UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS A. C. SIMÕES
FACULDADE DE LETRAS - FALE

CAMILA MARIA LINS LOUREIRO DA COSTA

REPRESENTAÇÕES DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: COM A PALAVRA, UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO INICIAL CADEIRANTE

Maceió - Alagoas
2024

CAMILA MARIA LINS LOUREIRO DA COSTA

REPRESENTAÇÕES DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: COM A PALAVRA, UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO INICIAL CADEIRANTE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Inglês da Faculdade de Letras - FALE na Universidade Federal de Alagoas, como requisito à obtenção do título de licenciatura em Letras, sob orientação da Profª. Drª. Rosycléa Dantas Silva

Maceió - Alagoas

2024

Catalogação na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

C837r Costa, Camila Maria Lins Loureiro da.
Representações da pessoa com deficiência : com a palavra, uma professora em formação inicial cadeirante / Camila Maria Lins Loureiro da Costa. – 2024.
50 f.

Orientador: Rosycléa Dantas Silva.
Monografia (Trabalho de conclusão de curso em Letras - Inglês) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2024.

Bibliografia. f. 40-43.
Apêndices: f. 44-50.

1. Representação. 2. Pessoas com deficiência. 3. Docência. 4. Língua Inglesa. I. Título.

CDU: 376.22-056.29

Folha de Aprovação

CAMILA MARIA LINS LOUREIRO DA COSTA

REPRESENTAÇÕES DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: COM A PALAVRA, UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO INICIAL CADEIRANTE

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à banca examinadora do curso de Letras - Inglês da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 18 de novembro de 2024.

Documento assinado digitalmente
gov.br
ROSYCLEA DANTAS SILVA
Data: 18/11/2024 11:25:03-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Dra. Rosycléa Dantas Silva - UFPB

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br
CATIA VENEZIANO PITOMBEIRA
Data: 18/11/2024 12:26:13-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Cátia Veneziano Pitombeira - UFAL

Documento assinado digitalmente
gov.br
NAGIB JOSE MENDES DOS SANTOS
Data: 21/11/2024 08:12:43-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Nágib José Mendes dos Santos - UFAL

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a meus pais, **Alaíde e Macário**, por nunca terem medido esforços para me dar suporte e oferecer as ferramentas necessárias para que eu alcançasse os meus objetivos e, acima de tudo, por seu amor por mim.

Agradeço também ao meu irmão, **Álvaro**, o amor da minha vida, por me oferecer, todos os dias, da forma mais pura e genuína, tanto amor e afeto. Sem você eu não seria nada.

Aos meus familiares que, junto aos meus pais, sempre buscaram ser fortaleza para mim, me fazendo ser uma pessoa que possui a certeza de que nunca estará sozinha. Em especial, minhas tias **Ana Valéria e Rose Ane** e minha prima **Ane Caroline**.

Aos meus irmãos de vida, **Bruna, Harrison, Marcos Vinícius e Maria José,** que estão comigo desde a infância, e **Taynara,** grande amiga que a graduação me trouxe, por sempre buscarem enfrentar junto comigo as barreiras que me foram impostas, além de sempre me enxergarem a partir do que sou, tratando a minha deficiência como ela é, uma das minhas características. Obrigada por toda a força e carinho, eu amo vocês.

Ao **Hospital Sarah Kubitschek Brasília**, por ter me ajudado, desde o início da minha vida, a navegar as adversidades trazidas pela minha deficiência. Com seus profissionais, aprendi que a minha deficiência não é um problema e que tenho autonomia para ser o que quiser.

À professora **Rosycléa Dantas**, primeiramente, por trazer o tema da inclusão para o ambiente acadêmico. Agradeço a ela, também, por tudo que me ensinou ao longo da nossa, diga-se de passagem, longa jornada de escrita deste trabalho. Agradeço por sua paciência, compreensão e acolhimento. Admiro-a imensamente.

À professora **Cátia Pitombeira**, por sua parceria, por ter me aberto as portas para a pesquisa acadêmica e por todos os seus ensinamentos e oportunidades, além de todo afeto envolvido em nossa caminhada como pesquisadoras.

À estrela mais brilhante do meu céu, minha avó, **Maria Loureiro**. Dos 24 anos que tenho, apenas 9 puderam ser compartilhados ao lado dela, mas a levarei em meu coração para sempre como a pessoa mais doce que já conheci, além de ser o meu maior exemplo de professora.

Às **Letras**, por, através delas, poder expressar a minha luta e alcançar os meus objetivos.

Por último e, em especial, ao meu avô **Pedro Lourenço**, que encerrou a sua jornada na Terra durante a finalização deste trabalho, por nunca ter medido esforços para que sua família estivesse bem. Espero que o senhor esteja orgulhoso de mim, vovô.

“Quero ser a referência de professora com deficiência que não tive, quero ajudar a tornar comum a presença de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, que meus alunos levem como corriqueira a minha presença (e a de outras pessoas com deficiência) no espaço de sala de aula ou em qualquer outro espaço e não quero que nenhum dos meus alunos se sinta excluído, assim como eu fui e sei que ainda serei, em situações diversas”.

Camila Costa

RESUMO

Ao longo da história a pessoa com deficiência é apresentada como incapaz e um ser que precisa de ajuda (Brasil, 2015). Além disso, as representações sociais preconceituosas em relação às pessoas com deficiência perpassam e impactam suas autorrepresentações. Nessa perspectiva, o objetivo desta pesquisa é analisar as representações que atravessam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa em formação inicial e com deficiência física. Para alcançar este objetivo, foi utilizado como arcabouço teórico estudos sobre representações sociais (Bronckart, 1999; Moscovici, 2003; Fogaça, 2011), pesquisas sobre representações sociais da pessoa com deficiência (Carvalho, 2007; Sassaki, 2003) e capacitismo (Gesser, Böck, Lopes, 2020; Vendramin, 2019). Ao analisar os dados, gerados a partir da escrita de um relato reflexivo, foi possível concluir que as representações sociais capacitistas afetam a identidade da pessoa com deficiência, assim como a sua performance acadêmica, profissional e social. Nesse sentido, é importante ressaltar a necessidade de eliminação de tais práticas capacitistas.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência; Representações; Docência; Língua Inglesa; Capacitismo.

ABSTRACT

Throughout history, people with disabilities have been portrayed as incapable and in need of help (Brazil, 2015). Additionally, prejudiced social representations of people with disabilities permeate and influence their self-perception. In this context, the objective of this research is to analyze the representations that shape the social, academic, and professional actions of an English language teacher in initial teacher education and with a physical disability. To achieve this, the study draws on theoretical frameworks on social representations (Bronckart, 1999; Moscovici, 2003; Fogaça, 2011), research on social representations of people with disabilities (Carvalho, 2007; Sassaki, 2003), and ableism (Gesser, Böck, Lopes, 2020; Vendramin, 2019). The analysis of the data, generated through a reflective report, revealed that ableist social representations negatively impact the identity of people with disabilities, as well as their academic, professional, and social performance. Therefore, it is crucial to eliminate such ableist practices.

Keywords: Person with disability; Representations; Teaching; English Language; Ableism.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LBI Lei Brasileira de Inclusão

PCD Pessoa com Deficiência

UFAL Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	13
2	**FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**	16
2.1	**Representações: conceitos e compreensões**	16
2.2	**Representações da pessoa com deficiência**.....	17
2.3	**A sociedade e o capacitismo**	19
3	**METODOLOGIA**	25
4	**ANÁLISE DOS DADOS**	28
4.1	**Sociedade: representações como cidadã com deficiência**.....	28
4.2	**Escola e Universidade: representações da aluna com deficiência**	30
4.3	**Mercado de Trabalho: representações da professora com deficiência**...	35
5	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**.....	39
	Referências	43
	Apêndice 01 - Relato reflexivo	47

1 INTRODUÇÃO

A motivação para a realização desta pesquisa surge através da minha própria experiência como pessoa com deficiência - PCD, observando a forma como as representações, muitas vezes preconceituosas, atribuídas a mim pela sociedade, atravessam as minhas autorrepresentações como aluna, profissional e cidadã.

Assim, destaco que a maneira como a sociedade enxerga a pessoa com deficiência, muitas vezes como incapaz, afeta a sua própria representação como pessoa e profissional e, por conseguinte, suas ações e desenvolvimento. Além disso, ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência foram representadas por meio de práticas linguageiras segregadoras (Dantas, 2019; Carvalho, 2007; Sassaki, 2003), que diminuíram sua participação na sociedade. Nessa seara, minha pesquisa ressalta a necessidade de se investigar mais sobre a temática das representações atribuídas à pessoa com deficiência, para que haja a possibilidade de pensarmos sobre esta problemática e construirmos ações que rompam com representações preconceituosas e, por tanto, injustas e desumanas.

Com essa explanação, esta pesquisa busca responder às seguintes questões de pesquisa:

1. Quais as representações que permeiam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa com deficiência física.
2. Como essas representações afetam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa com deficiência física.

Apresentados tais questionamentos, este estudo tem como objetivo geral analisar as representações que atravessam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa em formação inicial e com deficiência física, a partir de um relato reflexivo escrito pela própria pesquisadora. O objetivo geral, portanto, divide-se em dois objetivos específicos, a saber:

1. Investigar as representações que permeiam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa com deficiência física.
2. Discutir como essas representações afetam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa com deficiência física.

