todo, mostrar: “Olha o que eu estou fazendo, olha como eu faço” teve uma reunião de pais que eu tive que falar: “Eu estou aqui porque eu passei em um concurso público, porque eu fiz uma graduação, porque eu tenho uma especialização e sou uma pessoa que eu tenho competência para estar exercendo esse

cargo.” Isso é algo que outros professores não precisam fazer, as pessoas não precisam se justificar o tempo todo, que têm competência, que podem estar ali, então esse exemplo é um exemplo de enfrentamento, da gente sempre ter que mostrar que pode estar nesse espaço, pode estar ocupando esse espaço, a gente tem que se justificar: “Eu estou nesse espaço, mas eu tenho o porquê de estar aqui.” As pessoas brancas não precisam fazer isso, não precisam falar as razões pelas quais elas ocupam esse espaço. Mas quando eu adentro um espaço que é um pouco mais elitizado, porque é uma professora que exige ensino superior, eu preciso ficar provando que eu estou ali porque eu tenho competência, então estar nesse município exigiu isso de mim, de ter que ficar me justificando, de ter que ficar mostrando as minhas qualidades, então eu acho que foi assim que eu tive que fazer esse enfrentamento.

Evolução das questões de raça e inclusão na sociedade brasileira ao longo do tempo

Eu vejo que hoje, olhando essas diferenças geracionais, a gente avançou bastante, com o advento da internet, das redes sociais, as discussões que a gente tem hoje, esses estudos não estão tão teóricos fechados dentro da universidade, eles estão mais acessíveis, então eu vejo uma geração que tem muito mais consciência do que é o racismo, muito mais consciência da sua identidade racial, uma geração que discute mais isso, que é uma coisa que nem em sonho a minha geração pensou em fazer isso, enquanto eu era criança, enquanto eu era adolescente. Os próprios professores hoje buscam ter uma prática mais antirracista, ainda é uma coisa assim que a gente precisa avançar muito, a gente vê as leis que ainda não são colocadas em prática dentro da sala de aula, mas que a gente vê um avanço, vê uma evolução que ainda não é o ideal, mas é muito mais efetivo do que era 20, 25, 30 anos atrás.

Mensagem para o futuro

É... eu não sei se eu falaria para as meninas, porque eu acho que antes de falar para as meninas, a gente tem que falar para uma sociedade primeiro, porque senão a gente imputa isso de uma forma individual como se isso fosse um trabalho de cada um, mas isso, na verdade, é um trabalho da sociedade, a gente precisa de uma estrutura política, a gente precisa de uma estrutura econômica, a gente precisa de consciência, a gente precisa de

uma transformação política e social para poder dar uma base para essas e para esses jovens. Então, se a gente fala de forma individual, parece que isso é só uma responsabilidade de cada indivíduo, quando isso não é uma responsabilidade de cada indivíduo. O que a gente sofre hoje, o que a população negra sofre hoje no Brasil é fruto de uma história, é fruto de falta de uma estrutura social, política, econômica, então, primeiro, eu acho que a gente tem de falar de forma política, de forma econômica. Mas essas meninas e meninos, essa juventude também tem que ser atuante, para a gente também ter essa transformação política. Tem uma frase da Bel Hooks que ela diz: “Ser forte diante da opressão, não é o mesmo que superá-la, é preciso transformação.” Então, não adianta a gente vir com essa frase que meu pai falava que preto tem que ser duas vezes melhor ou o racismo é assim mesmo. Primeiro que a gente começa a reforçar esse estereótipo, de que a mulher negra está acostumada a apanhar mesmo, está acostumada a sofrer mesmo então tem que aguentar esse sofrimento, essa dor... a gente não tem que aguentar dor, não tem que aguentar sofrimento nenhum. A gente, pra contornar toda essa opressão que sofre, precisa primeiro de uma transformação social e essa transformação só vem se tiver uma transformação política, então, a gente precisa de uma transformação na educação, a gente precisa de transformação de políticas públicas. A gente precisa, por exemplo, das políticas afirmativas, hoje a gente já vê muito mais negros dentro da universidade, então eu acredito que a educação tem o seu potencial transformador, mas é por meio da política, por meio da cobrança de uma sociedade, de uma transformação na sociedade, que a gente vai conseguir!