Para responder os questionamentos e atingir os objetivos da pesquisa, busquei suporte teórico nas discussões e estudos sobre representações sociais (Bronckart, 1999; Moscovici, 2003; Fogaça, 2011), pesquisas sobre representações sociais da pessoa com deficiência (Dantas, 2019; Carvalho, 2007; Sassaki, 2003) e estudos sobre capacitismo (Gesser, Böck, Lopes, 2020; Patron, 2020; Vendramin, 2019).

Em uma consulta no portal de periódicos da Capes em setembro de 2024, com os termos que sumarizam esta pesquisa, obtive os seguintes resultados: representações, 39.775 resultados; pessoa com deficiência, 7.349 resultados; capacitismo, 210 resultados; docência, 28.424 resultados; e língua inglesa, 5.364 resultados. Na combinação dessas cinco palavras-chave, que ilustra as discussões da minha pesquisa, o resultado foi 0 (zero), sinalizando o caráter inovador da pesquisa.

Assim, a partir dos resultados obtidos, destaco que minha pesquisa contribui com as discussões acerca das representações atribuídas à pessoa com deficiência, no contexto de uma professora de língua inglesa em formação inicial. Desse modo, justifico esta pesquisa, dentro da possibilidade de refletir, como estudante de Letras e professora de língua inglesa em formação, o modo como a minha deficiência e as representações sociais perpassam as minhas autorrepresentações e afetam o meu desenvolvimento e atuação profissional. Também justifico minha pesquisa por acreditar que ela tem uma contribuição relevante socialmente, pois traz reflexões sobre os desafios vivenciados por uma professora de Língua Inglesa, em decorrência das representações, muitas vezes preconceituosas, que ainda estão arraigadas em nossa sociedade.

Em termos de contribuições pedagógicas, esta pesquisa discute como as representações de uma pessoa com deficiência afetam o seu trabalho e sua formação docente, isto é, o processo de ensino-aprendizagem. E, por fim, academicamente, compreendo que esta pesquisa amplia as reflexões sobre representações e o trabalho docente de pessoas com deficiência, contribuindo, assim, para as pesquisas sobre inclusão e valorização da pessoa com deficiência.

Dessa forma, o presente estudo se organiza da seguinte maneira: primeiramente, nesta introdução, apresento a motivação para a realização deste trabalho, assim como as questões e os objetivos de pesquisa que conduzem o estudo, a justificativa e relevância e a sequência em que está organizado; em seguida, discuto as problemáticas relacionadas às representações sociais das pessoas com deficiência, que são atravessadas por questões como o capacitismo, bem como a presença da pessoa com deficiência na sociedade e no mercado de trabalho;

depois, descrevo a metodologia para a geração de dados a serem interpretados e, por último, realizo a interpretação dos dados e as considerações finais deste trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção apresento alguns conceitos e estudos que guiam a presente investigação; para tanto, organizo a seção em três partes que dialogam entre si, a saber: Representações: conceitos e compreensões; Representações da pessoa com deficiência; e A sociedade e o capacitismo.

2.1 Representações: conceitos e compreensões

Segundo Bronckart (1999), os seres humanos descrevem suas interações com o mundo através de representações. Essas representações se constituem de forma individual e dentro do coletivo, fazendo com que sejam passadas adiante entre as pessoas.

De acordo com Fogaça (2011, p.94), as representações são "ideias, sentimentos, imagens mentais que se originam da interação dos indivíduos com o mundo e o meio social. São ao mesmo tempo individuais e coletivas". Assim, as representações individuais são construídas e se entrelaçam com as interações coletivas. Nesse sentido, Moscovici (2003) pontua que as representações são constituídas como produto do social e institucionalizadas pelos indivíduos. Para Machado e Bronckart (2004, p. 136), as representações sociais "acabam por se constituir em representações individuais, tornando-se uma espécie de guia" para ações futuras dos indivíduos. Pensando no contexto desta pesquisa, minhas representações como professora com deficiência são tecidas, também, a partir das representações coletivas atribuídas às pessoas com deficiência.

Nessa linha de reflexão, Farias (2017, p. 75) discute, com base em Moscovici (2003), que, ao investigarmos as representações sociais, incidimos "na possibilidade de evidenciarmos como as interpretações erigidas pelos sujeitos afetam suas atividades e são por ela afetadas", e afetam, como menciona Clot (2010), o poder de agir do trabalhador. Nesta pesquisa, as investigações sobre minhas representações irão evidenciar como elas afetam, durante toda a minha vida, o meu papel na sociedade e agora, como adulta, na minha formação docente e no meu trabalho como professora.

Ainda nessa perspectiva, Farias (2017, p.75) pontua que as representações sociais são "compreendidas como uma rede de significados atravessados simbólica e ideologicamente pelos valores, concepções, crenças, sentimentos, afetos, entre outras dimensões que constituem o sujeito social". Por isso, a importância de investigarmos as representações considerando a multiplicidade de aspectos que a delineiam e que fazem parte do humano, tais como valores, crenças e sentimentos mencionados por Farias (2017).

Ademais, as "representações são construídas historicamente e estão inseridas dentro de conjunturas econômicas, sociais, políticas, morais e étnicas" (Knebel, 2009, p.11). Assim, as representações das pessoas com deficiência foram/são construídas e reconstruídas a partir de cada contexto da história da humanidade e evidenciam uma narrativa de exclusão social dessas pessoas, conforme descrito por Santiago (2011).

2.2 Representações da pessoa com deficiência

Ao longo da história da humanidade, as pessoas com deficiência foram representadas através de práticas segregadoras e "sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social, e não de sujeitos de direitos sociais" (Brasil, 2006, p.307). Esses direitos foram sendo conquistados aos poucos (Brasil, 2015), a representação de incapaz, de um ser especial que precisava de ajuda, que não estudava em escolas regulares, pois não conseguiria acompanhar as aulas como os demais alunos e que não tinha capacidade para trabalhar, foi afetada, por exemplo, com a garantia de vagas de trabalho para pessoas com deficiência (Brasil, 1991) e com a implementação da educação da pessoa com deficiência no sistema regular de ensino (Brasil, 2007), garantindo seu acesso desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Segundo Dantas (2019, p.56), com esse movimento "os indivíduos com deficiência ganham visibilidade para poder mostrar suas potencialidades", marcando um "paradigma, em que a pessoa com deficiência está sentada ao lado, é colega de turma, de trabalho, de vida". Porém, a presença da pessoa com deficiência nos diferentes setores sociais, como educação e trabalho, ainda causa estranhamento e, por muitas vezes, é perpassada por representações e práticas preconceituosas e excludentes, que diminuem ou invalidam a capacidade desses indivíduos.

Além disso, as experiências e interações dentro da nossa sociedade se dão através da linguagem (Bronckart, 1999), ferramenta que permite a cada indivíduo construir a si mesmo e construir uma imagem sobre outro indivíduo, seja de forma positiva ou negativa, de acordo

com nossas percepções e o que foi construído por nós ao longo de nossas experiências pessoais. Através da linguagem somos capazes de expressar opiniões sobre a aparência do outro, sobre como o outro deve se comportar e até mesmo sobre o que o outro é ou não capaz de realizar. Levando essas questões em consideração, é possível observar que, através da linguagem, pessoas com deficiência foram representadas, ao longo da história, como pessoas menos capazes por não seguirem um padrão pré-estabelecido do que é "normal" (Brasil, 2010; Santiago, 2011).

Em seus estudos, Skliar (2006) critica a obsessão em definir e descrever tudo aquilo que foge da representação do "normal". A sociedade busca, a todo custo, definir um caráter de normalidade e coloca as pessoas com deficiência dentro de caixas que são rotuladas a partir de suas "necessidades especiais". Para o autor, o ambiente escolar parece bastante preocupado em definir diferenças a partir do que é dito ser normal, afirmando que

> os "diferentes" respondem a uma construção, uma invenção, quer dizer, são reflexo de um largo processo que poderíamos chamar de "diferencialismo", isto é, uma atitude - sem dúvida do tipo racista - de categorização, separação e diminuição de alguns traços, de algumas marcas, de algumas identidades, de alguns sujeitos, em relação ao vasto e por demais caótico conjunto de diferenças humanas. (Skliar, 2006, p. 26)

Ainda sobre essa temática, Skliar (2006) afirma que não existe um caráter de oposição entre "diferente" e "normal", porém essa relação de antagonismo sobre pessoas ditas fora do normal e pessoas normais se perpetua dentro de nossa sociedade (Brasil, 2010) e, no contexto de pessoas com deficiência, do qual faço parte, a sociedade tende a atribuir o adjetivo "diferente" de forma preconceituosa.

Ademais, é possível observar a linguagem sendo utilizada para caracterizar pessoas com deficiência, analisando as diversas nomenclaturas que esse grupo social recebeu ao longo do tempo, tais como: "excepcionais" (Brasil, 1961), "portadores de necessidades especiais" (Brasil, 1996) e "pessoas com deficiência" (Brasil, 2011), sendo esta última a que se mantém até os dias atuais e traz consigo o entendimento de que antes da deficiência existe uma pessoa, que a deficiência não é algo que se porta, como um objeto, mas uma condição da pessoa.