Eu não tenho nenhuma ambição, não tenho nenhuma pretensão em deixar um legado, até porque nem sei se eu tenho competência intelectual para isso. Se eu puder fazer um bom trabalho, isso já é uma maneira de deixar alguma coisa e se alguém, de certa forma, olhar para minha trajetória e achar que isso serve, que isso é um caminho, que isso é uma inspiração, eu já fico feliz. A minha ambição é poder ajudar nessa transformação social, cobrando as esferas políticas que a gente tem que cobrar, exigindo as mudanças nessa estrutura racista que a gente tem no nosso país. Eu acho que é assim que a gente vai conseguir uma transformação para uma sociedade mais igualitária.

Eu acho que a gente conversou sobre tudo, passando pela história da minha vida, da minha formação, a minha visão da educação como transformação. Trazendo um pouco também

do Paulo Freire da educação emancipatória libertadora, então acho que quando a gente acredita na educação com esse potencial, esse é o caminho da transformação.

Considerações sobre a entrevista

A entrevista com Juliana Marcondes de Moraes, uma mulher negra, periférica, mãe e cientista da educação, oferece uma janela importante para analisar as dinâmicas de inclusão e exclusão na sociedade brasileira e as formas de resistência que emergem no enfrentamento dessas realidades. Sua trajetória é marcada por uma experiência de vida em que o racismo, o sexismo e as desigualdades de classe convergem, criando múltiplos níveis de opressão e desafios.

Lélia Gonzales (2020) argumenta que o racismo latino-americano possui uma sofisticação particular, pois mantém negros e indígenas em uma condição de subordinação, especialmente entre as classes mais exploradas, por meio de uma ferramenta ideológica poderosa: a ideologia do branqueamento. Juliana, ao relatar as experiências de racismo que enfrentou em sua vida pessoal, na escola e no mercado de trabalho, evidencia como essa ideologia de branqueamento opera na sociedade brasileira, em que sua capacidade intelectual e profissional foi frequentemente colocada em dúvida, e sua identidade foi questionada e diminuída. Gonzales (2020) apresenta:

“O racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento. Veiculada pelos meios de comunicação de massa e pelos aparelhos ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores do Ocidente branco são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca demonstra sua eficácia pelos efeitos de estilhaçamento, de fragmentação da identidade racial que ele produz: o desejo de embranquecer (de “limpar o sangue”, como se diz no Brasil) é internalizado, com a simultânea negação da própria raça, da própria cultura.” (Gonzales, 2020, p.119)

O relato da entrevistada sobre o ambiente escolar reflete o que Gonzales descreve como o estilhaçamento da identidade racial, que produz não só o desejo de conformidade com

os valores dominantes, mas também a negação de si e da própria cultura. A escola, que deveria ser um espaço de acolhimento e desenvolvimento, foi para Juliana um espaço de opressão e exclusão simbólica, onde sua presença era tolerada, mas sua identidade era desvalorizada.

A experiência de Juliana também é exemplo da dialética de inclusão/exclusão discutida por Sawaia (2001), que argumenta que a sociedade não exclui para depois incluir, mas inclui de maneira insuficiente e indigna, mantendo as pessoas inseridas no circuito econômico e social de forma subordinada. A inclusão, portanto, é ilusória e atua como um processo de marginalização que reforça a ordem social desigual.

A narrativa de Juliana expõe essa inclusão subordinada que Sawaia descreve. Embora estivesse formalmente inserida no sistema educacional, sua presença era marcada pela “inclusão perversa” (Sawaia, 2001, p. 8), pois não lhe foi dado o direito de pertencer integralmente a esse espaço. Como mulher negra e periférica, ela era vista como alguém cuja capacidade deveria ser constantemente questionada, desvalorizada e minimizada, mesmo quando demonstrava excelência. Essa experiência de inclusão subordinada se estende também para um ambiente profissional específico, onde, segundo Juliana, sua competência era sempre posta em dúvida pela comunidade escolar, enquanto professores brancos eram mais rapidamente reconhecidos e valorizados. Sua experiência, então, é marcada por uma inserção que perpetua a precariedade e a marginalização, ilustrando o ponto de que a inclusão operada pela sociedade é, na verdade, uma forma de exclusão que reafirma as desigualdades e limita o desenvolvimento pleno dos sujeitos.

Nesse contexto, a interseccionalidade surge como uma ferramenta analítica indispensável para entender a trajetória de Juliana. Collins e Bilge (2021) afirmam que a interseccionalidade permite ver como diferentes categorias interagem de forma a intensificar as opressões e criar experiências específicas de marginalização. Para Collins e Bilge (2021), a interseccionalidade não se limita a definir o que as categorias são, mas examina como elas operam na vida das pessoas e nas estruturas de poder, moldando a forma como indivíduos vivem e resistem às desigualdades. Juliana experimenta uma forma de opressão que não é apenas racista ou sexista ou classista ou etarista, mas a combinação de todas essas esferas, que atuam para construir barreiras que limitam seu acesso e desenvolvimento. Para Collins e Bilge (2021):

“Usar a interseccionalidade como ferramenta analítica vai muito além de ver a desigualdade social através de lentes exclusivas de raça ou classe; em vez disso, entende-se a desigualdade social através das interações entre as várias categorias de poder.” (Collins, Bilge, 2021, p. 51)

A escola, como destacam as autoras, atua como uma instituição que reflete e reforça os padrões de poder que permeiam a sociedade. A experiência de Juliana demonstra esse movimento, quando ela, em suas intersecções categóricas, enfrenta múltiplos preconceitos e desconfianças que são reforçados pela estrutura social e cultural que desvaloriza determinadas identidades.

Seu relato é um exemplo claro do que Collins e Bilge (2021, p. 40-41) descrevem como o apagamento da identidade racial e da negritude como categoria política, decorrente do mito da democracia racial. De acordo com as autoras:

“...o mito da identidade nacional brasileira apagou a raça para construir uma filosofia de democracia racial em que ser brasileiro substitui outras identidades, como as de raça. Em essência, ao apagar a categoria política de raça, o discurso nacional da democracia racial eliminou a linguagem que poderia descrever as desigualdades raciais que afetavam a vida das pessoas negras brasileiras. Esse apagamento da ‘negritude’ como categoria política permitiu que práticas discriminatórias contra pessoas manifestamente de ascendência africana ocorressem em áreas como educação e emprego, porque não havia termos oficialmente reconhecidos para descrever a discriminação racial nem recursos oficiais para remediá-la.” (Collins, Bilge, 2021, p. 40 e 41)

Para Juliana, essa ideologia se manifesta nas violências e microagressões que enfrentou na escola e no trabalho, onde sua identidade como mulher negra era, em grande parte, ignorada ou subestimada, reforçando o sentimento de exclusão. Igualmente, é possível observar resquícios do impacto dessa “democracia racial” quando a entrevistada cita a forma como seus pais encaravam as situações racistas que viviam, por vezes naturalizando violências sofridas.

Ao mesmo tempo, a trajetória de Juliana também é marcada pela resistência e pela construção de uma consciência crítica que desafia as estruturas de poder que buscam

limitá-la. Desde a infância, sua família desempenhou um papel importante ao incentivá-la a compreender e enfrentar o racismo e a desigualdade, fornecendo-lhe o apoio necessário para desenvolver uma consciência crítica e uma identidade sólida. Sua resistência não foi apenas uma reação aos ataques que sofria, mas uma afirmação de sua identidade e valor como mulher negra, mesmo em espaços que negavam sua legitimidade. Essa resistência reflete o que Walsh (2009) descreve como interculturalidade crítica - uma postura que não se limita a incluir a diversidade dentro das normas dominantes, mas que questiona e desestabiliza as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade.

Walsh (2009) argumenta que a interculturalidade crítica vai além da mera inclusão funcional, pois questiona profundamente as relações de poder que sustentam a exclusão e marginalização. Em vez de promover uma inclusão que reafirma o *status quo*, a interculturalidade crítica propõe uma transformação que parte das experiências e vivências daqueles que foram historicamente subalternizados. A trajetória de Juliana exemplifica essa postura ao demonstrar que sua inclusão na educação e no mercado de trabalho não deve se limitar a uma integração subordinada, mas a um reconhecimento integral de sua identidade, de sua trajetória e de sua competência. Ela desafia as expectativas impostas pela sociedade e utiliza sua posição atual na sociedade para promover ações educativas que não apenas incluam, mas que emancipem e valorizem a diversidade.

A resistência de Juliana ao longo de sua vida e carreira não é um ato isolado, mas faz parte de uma construção coletiva de resistência antirracista que busca romper com a lógica de exclusão/inclusão que caracteriza a sociedade. Sua trajetória destaca a importância de políticas públicas afirmativas, como o ProUni, que foram essenciais para que ela pudesse ingressar no ensino superior e construir uma carreira. No entanto, sua experiência também revela que essas políticas, embora fundamentais, não são suficientes por si só, pois é necessário que a inclusão seja acompanhada de práticas que garantam a permanência, o reconhecimento e o desenvolvimento pleno das identidades marginalizadas.