Sassaki (2003) monta uma linha do tempo e discorre sobre termos como "inválidos" ou "incapacitados", demonstrando como essas nomenclaturas refletiam a representação que se tinha das pessoas com deficiência. Em seus estudos, Sassaki (2003) também afirma já haver, no ano de 2003, um aparente consenso sobre a nomenclatura que deve ser utilizada

> Os movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo os do Brasil, estão debatendo o nome pelo qual elas desejam ser chamadas. Mundialmente, já fecharam a questão: querem ser chamadas de "pessoas com deficiência" em todos os idiomas. E esse termo faz parte do texto da Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência (Sassaki, 2003, p. 8-11).

A atual Lei Brasileira de Inclusão - LBI - e Estatuto da pessoa com deficiência (Brasil, 2015, art. 2º), utiliza o termo pessoa com deficiência e a define como

> aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A definição apresentada pela LBI mostra que a deficiência está relacionada não apenas aos fatores biológicos, mas também sociais, onde as barreiras são produzidas e limitam a participação das pessoas. Como ilustração, sou cadeirante, mas não é a minha condição biológica que não me permite, por exemplo, subir ao primeiro andar da reitoria da universidade que estudo, mas sim a falta de uma rampa ou elevador que possibilite o acesso, ou seja, existe uma barreira na sociedade que obstrui minha participação plena e efetiva no espaço da reitoria.

Outra questão relacionada à representação e representatividade de pessoas com deficiência mora na frequente ausência de pessoas com deficiência dentro dos espaços de participação social que são essenciais a qualquer indivíduo, como o ambiente escolar, mercado de trabalho e posições de destaque na sociedade, por exemplo. É possível propor um exercício de reflexão ao leitor deste trabalho sobre o número de pessoas com deficiência, congênita ou adquirida, que faz parte de seu ciclo social. Quantas PCDs são suas colegas de trabalho ou de sala de aula? Quantas PCDs já prestaram algum serviço essencial para você? Quantas PCDs foram seus docentes? Provavelmente a resposta seja que poucas pessoas ou até mesmo nenhuma pessoa com deficiência tenha feito parte de tais cenários, dessa forma, analisar e refletir de acordo com as respostas dessas perguntas é extremamente necessário para problematizar o cenário atual de invisibilização e marginalização de pessoas com deficiência e, a partir disso, refletir sobre mudanças para essa realidade na nossa sociedade.

2.3 A sociedade e o capacitismo

A invisibilização das pessoas com deficiência (Sassaki, 2003; Vendramin, 2019) resulta, muitas vezes, na falta de preocupação da sociedade em tornar espaços acessíveis, como ambientes de trabalho e lazer, a partir de uma representação errônea de que as pessoas com deficiência não frequentam esses espaços, seja por falta de capacidade ou por uma noção de que são menos dignas de estarem nesses lugares.

Nesse contexto, retomo a discussão sobre as barreiras impostas pela sociedade, conforme apresentadas pela LBI (Brasil, 2015), pois existe uma relação intrínseca entre a capacidade da pessoa e as barreiras que ela encontra no dia-a-dia. A LBI considera as barreiras que impedem a plena participação de pessoas com deficiência na sociedade e as define como

> qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (Brasil, 2015, p. 2)

Essas barreiras são classificadas em: urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, barreiras atitudinais e barreiras tecnológicas. Compreendo que a existência dessas barreiras sinaliza não apenas a falta de preparo da sociedade em lidar com as demandas das pessoas com deficiência, mas também uma representação de que a pessoa com deficiência vive à margem da sociedade e, por isso, os espaços e serviços não são pensados considerando esse público. Além disso, destaco, a partir de Siqueira, Dornelles e Assunção (2020) que a garantia dos direitos da pessoa com deficiência, tais como a prestação de auxílios e soluções acessíveis, muitas vezes é compreendida pela sociedade como favor ou caridade e não como um direito legal.

Arraigado a uma representação de que pessoas com deficiência são menos capazes, noção que está na contramão dos direitos que, em teoria, são garantidos por documentos legais (Brasil, 2015), está o termo “capacitismo”, relacionado à discriminação contra a pessoa com deficiência, discriminação essa que se apresenta de diversas formas no dia-a-dia do indivíduo que foge aos padrões da dita normalidade de nossa sociedade.

O capacitismo funciona como uma ferramenta de manutenção do preconceito da sociedade responsável pela invisibilização da pessoa com deficiência dentro dos mais diversos setores da sociedade. Segundo Patron (2020), 1 bilhão de pessoas ao redor do mundo possuem algum tipo de deficiência, porém essa informação é desconhecida pela maioria das pessoas.

No entanto, a História garante que não é novo o preconceito contra a pessoa com deficiência, conforme mencionado por Gesser, Block e Mello (2020, p.18)

> há uma estreita relação entre o capacitismo e as práticas eugênicas, uma vez que, com base no pressuposto da corponormatividade, justificou-se o uso compulsório de práticas de encarceramento, esterilização involuntária e até de eliminação das pessoas com deficiência.

Essa afirmação refere-se ao período da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), em que o nazista Adolf Hitler instituiu na Alemanha um programa que objetivava o extermínio de crianças que nascessem com algum tipo de deficiência, pois tais características eram tidas como fraquezas dentro do sistema que o fascista alemão pretendia instituir (Gesser; Block; Mello, 2020).

Nos dias de hoje, em países considerados grandes democracias, como o Brasil, não existe a vigência de regime sequer similar ao de Adolf Hitler contra as pessoas com deficiência e, como mencionado anteriormente, nosso país conta com dispositivos legais (Brasil, 2015) que deveriam, em teoria, garantir à pessoa com deficiência o direito a uma vida digna e livre de percalços, mas o capacitismo impede que a plenitude de tal direito seja alcançada. Segundo Vendramin, o capacitismo corresponde à

> uma compreensão normatizada e autoritária sobre o padrão corporal humano, que deflagra uma crença de que corpos desviantes serão consequentemente insuficientes, seja diminuindo seus direitos e mesmo o direito à vida em si, seja de maneira conceitual e estética, na realização de alguma tarefa específica, ou na determinação de que essas sejam pessoas naturalmente não saudáveis (Vendramin, 2019, p.17).

Com esse entendimento, o capacitismo cerceia das pessoas com deficiência o direito à educação, saúde, trabalho, constituição de família e diversos outros. A partir de tal perspectiva, destaco que essa representação da pessoa com deficiência como incapaz, ou seja, esse preconceito chamado de capacitismo, influencia alguns dos direitos das pessoas com deficiência, dentre eles o acesso à educação e ao mercado de trabalho, setores importantes diante dos dados da presente pesquisa. No âmbito dessa discussão, Siqueira, Dornelles e Assunção (2020) pontuam que, apesar de alguns avanços, historicamente, a mídia tem sido uma das grandes responsáveis pela perpetuação do capacitismo dentro da nossa sociedade, uma vez que, por exemplo, os poucos personagens com deficiência que aparecem em filmes e telenovelas ainda são representados como aqueles que necessitam de ajuda ou como herois da superação (Patron, 2020).

Em termos educacionais, a Constituição Federal (Brasil, 1988) cita a educação como um dos direitos inalienáveis de todo e qualquer cidadão brasileiro. A LBI (Brasil, 2015) estabelece em seu artigo vigésimo-sétimo que

> a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem" (Brasil, 2015, p. 8).

Apesar da presença dos dispositivos legais mencionados anteriormente, quando se trata da garantia ao direito à educação da pessoa com deficiência, nos deparamos com diversos entraves, como falta de investimentos nessa área.

Nessa seara, Skliar (2015) busca avaliar qual a raiz do problema relacionado à ausência de pessoas com deficiência dentro do sistema de educação. São examinados, a nível mundial, pontos jurídicos e orçamentários, onde o autor afirma haver, na maioria dos casos, condições para que esses indivíduos façam parte do ambiente escolar, porém, ainda assim, é possível constatar que o número de pessoas com deficiência frequentando a escola ainda é diminuto.

> É baixíssima a porcentagem da população com deficiência em idade escolar efetivamente dentro do sistema educacional, independentemente se este sistema possui, ou não, uma divisão taxativa entre educação especial e educação regular, ou se o mesmo admite uma matrícula única no sistema geral de ensino (Skliar, 2015, p.16).

Trazendo essa reflexão para o cenário brasileiro, de acordo com dados obtidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil, 2020) é possível perceber que 67,6% das pessoas que possuem algum tipo de deficiência não possuem instrução ou foram inseridas no Ensino Fundamental. A pesquisa também mostra que apenas 5% das pessoas com deficiência chegaram a concluir o Ensino Superior. De acordo com Gesser, Böck e Lopes (2020), pessoas com deficiência tem, em média, dois anos e meio a menos de acesso à educação do que pessoas sem deficiência e, também, no contexto da educação superior, apenas 5,6% das matrículas do ensino superior são de pessoas com deficiência. Estes números são alarmantes na perspectiva do presente trabalho e revelam a necessidade de mais investimentos na educação das pessoas com deficiência. Além disso, Mantoan (2019) pontua

a necessidade de pensarmos não apenas no acesso da pessoa com deficiência ao ambiente escolar, mas também na garantia da sua participação equitativa nos espaços de aprendizagem e na sua continuidade nos estudos.