A trajetória de Juliana mostra que a transformação social só pode ser alcançada por meio de um duplo movimento: o empoderamento pessoal e a atuação política coletiva. A educação, nesse contexto, surge como uma ferramenta poderosa de emancipação, alinhada com as concepções de Paulo Freire (1974), que defende uma “pedagogia crítica

e libertadora”. No entanto, como destaca a entrevistada, essa transformação exige uma ação coletiva e estrutural, indo além do esforço individual. A sociedade precisa ser reestruturada com base em princípios de igualdade, equidade e justiça, para que termos como inclusão e diversidade sejam mais do que ideais abstratos e se concretizem em práticas cotidianas.

Em suas reflexões finais, Juliana enfatiza a necessidade de transformação política e social para que futuras gerações possam crescer e atuar em uma sociedade menos excludente e mais justa. Seu relato inspira novas formas de pensar a educação e a inclusão, revelando que a mudança começa com a conscientização e o conhecimento, mas se realiza plenamente quando se articula com lutas políticas e coletivas. Assim, sua trajetória não apenas contribui para o desenvolvimento acadêmico e pedagógico, mas também fortalece a luta por uma sociedade mais equânime, na qual as diferenças sejam valorizadas e o racismo, combatido em todas as esferas.

Essa entrevista, portanto, vai além de um simples registro de experiências. Ela se torna um recurso concreto para reflexões que iluminam os desafios e as possibilidades de uma educação verdadeiramente inclusiva, essa história reafirma que a luta antirracista é uma construção contínua e coletiva, apontando para uma educação que não apenas forma, mas transforma.

Referências

COLLINS, Patricia Hill. **Bem mais que ideias: a interseccionalidade como teoria social crítica**. Boitempo Editorial, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização: Flávia Rios, Marcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Tradução de Cátia Bocaiúva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019a.

SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Editora Vozes Limitada, 2017.

WALSH, Catherine. 2009. Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões, tensões e propostas. Rio de Janeiro, 7 Letras, p. 12-42.

POSFÁCIO

VOZES PLURAIS NA PRODUÇÃO COMPARTILHADA DE NOVOS CONHECIMENTOS: SÉCULO XXI COM EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E DIVERSIDADE NA TEORIA E NA PRÁTICA

Andrea Paula dos Santos Oliveira Kamensky
Universidade Federal do ABC (UFABC)

O livro *Vozes plurais: narrativas sobre inclusão e diversidade* é um marco nos estudos superiores sobre temas considerados dos mais difíceis e atuais no âmbito das Humanidades, sobretudo na área da Educação e das Ciências Sociais. Do início ao fim, temos a oportunidade de ampliar nosso repertório e aprender mais sobre inclusão e diversidade por meio de uma produção de conhecimento inovadora, densa, complexa e atual que, acima de tudo, nos move e nos comove. Assim, esta obra nos mostra que o papel da ciência, da educação e da cultura no século XXI é tratar de frente um dos maiores problemas estruturais da nossa sociedade, sem perder de vista quem são seus principais protagonistas, muitas vezes ainda marginalizados e excluídos das universidades.

Em primeiro lugar, é importante destacar que se trata de um trabalho coletivo, concebido no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (UNITAU), uma das mais prestigiosas instituições de São Paulo e do Brasil. Com este livro inestimável, a pós-graduação comprova e reafirma sua excelência e originalidade, voltada principalmente aos profissionais da educação que se deparam com algo extraordinário quando buscam formação continuada, uma atualização de conteúdos ou apenas uma ascensão na sua carreira.

O que os/as mestrandos/as encontram, de fato, é a possibilidade de se reinventarem como participantes de um processo de reflexão analítica e criação documental. Esse processo compartilhado, por sua vez, os reposiciona como sujeitos históricos que, simultaneamente, testemunham e atuam no contexto contemporâneo. Assim, juntos, professores/as, estudantes da pós-graduação e pessoas da comunidade em geral, acabam por enfrentar corajosamente a passividade e o conformismo vigentes, modificando suas

próprias identidades e subjetividades, ao mesmo tempo em que transformam efetivamente o panorama vivenciado ao nosso redor.

Tudo isso acontece graças à iniciativa, à expertise e à generosidade de algumas professoras como Suzana L. S. Ribeiro e Luciana O. R. Magalhães que ousam ser coerentes quando se trata de relacionar teorias com práticas educacionais. Sem dúvida, assim como outros trabalhos acadêmicos contemporâneos, neste livro estão elencados, explicados e fundamentados inúmeros aspectos epistemológicos que abrangem dimensões teóricas, conceituais e metodológicas sobre educação, inclusão e diversidade, presentes nos estudos das últimas décadas, indispensáveis para todas as pessoas que trabalham com tais temáticas e/ou são protagonistas das mesmas.

O diferencial presente nesta obra é que evidencia em cada linha o trabalho teórico-metodológico de alto nível desenvolvido pela expressão das reflexões e práticas educacionais realmente compartilhadas e inclusivas, posto que mestrandos/as e pessoas entrevistadas durante o processo de pesquisa colaboraram, debateram, registraram e criaram tudo o que se encontra sistematizado, escrito e retratado aqui.

Desse modo, pudemos conhecer muito além das vozes contundentes de Aguinaldo, Vinícius, Gabriela, Mônica, Luzia (mãe de Renato), a maioria protagonistas da inclusão de grupos de Pessoas com Deficiência e/ou considerados como neurodivergentes. Ou ainda as falas cruciais de Victor, Clara Elizah, Mestre Jefinho e Juliana, que ressaltam, respectivamente, as temáticas da diversidade cultural e linguística latino-americana, da diversidade de gênero e sexual e da diversidade étnico-racial afrobrasileira. O trabalho colaborativo realizado para entrevistar e destacar narrativas desses sujeitos traz, sim, relatos diretos e detalhados do que sofreram – e ainda sofrem – ao longo de toda uma vida, enfrentando preconceitos em uma sociedade cujas estruturas autoritárias visam a homogeneização, negando a riqueza advinda do aprendizado com as diferenças. Infelizmente, transformando-as em desigualdades.

Porém, suas narrativas atravessadas pelas consequências nefastas de uma sociedade preconceituosa contra aqueles que ainda são vistos como “incapazes”, “anormais” e “inferiores”, são entremeadas de reflexões fundamentais sobre teorias, conceitos, leis e políticas públicas trazidas por essas próprias pessoas, em diálogo com os/as

mestrandos/as realizadores/as de trabalhos de campo; bem orientados pelos/as professores/as da pós-graduação.

Por isso, o livro é precioso não apenas por ser uma mostra indelével da capacidade infinita desses sujeitos de questionar e derrubar todas as barreiras que lhes foram impostas desde o nascimento, passando por suas vivências até estarem presentes, de diversas formas, na universidade, local que deveria ser exemplo em acolhimento aos que são diferentes. Este livro é significativo porque coloca esses sujeitos em condições de igualdade e de equidade como produtores de novos saberes, lado a lado dos mais privilegiados em nossa sociedade, que são aqueles que chegaram à pós-graduação, seja como estudantes ou como professores/as.

Nesse sentido, temos o privilégio de conhecer jornadas pessoais e coletivas frente a uma estrutura e dinâmicas sociais que são transformadas pelas suas próprias ações, reivindicando e obtendo no cotidiano toda a acessibilidade e as políticas afirmativas que estão escritas na letra da lei, conquistadas por muitos que nos antecederam. Mas que, todavia, precisam ser pleiteadas e reafirmadas por pessoas como Aguinaldo, Vinícius, Gabriela, Mônica, Luzia, Renato, Victor, Clara Elizah, Mestre Jefinho e Juliana nas instituições e nos espaços públicos e privados ocupados por todos nós.

Aprendemos, ao final da leitura, que tais pessoas tornaram-se protagonistas desses espaços nas últimas décadas e, por meio deste trabalho coletivo de pesquisa e de escrita, também são agora reconhecidas como aquelas que educam na teoria e na prática – em pé de igualdade com mestrandos/as e professores/as da pós-graduação – acerca do que são direitos humanos básicos a serem garantidos em todos os lugares onde estejamos presentes.

Além disso, o que mais cabe a mim ressaltar, neste breve Posfácio de alguém profundamente impactada, emocionada e lisonjeada por ter a honra de ler este trabalho de pesquisa criado por essas vozes plurais, essenciais ao aprendizado crítico e afetivo sobre o que significa educar, pesquisar, agir em nosso mundo atual?