De acordo com o artigo 4º da LBI "toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação" (Brasil, 2015, p.3). A quebra desta normativa estabelecida na LBI, presente também na constituição Federal e nas demais leis que buscam garantir o direito das pessoas com deficiência não mora apenas nas fragilidades da acessibilidade educacional enfrentadas pelas pessoas com deficiência na esfera educacional, como discuti anteriormente. Quando a pessoa com deficiência rompe o *status quo* de incapaz, muitas vezes designado à sua "condição", e conclui o Ensino Médio e o Ensino Superior, é possível analisar um novo cenário de exclusão dessa parcela da sociedade, agora diante do mercado de trabalho.

O sistema capitalista está sempre em busca de mão-de-obra, seja ela qualificada a nível superior ou não, para exercer diversas funções dentro da sociedade, porém, como discutido anteriormente, a pessoa com deficiência é representada como não-capaz. Parece não haver, portanto, espaço para que esses corpos atuem no mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, a Lei nº 8213 do ano de 1991 estabelece que "a empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas" (Brasil, 1991, p.33), mas a realidade mostra que esse cenário está longe de ser verossímil.

No censo realizado no ano de 2010, o IBGE apurou que 6,7% dos cidadãos brasileiros possuem algum tipo de deficiência, porcentagem que corresponde a 12,7 milhões de pessoas (IBGE, 2011). Desse número, apenas 1% estava inserido dentro do mercado formal de trabalho no mesmo ano de realização do censo (Amim; Silva, 2021). Amim e Silva (2021) fazem uma análise desses dados do IBGE e destacam que, no ano de 2010, 306.013 pessoas com deficiência possuíam vínculo de trabalho, enquanto o número de pessoas sem deficiência com vínculo no mercado no mesmo ano ultrapassava os 43,7 milhões de pessoas, tendência que, segundo os dados apresentados pelos autores, se manteve nos anos seguintes.

É necessário destacar também, conforme reportado por matéria no Jornal da Unicamp (2020) que, apesar do grande volume de leis que estabelecem e garantem direitos constitucionais às pessoas com deficiência, esses dispositivos ainda não são "perfeitos", pois ainda dialogam com representações engessadas acerca das demandas relacionadas à vivência das pessoas com deficiência. Todos esses cenários de discriminação para com pessoas com

deficiência culminam na diminuição de sua força de agir (Clot, 2010), limitando sua participação nos diversos setores da sociedade, assim discutiremos na análise dos dados desta pesquisa.

Feitas essas considerações teóricas, apresento o percurso metodológico que definiu o desenvolvimento da presente investigação.

3 METODOLOGIA

O estudo adota uma natureza qualitativa. Segundo Rallis e Rossman (1998) a pesquisa qualitativa permite maior envolvimento do pesquisador com seu trabalho e, além disso, é fundamentalmente interpretativa, isto é, o pesquisador, a partir do seu contexto e das suas vivências, realiza uma leitura, uma interpretação dos dados gerados (Creswell, 2007), tendo em vista os objetivos da pesquisa. Nesta pesquisa, a análise interpretativa é feita no âmbito de um relato reflexivo escrito pela participante e autora da presente investigação.

Esta pesquisa se insere no contexto das representações atribuídas às pessoas com deficiência ao longo da história, mais especificamente da própria autora, que é uma pessoa com deficiência. Deste modo, a participante da pesquisa, eu, me identifico como mulher, tenho 24 anos de idade, possuo uma má-formação congênita denominada Mielomeningocele, onde a formação da coluna não acontece de maneira adequada, afetando diretamente o sistema nervoso. No meu caso, minha capacidade locomotora foi comprometida, fazendo-se necessário o uso de cadeira de rodas.

Ingressei no curso de Letras Inglês da Universidade Federal de Alagoas aos 18 anos, no fim do ano de 2018. Realizei os três primeiros períodos da graduação no formato presencial (padrão do curso) e no período vespertino. Atualmente, me encontro como concluinte do curso de Letras Inglês, tendo cumprido toda a carga horária obrigatória e eletiva exigida para a integralização do programa. Durante a graduação obtive diversas oportunidades de enriquecer minha formação. No ano de 2019 fui selecionada no processo de monitoria da disciplina de Introdução à Língua Inglesa 1, onde pude colaborar com o aprimoramento da língua inglesa dos alunos calouros do curso de Letras Inglês nos semestres 2019.1 e 2019.2. Considero esta experiência de extrema importância, pois despertou em mim a vontade de estar

presente em sala de aula como docente. No ano de 2020, a convite de uma professora, pude experienciar a vida de pesquisadora, sendo inserida no Programa de Iniciação Científica - PIBIC, analisando a formação tecnológica dos alunos concluintes do meu curso. Por último, no ano de 2022, através de processo seletivo aberto pela Assessoria de Intercâmbio Internacional da Universidade Federal de Alagoas, pude atuar como docente de Português como Língua Estrangeira, compartilhando experiências culturais com alunos falantes de árabe e espanhol e enriquecendo bastante a minha formação.

Minha carreira docente foi iniciada no mês de abril de 2020 como professora particular. No início do ano de 2021, tive a oportunidade de ingressar como professora estagiária em uma instituição que oferece cursos de idiomas, localizada na cidade de Maceió, onde resido. Como docente do referido curso idiomas, atuei em três turmas de língua inglesa, dos níveis iniciantes, onde os alunos, em sua maioria, estavam tendo o primeiro contato com a língua inglesa, até os mais avançados, onde é possível estudar a língua de forma mais profunda e ampla. Permaneci no cargo até outubro do mesmo ano, quando ingressei em uma instituição que oferecia o mesmo padrão de aulas da instituição anterior. Paralela à esta função, no ano de 2022, ingressei como professora particular em uma escola de idiomas que funciona de forma remota, tendo a oportunidade de ministrar aulas de inglês para alunos que residiam no Brasil e, também, no exterior. Atualmente, me encontro como professora de língua inglesa efetiva em uma rede de escolas de idiomas, atendendo a diversos estados da região nordeste através de aulas remotas. É importante mencionar que, dentre os alunos e funcionários das instituições mencionadas, eu sou a única pessoa com deficiência.

Estando inserida no contexto acadêmico e profissional, acredito que estou quebrando paradigmas impostos pela sociedade que invisibilizam as pessoas com deficiência e fazem com que permaneçam alheias ao convívio e práticas sociais comuns a qualquer pessoa.

Sendo eu a única participante desta pesquisa, decidi, conjuntamente com minha orientadora, pela utilização de um relato reflexivo como instrumento de geração de dados. Justifico essa escolha por permitir um espaço de reflexão sobre a minha própria identidade durante a escrita do texto e porque esta forma de geração de dados atende ao objetivo do presente estudo, a saber: analisar as representações sociais, acadêmicas e profissionais de uma professora de língua inglesa em formação inicial e com deficiência física. Ademais, o relato que escrevi traz um tom autobiográfico e, segundo Barcelos (2019), a escrita autobiográfica, além de ser uma ferramenta de descobrimento e reflexão, permite aos docentes narrarem suas próprias histórias e se compreenderem, textualizando suas experiências, emoções e crenças

que interferem na construção do ser professor (Barcelos, 2016). Nesta pesquisa, na construção da minha identidade como pessoa com deficiência e como professora em formação inicial.

Ainda sobre a geração dos dados, pontuo que o relato, que contém dez páginas, hospedado digitalmente na plataforma digital *Google Drive*, foi escrito no período entre julho e setembro do ano de 2022, conforme eu recordava de experiências passadas - bem como situações que aconteceram durante a realização deste trabalho - que pudessem ser inseridas dentro do objetivo da pesquisa e que influenciaram na minha formação pessoal e profissional como pessoa com deficiência.

O processo de análise dos dados ocorreu a partir da leitura e releitura do relato. Após as leituras e considerando os objetivos da pesquisa, elenquei os temas mais recorrentes no relato, selecionei 13 excertos a partir dos temas destacados e organizei os excertos em três seções que guiam a interpretação dos dados, como apresento no capítulo a seguir.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Levando em consideração os objetivos desta pesquisa e os aspectos mais recorrentes no meu relato, organizo esta seção de interpretação dos dados em três tópicos, sendo eles: sociedade: representações como cidadã com deficiência; escola e universidade: representações da aluna com deficiência; e mercado de trabalho: representações da professora com deficiência.

4.1 Sociedade: representações como cidadã com deficiência

Os direitos das pessoas com deficiência são garantidos legalmente (Brasil, 1991; 2007; 2015), porém, ao longo do meu relato, descrevo situações onde direitos que, em teoria, são garantidos a todos, me foram negados sob o viés da invisibilização das pessoas com deficiência em nossa sociedade.

Excerto 1: Como de costume, cheguei até a galeria, comprei as passagens e, ao chegar no elevador, eu e minha mãe percebemos que o elevador estava com defeito (...) fui embora da estação desfazendo todos os planos que tinha para aquele dia, com **a angústia de ter sido privada da minha liberdade de locomoção** (...) Em seguida, um dos funcionários sugeriu que as escadas rolantes fossem desligadas e que os **funcionários me carregassem junto com minha cadeira de rodas até a plataforma**.

Nas diversas ocasiões em que me encontrei privada de direitos, como na situação supracitada, me foram oferecidas soluções paliativas por parte de funcionários ou pessoas que, de alguma forma, estavam inseridas naquele contexto. Na situação destacada anteriormente, o funcionário do metrô insistia que meu direito de locomoção não estava sendo negado, já que estava sendo oferecida por ele uma solução eficaz, segundo seu julgamento. Analiso essa atitude sob a perspectiva discutida por Siqueira, Dornelles e Assunção (2020) de que a prestação de auxílios e soluções a pessoas com deficiência se estabelece, muitas vezes, como um processo de caridade e não como um direito garantido por lei (Brasil, 2015).

Além disso, a falta de priorização do conserto do elevador por parte do órgão de gerenciamento do transporte público, que impediu minha "participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas" (Brasil, 2015, Art. 2), aponta para a invisibilidade da pessoa com deficiência (Sassaki, 2003; Vendramin, 2019) nos mais diversos setores da sociedade, como também relatado a seguir:

Excerto 2: (...) Moro numa região que possui um bom número de autoescolas. Entrei em contato com todas. **Nenhuma possui carro adaptado** para que eu pudesse me matricular. Mais um exemplo de que a sociedade não espera que pessoas com deficiência tenham vidas "normais".

O excerto acima demonstra como a pessoa com deficiência não é vista como um consumidor ativo de serviços de autoescola, ou seja, não é representada como motorista de carro, uma vez que as autoescolas da minha região, popular por seu grande número de empresas dessa natureza, não possuem carros adaptados. Além disso, em minha busca pelo serviço em outros pontos de Maceió, me deparei com a informação de que apenas uma autoescola em toda a cidade dispõe de carros adaptados. Este dado, por si só, é alarmante, mas se intensifica ao considerar que certas adaptações necessárias para uma pessoa com deficiência física não comprometem a utilização do veículo por indivíduos sem deficiência, visto que, por exemplo, compartilho com meus pais o mesmo veículo.

Além disso, o excerto 2 indica, mais uma vez, que as pessoas com deficiência não são inseridas de forma plena no planejamento de espaços e na oferta de serviços, mesmo que seus direitos sejam, em teoria, garantidos através de legislações e documentos oficiais, como a LBI (Brasil, 2015), que visa assegurar que nenhum impedimento seja imposto a pessoas com deficiência no exercício pleno da sua cidadania.

Outra questão que aparece de forma assídua em minha vida e ao longo do meu relato é o olhar da superação e da inspiração sob o qual as pessoas com deficiência são vistas em nossa sociedade.

Excerto 3: (...) Ele pareceu bastante **surpreso** e eu diria que até animado, logo se propondo a me guiar para dentro da escola. Após retornar da busca pela responsável pela entrevista, esse funcionário afirmou estar **emocionado** com a minha presença ali e que era **muito bonito** eu estar buscando um emprego. Seus **olhos chegaram até a ficar marejados.** Também disse que **tenho muito a ensinar** a outras pessoas.

Na situação descrita, eu estava na escola apenas para realizar uma entrevista de seleção de emprego para professora de língua inglesa, algo comum realizado por licenciandos de Letras-Inglês. No entanto, a emoção do funcionário, a beleza que ele enxergou na minha busca por emprego e seu entendimento de que, apenas por ser cadeirante, tenho muito para ensinar, evidenciam uma representação da pessoa com deficiência como não capaz de ser um trabalhador, um profissional que oferta seus serviços. Além disso, indica uma outra representação, da pessoa com deficiência como herói da superação e fonte de inspiração (Patron, 2020), demonstrando que o capacitismo (Vendramin, 2019) pode se apresentar de forma que, superficialmente, parece elogiar e exaltar as pessoas com deficiência.

Diante dessa reflexão, pontuo que ser um corpo com deficiência, sob o olhar do capacitismo, é um desafio a ser superado a cada dia. Ao longo do meu crescimento não tive referências em desenhos, novelas, séries ou programas de tv em geral que apresentassem pessoas iguais a mim e que vivessem suas vidas sem quaisquer barreiras impostas pelo capacitismo. Os personagens com deficiência eram pautados única e exclusivamente na "tragédia" causada por sua deficiência, na maioria das vezes adquirida, e em como eles eram motivo de inspiração ao superar desafios e barreiras impostas pela sociedade em suas vivências. Essa representação imputa aos indivíduos com deficiência a responsabilidade de superar as barreiras, taxando-os como menos capazes quando tais barreiras não são vencidas, assim como discutido por Patron (2020) e Siqueira, Dornelles e Assunção (2020).

Assim, ao compreender que a representação é um produto do social, institucionalizada pelos indivíduos (Bronckart, 1999; Moscovici, 2003), a representação capacitista do funcionário da escola, no excerto 3, é um produto da sociedade em que vivemos, isto é, produto de como o coletivo social enxerga as pessoas com deficiência, como também discutido na próxima seção.

4.2 Escola e Universidade: representações da aluna com deficiência

Ao discutir sobre representações individuais e coletivas, Fogaça (2011) explicita que tais representações não surgem no vácuo, isoladas e alheias à fatores externos, mas sim, de acordo com a interação dos indivíduos em sociedade. Além disso, Bronckart (1999) afirma que os indivíduos conservam essas interações através das representações que fazem. Em meu relato é possível identificar o processo de construção de minha autorrepresentação como pessoa com deficiência, iniciado na escola, a partir das diferentes interações com o meio e de acordo com as mudanças provocadas pelas fases da vida em que me encontrava em cada situação relatada.

Excerto 4 - Com a ajuda de **um andador eu andava pela escola inteira**, brincando de esconde-esconde e todas as outras brincadeiras que me fossem propostas. Durante a minha infância, não me lembro de haver momentos em que eu tenha questionado **o porquê eu era diferente**, pois **não me sentia assim**.

No excerto supracitado, relacionado ao período de minha infância e início da vida escolar, afirmo não ter consciência sobre a minha "diferença" em relação aos demais, pois não havia, até então, experienciado situações em que fui representada de forma diferente por outros indivíduos julgados dentro do "normal". Skliar (2006), ao discutir sobre o

diferencialismo, ressalta que ele está relacionado à separação e diminuição de alguns traços, marcas e identidades dos indivíduos, no meu caso, da condição de pessoa com deficiência física. Porém, conforme relatado, por um tempo em minha infância eu não questionava e não sentia nenhum tipo de separação ou diminuição por não conseguir me locomover como meus colegas, eu me sentia uma criança como todas as outras presentes na escola, ou seja, havia pertencimento.

No entanto, esse sentimento de pertencimento não se fez presente por muito tempo na minha vida escolar, conforme relatado no excerto a seguir:

Excerto 5 - Quando se pensa em **educação física**, acredito que passe pela cabeça de todos, aulas feitas para que os alunos corram, joguem bola e se exercitem. Para mim, as aulas de educação física, em sua maioria, quando não eram **teóricas**, eram sinônimo de "**aula vaga**". As atividades oferecidas nessas aulas **não eram acessíveis** para mim, ou pelo menos **não tive professores que estivessem preparados** para adaptar suas aulas para que eu pudesse participar, então, como **forma de defesa** e de **evitar maiores constrangimentos**, eu preferia não participar das aulas.

No trecho acima, descrevo minha experiência com as aulas de educação física. Embora não tenha sido a primeira situação em que minha deficiência foi fator determinante para a realização de certas atividades e interações dentro do ambiente escolar. O relato ilustra o início da transformação da minha autorrepresentação, bem como da minha representação por parte de outros indivíduos, além da tomada de consciência acerca da minha identidade como pessoa com deficiência, pois, conforme discutido por Skliar (2006), os conceitos de identidade e diferença estão entrelaçados.

A falta de acessibilidade nas aulas de educação física evidenciava minha condição, minha diferença, como algo negativo, pois havia privação das atividades, eu tinha "aula vaga". Compreendo que essas experiências nas aulas de educação física contribuíram não apenas para minha representação da deficiência como algo que limita, mas também para que meus colegas construíssem igualmente essa representação de deficiência, o que corrobora a discussão de Moscovici (2003) de que as representações são constituídas como produto das interações sociais e institucionalizadas por cada pessoa.

Ainda a partir do excerto 5 ressalto, outrossim, que não havia preocupação por parte da escola em discutir o tema da inclusão no ambiente e em criar um espaço de ensino e de aprendizagem acessível. Parecia ainda existir a compreensão equivocada de que não era a escola que precisava se adaptar e se transformar para receber uma pessoa com deficiência, mas que esta deveria se adaptar à escola (Skliar, 2006; 2011; Dantas, 2019). Nesse contexto, conforme relatado, não participar das aulas de educação física era uma "forma de defesa" para

“evitar constrangimentos”, isto é, uma criança que estava sendo vítima de um processo de exclusão, era conduzida por uma construção social a acreditar que o erro estava nela, que não conseguia participar das atividades. Recuperar essa experiência me faz perceber a intensa perversidade existente no processo de exclusão da pessoa com deficiência.