Se tenho o privilégio de deixar palavras finais, gostaria de escrever para eu mesma e, em seguida, para todas as pessoas que chegaram ao final dessa jornada de leitura e, sobretudo,

almejam ser coerentes com aquilo que estudam, professam e efetivamente fazem em seu cotidiano: não adianta falar e escrever sobre direitos humanos, acessibilidade, inclusão, diversidade, interculturalidade crítica, interseccionalidade, gênero, antirracismo, políticas afirmativas, pluralidade, educação transformadora (entre outros termos abordados nesta obra), se, quando trabalhamos e atuamos todos os dias, de fato, não praticamos realmente nas aulas, na gestão educacional, na vida privada e pública, seja com a família e/ou amigas/os aquilo que citamos ou que aprendemos na universidade.

Especialmente, não podemos esquecer que não transformamos nada, nem a nós – ao contrário, apenas reafirmamos o que estamos tentando criticar – quando não paramos para ter a enorme e interminável tarefa de verdadeiramente escutar, aprender e produzir saberes coletivos. E por que precisamos levar à cabo esses estudos, reflexões e ações? Sem dúvida, para sermos pessoas gratas aos protagonistas como os que narram histórias de vida e de luta exemplares, alimentando nossa esperança de um mundo melhor e, com certeza, redirecionando nossas críticas e ações a partir das experiências das pessoas mais atingidas e marginalizadas, portadoras de saberes incalculáveis e mesmo assim, invisibilizadas em nossa sociedade ainda repleta de intolerâncias e violências historicamente herdadas.

É o que fazem os/as autores/as desta obra – narradores/as, mestrando/as e professores/as da pós-graduação – escrevendo em letras garrafais uma lição de coerência quanto ao que significa fazer educação, ciência e cultura no século XXI, depois de tudo o que passamos nas últimas décadas. Com determinação e propriedade, esta autoria coletiva inovadora reúne, proposital e brilhantemente, resultados de estudos teóricos e práticos, das escutas e dos registros documentais a partir do que poderiam ser situados seja em história oral, em perspectivas contemporâneas pedagógicas e antropológicas compartilhadas ou da história pública. Neste livro, estão as pessoas que se destacaram em nosso tempo histórico conturbado, as que não se omitiram, as que trabalharam muito, as que se dedicaram a conhecer amplamente sofrimentos e vitórias, as que praticaram o que teorizaram com sabedoria e afeto. Todas são parte de um processo educacional e de produção de saberes compartilhados com aquelas pessoas discriminadas que – paradoxal e contraditoriamente – ainda aparecem em obras semelhantes como meros “objetos de pesquisa”.

Assim, este livro é a materialização em andamento de transformações concretas e revoluções efetivas em um contexto histórico de luta pela democracia e garantia permanente de direitos básicos. Portanto, parabéns e gratidão a todos os envolvidos neste trabalho, certamente muito mais amplo que os vestígios organizados e grafados das práticas libertadoras vividas. O trabalho se vale da inspiração em Paulo Freire, tão lembrado e tão necessário como horizonte em iniciativas futuras que, desejamos, tenham continuidade no Mestrado Profissional em Educação na Universidade de Taubaté, ou em qualquer outra instituição onde estejam presentes as pessoas que fizeram este sonho se tornar real.

Biografia dos autores

Aguinaldo Dátola é graduando em Direito pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Atua como colaborador da Comissão dos Direitos da Pessoa com Deficiência da OAB – 18ª Subseção de Taubaté. É palestrante e expositor em eventos científicos e jurídicos, com atuação voltada aos direitos da pessoa com deficiência, acessibilidade, políticas públicas e tecnologia assistiva, além de possuir experiência na gestão de Conselhos de Direitos.

Andrea Paula dos Santos Oliveira Kamensky é historiadora com Mestrado em História Social e Doutorado em História Econômica (FFLCH - USP) e pós-doutorado em História da Ciência (PUC - SP) e professora da Universidade Federal do ABC (UFABC). É coordenadora adjunta do Arquivo Histórico-Cultural da Região do ABC (PROEC - UFABC) e autora de inúmeras publicações, indicada como finalista e também premiada no Prêmio Jabuti com livros sobre história contemporânea do Brasil, coleções didáticas, memórias e histórias de vida.

Bianca Andrade Izidoro é aluna do Mestrado Profissional em Educação. Pós-graduada em Análise do Comportamento aplicada ao Autismo e à Deficiência Intelectual e graduanda em Neuropsicologia pela instituição CBI of Miami. Graduada em Psicologia pela Universidade de Taubaté (Unitau).

Cesar Augusto Eugenio é doutor e mestre em Educação e graduado em Filosofia. Professor na Universidade de Taubaté (UNITAU) de Filosofia e Ética. Nesta instituição, é Diretor do Instituto Básico de Humanidades (IBH). Docente permanente no Programa de Mestrado Profissional em Educação e colaborador no Programa de Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento Regional. Pesquisador e autor na área de Formação de Professores, Ética, História Regional e Inclusão e Equidade.

Clara Elizah da Silva Cassiano é arte-educadora, com pós-graduação em Psicomotricidade e Arte. Bailarina formada em Jazz, possui formação no curso básico de Artes Visuais e curso em Museologia. Atualmente, é estudante de Design de Interiores, com interesse nas interfaces entre arte, corpo, espaço e processos educativos, atuando nos campos da educação artística, expressão corporal e práticas criativas.

Cláudia Cruz é mestranda do Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, com pós-graduação em Educação Especial-Inclusiva, Gestão Escolar, Psicopedagogia e Neurociência na Educação Infantil. É graduada em Pedagogia, Artes e História. Atua como professora especialista em Educação Especial na Prefeitura Municipal de Taubaté. É autora de trabalhos acadêmicos e pesquisadora nas áreas de Formação Docente para a Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva Inclusiva.

Fabrina Moreira Silva é pós-doutoranda em Psicologia Ambiental no PST-IPUSP/USP, doutora e mestre em Filosofia pela PUC-SP e licenciada em Filosofia, Sociologia e Pedagogia. Professora na Universidade de Taubaté (UNITAU) na graduação nas áreas de Filosofia, Ética e Humanidades e na pós-graduação nas áreas de Metodologia da Pesquisa Científica em Educação, Desenvolvimento Profissional e Sustentabilidade na Educação. É pesquisadora nas áreas de Filosofia da Ciência e Epistemologia, com interface com Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Educação Ambiental, Tecnologias Digitais, Inteligência Artificial aplicada à educação e práticas pedagógicas orientadas à sustentabilidade e à equidade.

Gabriela de Carvalho Almeida é formada em Serviço Social pela Universidade de Taubaté (UNITAU) e em Pedagogia pela UNOPAR. Bailarina e professora particular, atua nas áreas da inclusão e da acessibilidade desenvolvendo ações educacionais e sociais voltadas à promoção da equidade e do respeito à diversidade. Também atua de forma consistente nas redes sociais, compartilhando conteúdos e reflexões sobre práticas inclusivas e acessíveis.

Jefferson Alves de Oliveira é filho de Ivone Prudente e neto de Benedito Prudente, nasceu dentro da tradição do Jongo do Tamandaré. Criado sob a influência do avô, um dos fundadores da comunidade jogueira. Jefinho é compositor de cerca de 200 pontos de Jongo e sambas-enredo, fundador da Associação Cultural Quilombolas de Tamandaré e dedicou sua vida à cultura afro-brasileira do Sudeste, transformando-se em mestre respeitado e referência nacional.

Juliana Marcondes de Moraes é doutora em Educação pela UNIFESP, mestra em Ciências pelo Programa Projetos Educacionais de Ciências da USP, especialista em Neuropsicologia e Educação, em Revisão de textos e pedagoga pela Universidade do Vale

do Paraíba. Atuou 12 anos na Educação Básica: docência e orientação pedagógica e, atualmente, trabalha como Técnica em Assuntos Educacionais na UNIFESP.

Linda Gabriele Marcondes é mestranda no Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, especialista em Psicopedagogia e Pedagogia. Professora na Rede Pública de Taubaté. Pesquisadora na área de Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Luciana Magalhães é pós-doutora e doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP; mestre em Educação pela Universidade de Taubaté, especialista em Gestão Escolar e Educação Inclusiva, graduada em Direito e Pedagogia. Professora na Universidade de Taubaté (UNITAU), na graduação no departamento de Ciências Sociais e Educação e na pós-graduação no Mestrado Profissional em Educação e Mestrado em Desenvolvimento Humano. Atua como docente, é autora de trabalhos e pesquisadora nas áreas: Formação Docente, Pesquisa-Trans-Formação, Educação Especial-Inclusiva e Psicologia Sócio-Histórica.