Essa narrativa provoca, igualmente, reflexões sobre a garantia dos direitos da pessoa com deficiência à acessibilidade pedagógica, que não me foi garantida nas aulas de educação física, e sobre a formação docente para atuar com estudantes com deficiência, tendo em vista que, conforme relatado, não tive professores de educação física preparados para adaptar ou criar aulas acessíveis. No Brasil é assegurado, legalmente, o acesso, a participação e a permanência das pessoas com deficiência na escola (Brasil, 1988; 2008; 2015a), assim como é garantida a presença de conteúdos que abordam a educação inclusiva dentro dos cursos de formação docente (Brasil, 2015; 2024), mas, na realidade, ainda enfrentamos muitos desafios nos contextos educacionais que limitam a efetivação de práticas educacionais inclusivas (Mantoan, 2015; Dantas, 2019), conforme explicitei em meu relato.

Ademais, ao considerar experiências de exclusão, recupero outro excerto que versa sobre o capacitismo (Patron, 2020; Vendramin, 2019) presente na minha trajetória escolar:

Excerto 6: eu tinha por volta de 7 anos de idade. Nessa época eu ainda não fazia uso da cadeira de rodas, com certa dificuldade conseguia me locomover (...) Ao passear pela escola com alguns colegas de sala, pedi a ajuda de uma delas para que segurasse minha mão e me ajudasse a me equilibrar melhor enquanto caminhava (...) prontamente, a colega segurou em minha mão para me auxiliar. Em seguida, ela resolveu pedir para que um outro colega também me ajudasse, tendo como resposta a seguinte frase: “não, **não vou pegar na mão de uma aleijada**”. As palavras dele me **doeram** (...) O que ficou marcado em mim nessa situação foi o uso da **palavra pejorativa para me definir** (...) e a reflexão de que em diversos momentos **eu sou a pessoa “diferente” na sala.**

Conforme Bronckart (1998), é através da linguagem que construímos nossas representações, que expressamos nossos sentimentos, afetos, angústias, anseios e por ela também são construídos e perpetuados os preconceitos presentes em nossa sociedade. Segundo Sassaki (2003), a construção da inclusão passa, também, pelo campo da linguagem, como por exemplo nos termos para identificar pessoas com deficiência, que trazem consigo o valor dado à pessoa com deficiência. No excerto 6, destaco o termo utilizado por meu colega para se referir a mim - “aleijada”, que traz uma carga semântica negativa, de algo defeituoso ou com alguma deformidade.

Ademais, conforme mencionei no início do trecho extraído de meu relato, a situação se sucedeu por volta dos meus 7 anos, no ano de 2007, e o autor do comentário tinha a mesma idade. Apesar de ser, também, uma criança, é possível perceber que o garoto já reproduzia a

representação social de que uma pessoa com deficiência é alguém com alguma deformidade. Nesse sentido, compreendo que ele possivelmente entendesse o valor semântico do termo utilizado, talvez por ter vivenciado outras situações em que a mesma palavra foi utilizada contra outra pessoa com deficiência, fazendo com que a utilizasse no exato momento em que sua intenção era deixar clara a insatisfação que tinha em me auxiliar. Isso demonstra como as representações sociais se constituem em representações individuais, tornando-se, segundo Machado e Bronckart (2004), "uma espécie de guia" para ações futuras dos indivíduos.

Como mencionei no excerto 4, tive a oportunidade de experienciar uma infância tida como padrão, a partir das representações sociais que caracterizam uma infância comum e sob a minha perspectiva de criança na época. Porém, os episódios descritos nos excertos posteriores foram essenciais para que eu pudesse, hoje em dia, perceber e compreender como situações de capacitismo estão arraigadas na sociedade, situações essas que me apresentaram o entendimento construído socialmente sobre a diferença e me fizeram sentir a dor que o diferencialismo (Skliar, 2006) pode causar.

Sobre a diferença, Skliar (2006) evidencia que ela se manifesta a partir de práticas de exclusão e discriminação, fazendo com que elementos fora do padrão normativo não sejam apenas uma característica particular do indivíduo, mas sim, uma ferramenta de marginalização. A marginalização era o que acontecia comigo por não ter minha locomoção garantida (excerto 1), pela ausência de carros adaptados nas autoescolas (excerto 2) e por não participar das aulas práticas de educação física (excerto 5).

Em meu relato discuto, também, a ausência de pessoas com deficiência nos diversos âmbitos da minha vida e mais especificamente no contexto escolar, como exposto a seguir:

Excerto 7: Durante minha adolescência permaneci **sem referências de pessoas com deficiência** no meu convívio diário. **Não tinha colegas** de sala, **muito menos professores** com deficiência.

Segundo dados apresentados por Patron (2020), cerca de um bilhão de pessoas em todo o mundo possuem algum tipo de deficiência. Ao relacionar tais dados com o excerto relatado acima, é possível perceber a invisibilização das pessoas com deficiência na sociedade, que foram historicamente representadas como menos capazes, revelando o capacitismo (Vendramin, 2019) e deixando as pessoas com deficiência fora de espaços sociais, educacionais e trabalhistas, conforme exposto no excerto 7. A ausência de pessoas com deficiência em meu círculo social impactou diretamente o meu senso de pertencimento aos espaços que frequento, principalmente no ambiente do mercado de trabalho, como

discutirei na seção 4.3, gerando questionamentos sobre a possibilidade de me tornar uma adulta independente.

Além do espaço escolar, essa minha reflexão também se aplica ao contexto universitário, da minha formação como graduanda do curso de Letras-Inglês, uma vez que a presença de colegas e professores, também com deficiência, não era algo que encontrava facilmente. Sobre essa reflexão, destaco que meu contato com outras pessoas com deficiência ocorria mais no ambiente hospitalar, nas consultas médicas ou internações. Em uma ocasião específica, ao participar de uma roda de conversa com outras pessoas com deficiência no hospital, pude perceber que eu era uma das únicas pessoas que frequentava o ambiente universitário. Logicamente, questões sociais e até mesmo pessoais são, também, definidoras da presença ou ausência de um indivíduo no meio acadêmico, mas destaco aqui a questão da deficiência que, através do capacitismo e da associação dessa forma de opressão à outras ferramentas de exclusão social (Gesser, Böck, Lopes, 2020), contribui para o número reduzido desses indivíduos na Educação Básica e no Ensino Superior. Portanto, posso avaliar a minha presença na graduação como um ponto fora da curva.

Para além da discussão sobre a presença de pessoas com deficiência no ambiente acadêmico, gostaria de discutir, também, a permanência delas no ensino superior e como as diversas barreiras impostas a nós impactam em nossa experiência na universidade. Por conseguinte, apresento os seguintes excertos:

Excerto 8: Quando ingressei na universidade (...) fui procurada pelo Centro Acadêmico de Letras para ser recepcionada. Durante a conversa fui perguntada sobre o que poderia ser feito para tornar as dependências do bloco mais acessíveis para mim, sendo sugerida a **colocação de um corrimão na rampa** que dá acesso ao bloco administrativo do curso. Hoje, durante a escrita deste relato, a rampa permanece pouco acessível.

Excerto 9: É extremamente comum que professores deixem cópias de textos a serem lidos nos **pontos de xérox** espalhados pelo campus. Esses pedidos sempre me causaram certo **desconforto**, por ter que **sempre pedir a um colega** que tirasse a xérox para mim, por não querer **ser um incômodo** maior ao pedir que fosse levada até o ponto de xérox, já que, como disse antes, o **solo** não contribui com a minha cadeira de rodas. Em uma outra ocasião, numa entrevista de um **processo seletivo**, foi necessário que a banca de professores se deslocasse para uma sala no térreo da reitoria, já que não havia acesso para os outros andares que não fosse **através de escadas.** A **frustração** que sinto é inevitável.

Além do direito ao acesso ao Ensino Superior é imperativa a eliminação, por parte da universidade, de quaisquer barreiras, sejam elas urbanísticas, arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais ou tecnológicas (Brasil, 2015), que possam impactar no pleno aproveitamento do

espaço acadêmico pela pessoa com deficiência. Nos excertos 8 e 9, destaco barreiras que limitavam minha locomoção no campus, pela ausência de um corrimão, de um elevador e de acessibilidade nos pisos das ruas e calçadas da universidade. Nesse sentido, a instituição garantiu o meu acesso ao curso de Letras-Inglês, mas não possibilitou algo essencial, que seriam as condições físicas para minha locomoção.

Ainda a partir desses excertos, destaco como as barreiras provocam emoções de carga negativa: desconforto, incômodo e frustração. Essas emoções demonstram que as barreiras físicas também podem ter contribuído para uma representação da pessoa com deficiência como menos capaz, uma vez que, por exemplo, a universidade não me ofertava condições para que eu conseguisse ter independência para tirar uma xérox sozinha. Essa representação de ser um incômodo permeou minha vida acadêmica, afetando o cumprimento das demandas solicitadas pelos docentes, a interação com os colegas e a minha própria construção e representação como professora com deficiência.

4.3 Mercado de trabalho: representações da professora com deficiência

Ao considerar minhas experiências no mercado de trabalho, nesta seção discuto representações que perpassam meu lugar social de professora de língua inglesa. Nesse contexto, reafirmo nunca ter tido referências de pessoas com deficiência como docentes.

Excerto 10: (...) não tinha colegas de sala, **muito menos professores com deficiência**. Ao sair na rua, **não via pessoas com deficiência exercendo nenhuma profissão** (...)

À medida em que fui amadurecendo e passando a tomar consciência do meu lugar social enquanto sujeito com deficiência, passei a observar os ambientes que frequentava de maneira crítica, percebendo a ausência de pessoas semelhantes a mim, principalmente nos diversos setores dos ambientes profissionais. Considerando a necessidade de observar o mundo para a construção da minha identidade profissional, assim como a falta de referências nesse sentido, comecei a questionar-me como seria o meu futuro como uma cidadã adulta, dado o contexto da invisibilização das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Eu não conseguia me enxergar como uma futura professora, ou seja, a falta de referências de profissionais com deficiência diminuía minha força de agir (Clot, 2010) na projeção como docente.

Desse modo, apesar de ser uma garantia legal, o direito da pessoa com deficiência no mercado de trabalho (Brasil, 1991; 2015), minha experiência mostra que na realidade a

maioria de nós não ocupa esse lugar profissional, corroborando as discussões de Amim e Silva (2021) sobre o número reduzido de pessoas com deficiência dentro mercado formal de trabalho. Compreendo, igualmente, que essa realidade afeta não apenas as pessoas com deficiência, que não encontram referências, mas também contribui para que a sociedade não veja o indivíduo com deficiência como capaz, como um trabalhador.

Nessa linha de reflexão, a partir das experiências relacionadas a minha vida profissional, é possível compreender que a associação da pessoa com deficiência com a ideia de incapacidade e infantilização (Patron, 2020) afeta a percepção das pessoas em relação a minha identidade profissional, como exposto no excerto a seguir:

Excerto 11: (...) Ao me ver, **sempre pensaram que eu fosse uma aluna** da escola, **não a professora de língua inglesa.** Pode ser porque pensaram que eu fosse mais nova, de fato, mas minha trajetória mostra que o **capacitismo** também tem sua parcela de culpa nessas suposições.

O evento descrito no excerto exemplifica a forma sutil que o capacitismo se apresenta, pois, o fato de ser cadeirante, ao meu ver, influenciava, para que as pessoas não enxergassem em mim um potencial de professora, de trabalhadora, mas apenas de aluna. Essa é uma representação capacitista que coloca a pessoa com deficiência como aquela que recebe da sociedade (ajuda e auxílios, por exemplo), e não como um indivíduo que também pode contribuir para a sociedade com seu trabalho. Essa reflexão ilustra o pensamento de Vendramin (2019), ao afirmar que o capacitismo faz com que a pessoa com deficiência seja estigmatizada e vista sob uma perspectiva limitante, que diminui ou até mesmo anula seu valor, no meu caso, meu valor profissional e minha capacidade de ocupar o lugar de professora.

Nesse contexto de compreender que muitos funcionários não me enxergavam como professora, destaco, igualmente, que as pessoas muitas vezes praticam o capacitismo sem ter consciência desse preconceito (Patron, 2020). Isso tende a acontecer porque a representação social das pessoas com deficiência ao longo da história sempre foi associada a um estereótipo de dependência e incapacidade, sendo naturalizadas ações que infantilizam e subjugam esses indivíduos de forma condescendente (Patron, 2020, Vendramin, 2019). Por isso, a importância de maior visibilidade das pessoas com deficiência nos diferentes espaços e assumindo diversos papeis na sociedade, para que outras representações sociais, não capacitistas, possam ser construídas historicamente.

As barreiras por mim enfrentadas no âmbito profissional não ficam apenas na falta de referências ou no olhar capacitista do outro, mas também nas barreiras físicas relacionadas à locomoção (Brasil, 2015), como o trecho abaixo demonstra:

Excerto 12: (...) ao me ver, a **coordenadora pedagógica** pareceu ter tomado um **susto**. Fui convidada para uma sala reservada. Lá me foi dito pela coordenadora que meu **currículo era muito** bom e que ela gostaria muito de me contratar, mas infelizmente isso **não seria possível**. O motivo: **as salas de aula das turmas** que eu ministraria aulas estavam **localizadas no segundo andar da escola**, que dispõe apenas de **escadas**. Por querer muito a vaga e por, mais uma vez, querer me adequar à **sociedade que não me aceita**, perguntei se não **seria possível remanejar as turmas para as salas localizadas no térreo**. A coordenadora me disse que **não era possível**. Deixei a escola com mais um lembrete na minha pilha e **chorei bastante**.

Na minha experiência como cadeirante, destaco que os espaços profissionais, além dos de lazer e convivência comum em sociedade não são pensados e projetados para que pessoas com deficiência os ocupem. Ao refletir sobre a reação de susto da coordenadora ao me receber naquele ambiente com a intenção de preencher a vaga de trabalho ofertada, é possível afirmar que a possibilidade de contratar profissionais com deficiência físico-motora ou até mesmo de prestar serviços a indivíduos (alunos) que também possuam esse tipo de deficiência não é levada em consideração, visto que, por exemplo, a escola não possui rampas.

Ressalto, também, que a coordenadora em nenhum momento cogitou a possibilidade de ofertar as aulas das turmas que eu poderia assumir, nas salas do térreo da escola. Uma atitude que poderia ter me acolhido como professora, mas que não ocorreu, mostrando que muitas vezes as barreiras além de físicas, são atitudinais (Brasil, 2015).

Além disso, o constrangimento causado pelo fato de ter sido chamada a uma sala reservada, ter meu currículo elevado, indicando que eu teria qualificação para a vaga, e receber uma negativa pela ausência de acessibilidade da escola, me lembrou de forma dura (chorei bastante), como a minha diferença (Skliar, 2006) não é aceita pela sociedade. Esse excerto também mostra a perversidade da exclusão, que não abre espaço para as potencialidades das pessoas com deficiência, que as descartam, colocando-as à margem do mercado de trabalho.

Diante dessas representações negativas relacionadas às experiências no mercado de trabalho, trago, por último, o excerto abaixo:

Excerto 13: (...) em sala de aula, até hoje, meus alunos nunca **trataram com estranheza a minha presença**, apesar de já terem me relatado **nunca ter tido uma pessoa com deficiência como professor(a).** Tive uma aluna da turma infantil que sempre fazia desenhos e me presenteava com eles. Era sua linguagem de afeto. A maioria dos desenhos eram representações de mim e ela sempre fazia questão de **colocar a minha cadeira de rodas no desenho.** (...) **busco sempre tornar minhas aulas**

acessíveis. Quero s**er a referência de professora com deficiência que não tive,** quero ajudar a tornar comum a **presença de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**, que meus alunos levem como corriqueira a minha presença (e a de outras pessoas com deficiência) no espaço de sala de aula ou em qualquer outro espaço e não quero que **nenhum dos meus alunos se sinta excluído,** assim como eu fui e sei que ainda serei, em situações diversas.

Na contramão das representações negativas da pessoa com deficiência nos mais diversos âmbitos que foram discutidas ao longo deste trabalho, trago a reflexão de que a minha atuação como professora contribui para que meus alunos enxerguem a pessoa com deficiência como qualquer outro trabalhador capacitado, promovendo uma grande mudança de paradigma e afetando diretamente a representação que esses indivíduos possuem da pessoa com deficiência.

Destaco ainda que a representação da minha cadeira de rodas nos desenhos feitos por minha aluna reforça a ideia de que estereótipos são ideias construídas e que a diferença pode e deve ser naturalizada como uma característica, mas não como um indicativo de capacidade ou competência profissional. Além disso, acredito que impacto, também, os ambientes profissionais em que me inseri e estou inserida, bem como a prática docente de meus colegas de profissão, pois, até aqui, sempre busquei reforçar com eles a importância de uma pedagogia anticapacitista e que a formação continuada deve ser reforçada para garantir que tenham a habilidade de redesenhar suas práticas didáticas de forma inclusiva. Por último, considerando as reflexões presentes no excerto 13, me permito ter esperanças de que a luta anticapacitista não é e nunca será em vão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar as representações que atravessam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa em formação inicial e com deficiência física. Para tanto, realizei a análise do conteúdo de um relato reflexivo produzido por mim, abordando as minhas experiências como pessoa com deficiência inserida nos ambientes escolar, acadêmico, profissional e social. A fim de sumarizar os resultados encontrados após a análise, resgato as questões de pesquisa que nortearam este trabalho:

1. Quais as representações que permeiam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa com deficiência física?
2. Como essas representações afetam o agir social, acadêmico e profissional de uma professora de língua inglesa com deficiência física?

A partir da análise do relato foi possível identificar que as minhas experiências foram - e são - marcadas por diversas representações da pessoa com deficiência na sociedade, nos mais variados ambientes.