Luis Henrique Macedo e Silva é mestrando no Curso do Mestrado Profissional em Educação pela Universidade de Taubaté (UNITAU), possui Especialização em Coordenação Pedagógica pela Universidade Cândido Mendes (2015), em História e Cultura Afro-brasileira pela Universidade Cândido Mendes (2017), Licenciatura em História pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO (2015), além de ser professor de Ensino Médio e Técnico da ETEC de Cachoeira Paulista e da ETEC de Cruzeiro.

Manuella Pimentel Carvalho de Oliveira é mestranda do Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, pós-graduada em Gestão Escolar e Neuropsicopedagogia; graduada em Pedagogia com habilitações para Deficiência Intelectual. Professora de educação especial na Prefeitura Municipal de Taubaté. Autora de trabalhos e pesquisadora na área da Educação Especial-Inclusiva.

Maria Aparecida Campos Diniz de Castro é pós-doutora, doutora e mestre em Educação; especialista em Psicopedagogia e graduada em Pedagogia. Professora na Universidade de Taubaté (UNITAU) na área de pós-graduação com Mestrado Profissional em Educação, Mestrado em Desenvolvimento Humano e Mestrado

Profissional em Engenharia Mecânica. Autora de trabalhos científicos, obras acadêmicas e pesquisadora na área de Formação Docente e Aprendizagem de Adultos, Gestão e Inclusão Escolar, Pesquisa Colaborativa.

Marcelo Augusto Ribeiro é mestrando do Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, graduado em Letras e Pedagogia, pós-graduado em Gestão Escolar e Educação 5.0. Atua como professor de Língua Portuguesa na rede municipal de São José dos Campos.

Marcelo Campos é mestrando pelo Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, pós-graduado em Educação Especial e Inclusiva e em Gestão Escolar; graduado em Educação Artística e Pedagogia. Professor na rede municipal de Taubaté, atuando como vice-diretor escolar. Autor de trabalhos e pesquisador na área da Educação e da Educação Especial-Inclusiva.

Mônica Nunes de Matos é tecnóloga em RH, graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia institucional. Concursada há 19 anos na prefeitura de Taubaté como P1. Atualmente, é atleta paralímpica pela Prefeitura de Taubaté de halterofilismo no supino.

Nelma Cristina Carvalho Siqueira Custódio é mestranda no curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU, bacharel em Ciências Jurídicas, especialista em Direito Constitucional. Advogada, com ênfase no Direito de Família e Sucessões. Exerce função administrativa em uma escola particular.

Suzana Lopes Salgado Ribeiro é mestre e doutora pela Universidade de São Paulo (USP). É professora do Curso de História e dos Mestrados em Desenvolvimento Humano e Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (Unitau), e também do Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS), onde atua no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional. É pesquisadora do Núcleo de Estudos em História Oral, NEHO/USP, do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino de História e Práticas de Linguagem - Currículo, História e Cultura, GEPEH/UFMS, e do Centro Simão Mathias de História da Ciência, CESIMA/PUC.

Víctor Izaguirre Nieto é mestrando no curso de Artes e Educação no Ministério na faculdade Brewton Parker Christian - USA, bacharel em Teologia pela IBPV - Argentina, professor especialista em Língua Espanhola pela faculdade de Salamanca Espanha. Exerce função de professor de Língua Espanhola em uma escola particular.

Vinícius Pavret Sbruzz Portela é pós-graduando em Direito Civil, de Família e de Sucessões. Bacharel em Direito pela Universidade de Taubaté (Unitau). Palestrante sobre os direitos das pessoas com deficiência.

Virginia Mara Próspero da Cunha é doutora e mestre em Educação e Psicologia da Educação, graduada em Educação Física e Pedagogia. Professora aposentada da Universidade de Taubaté (UNITAU) na graduação. Atualmente é professora permanente da pós-graduação, no Mestrado Profissional em Educação e em Ciências da Saúde, da UNITAU na área da Psicologia Sócio-histórica, Formação Docente e Desenvolvimento Profissional. Autora de trabalhos e pesquisadora na área de Formação Docente para Educação Básica e da Psicologia Sócio-histórica.



UNITAU

Universidade de Taubaté

APOIO:



fapeti

FUNDAÇÃO DE APOIO À PESQUISA,
TECNOLOGIA E INOVAÇÃO DA UNITAU

ISBN: 978-85-9561-217-4

CDL



9 788595 612174