- ➔ **Na sociedade de forma geral**, foi possível perceber que o capacitismo está intrínseco em nosso dia-a-dia, fazendo com que pessoas com deficiência sejam representadas como menos capazes e permaneçam à margem da sociedade, com sua possível presença não sendo considerada em diversos locais de prestação de serviço, como por exemplo nas autoescolas. A falta de automóveis adaptados para pessoas com deficiência na maioria das autoescolas da cidade de Maceió explicita, também, que as pessoas com deficiência não são representadas como possíveis clientes para esse segmento. Portanto, todos aqueles que, como eu, buscam os serviços das autoescolas,

acabam enfrentando um processo de exclusão e, quando atingem o objetivo de se tornarem aptos a dirigir, passam a fazer parte de um grupo de motoristas considerado exceção, mesmo quando o ato de dirigir, para muitas pessoas com deficiência, seja importante sinônimo de autonomia. Além disso, a invisibilização desses indivíduos como possíveis clientes demonstra de forma clara como as barreiras atitudinais atuam dentro do capacitismo. Foi notório, ainda, que a acessibilidade em espaços como aeroportos e estações de metrô não é priorizada, visto que a manutenção de elevadores ou escadas específicas para cadeira de rodas foram negligenciadas pelas administrações dos locais citados, resultando em situações que, além de constrangedoras, poderiam ter causado danos a minha integridade física.

- ➔ Ainda na sociedade, na mídia, por exemplo, muitas das representações referentes às pessoas com deficiência que acessei foram de indivíduos que enfrentam tragédias ou precisam de ajuda, quando não eram simplesmente invisibilizados, fazendo com que eu não me enxergasse em determinados espaços. Além disso, outra representação que se destaca em diversas partes do meu relato é a de que o indivíduo com deficiência, ao ultrapassar limites e obstáculos impostos a ele, serve como exemplo de superação para aqueles que não têm deficiência, fato que pode ser ilustrado pela emoção do funcionário ao me ver buscando emprego. Assim sendo, o capacitismo se disfarça de elogio e desvia o foco da raíz do problema, a negação de direitos fundamentais a pessoas com algum tipo de deficiência, também impondo ao indivíduo o "desafio" de ultrapassar barreiras que lhe foram impostas.
- ➔ **No âmbito educacional e acadêmico**, observei representações como diferente e "aleijada". Além disso, era alguém que não participava das aulas práticas de Educação Física (por falta de acessibilidade pedagógica), que tinha dificuldade para se deslocar na universidade por limitações na acessibilidade dos espaços físicos, fazendo com que tarefas simples solicitadas pelos docentes, como a ida até a xérox, se tornassem extremamente desconfortáveis e que não conseguia se enxergar nos professores, pois não havia docentes com deficiência. Essas experiências na Educação Básica e no Ensino Superior me causaram emoções como desconforto, incômodo, constrangimento e frustração, além de me excluírem ou diminuírem minha participação nos processos formativos. Dessa forma, foi possível observar que a educação possui, ainda, um longo caminho de reestruturação de seus espaços, currículos e atitudes.

- ➔ **No ambiente de trabalho**, situações como a falta de acessibilidade dos espaços, a surpresa das pessoas nas entrevistas de emprego ao perceberem que eu era cadeirante e as negativas recebidas apenas por conta da minha deficiência me causaram dor e angústia. Essas experiências, juntamente com a falta de representatividade de indivíduos com deficiência em ambientes de trabalho, impactaram profundamente a minha autopercepção como indivíduo capaz de conseguir um emprego e de contribuir profissionalmente para a sociedade, evidenciando a recorrente invisibilização da pessoa com deficiência no meio trabalhista. Em contrapartida, acredito que a minha presença como docente em sala de aula, principalmente sendo a primeira professora com deficiência da maioria dos alunos que tive contato, resulta em uma representação social positiva de que a pessoa com deficiência possui plena capacidade para atuar no âmbito profissional e, portanto, sua presença nesses ambientes deve ser naturalizada. Além disso, trago em minha bagagem as experiências negativas que o capacitismo me causou como aluna; para que sirvam como lembrete e combustível para que minhas práticas docentes sempre estejam na contramão desta forma de discriminação, me fazendo buscar, incessantemente, uma sala de aula inclusiva para todos os meus atuais e futuros alunos.

Com isso, destaco que este estudo permitiu observar que a maneira como a pessoa com deficiência é representada está relacionada à privação de direitos básicos e atinge diretamente a sua forma de agir e de ver o mundo. Ademais, a falta de acessibilidade faz com que a pessoa com deficiência se submeta a situações desconfortáveis, como por exemplo, a privação do seu direito básico de ir e vir ou a exclusão voluntária das aulas de educação física com os demais colegas de classe, evitando assim carregar o peso atribuído pelo capacitismo às suas limitações.

Destarte, esta pesquisa se diferencia da maioria dos trabalhos sobre o mesmo tema por ser escrita e analisada a partir da perspectiva de uma pessoa com deficiência – eu –, que vivencio, compreendo e enfrento diariamente as diversas formas como o capacitismo impacta minhas autorrepresentações e meu agir.

Socialmente, este trabalho contribui com as discussões sobre a garantia dos direitos das pessoas com deficiência e a importância da presença de indivíduos que vivenciam essas experiências dentro desse debate. Pedagogicamente e, também, academicamente, esta pesquisa reafirma e reforça a necessidade da formação de professores, da Educação Básica ao

Ensino Superior, sob a perspectiva da inclusão, para que outras pessoas com deficiência não sejam invisibilizadas por práticas pedagógicas que não as levam em consideração.

A limitação deste trabalho está no reconhecimento de que as deficiências são plurais, cada uma associada a vivências e contextos diferentes. A partir do meu relato foi possível analisar e discutir a problemática sob o meu olhar, considerando as minhas experiências como uma pessoa com deficiência física, no entanto, é fundamental que, em pesquisas futuras, a discussão alcance e considere, além de outros tipos de deficiência, indivíduos que possuem deficiência semelhante a minha, mas que vivenciam e enxergam o mundo de forma diversa.

Diante dessas considerações, ressalto a imensa satisfação em ter realizado este trabalho. Esta pesquisa impacta não apenas minha trajetória como estudante, professora e pesquisadora, mas também como cidadã. Consciente da invisibilização das pessoas com deficiência na sociedade, acredito que meu trabalho dá voz não só a mim, mas também a todos aqueles que, em razão do capacitismo e de outras questões que atravessam suas vivências, tiveram seu acesso ao Ensino Superior e a outros espaços educacionais e trabalhistas negado.

Além disso, ao longo da busca por trabalhos que pudessem servir de base teórica para este estudo, pude observar que a luta das pessoas com deficiência avança. Assim, espero que cada vez mais, nós – pessoas com deficiência – estejamos presentes nos debates e discussões sobre nossas experiências, assim como em todos os espaços. Reafirmo, portanto, o lema: “Nada sobre nós sem nós”.

REFERÊNCIAS

AMIM, Julia; SILVA, Robson Willians. Representatividade das pessoas com deficiência no mercado brasileiro formal de trabalho: principais barreiras à inclusão. **Administração de Empresas em Revista**, [S.l.], v. 4, n. 26, p. 252 - 271, dez. 2021. ISSN 1676-9457. Disponível em: <https://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/admrevista/article/view/5057>. Acesso em: 27 Mai. 2024.

BARCELOS, Ana Maria. Identities as emotioning and believing. In: BARKHUIZEN, Gary (Org.) **Reflections on language teacher identity research**. 1. ed. New York: Routledge, 2016. p. 145-150. DOI: https://doi.org/10.4324/9781315643465. Disponível em: https://www.academia.edu/31513925/Identities_as_emotioning_and_believing. Acesso em: 20 Out. 2022

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Beliefs and emotions in language teaching and learning. In: BARKHUIZEN, Gary (Org.) **Qualitative Research Topics in Language Teacher Education**. 1. ed. New York: Routledge, 2019, v. 1, p. 70-75.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 dez. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 03 Dez. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 Dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.213**, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os planos de benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 jul. 1991. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 01 Dez. 2022

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 Dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 03 Dez. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 Dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 20 Jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à educação: Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais.** Relatório. Brasília: 2006. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>. Acesso em: 20 Jan. 2022.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186**, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jul. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 20 Mai. 2024.
BRASIL. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. 2010. Youtube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yv1dnuGgn2k. Acesso em: 01 Dez. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.611,** de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 01 Dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 20 Jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 Jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 Jan. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 4/2024,** de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior. Brasília, 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192 . Acesso em: 20 Mai. 2024.

BRONCKART, Jean Paul. Linguagem e representações: uma abordagem interacionista social. Tradução de Cecília Almeida. **Psychocope**, p. 16-18, 1998.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

CARVALHO, Sandra Maria Cordeiro Rocha de. **Handicapped Person Social Representation Facing Inclusion/Exclusion**. 2007. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4876?locale=pt_BR. Acesso em: 22 Mai. 2024

CLOT, Yves. **Trabalho e poder de agir**; Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira e Marlene Machado Zica Vianna. - Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Sandra Maria Mallmann da Rosa. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DANTAS, Rosycléa. **As metamorfoses da formação**: experiência com alunos com deficiência e desenvolvimento profissional ético. 2019. 215f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16774. Acesso em: 22 Fev. 2022

FARIAS, Luana Francisleyde Pessoa de. **O estágio supervisionado do Curso de Letras**: uma trama enredada pelas práticas de letramento e pelas representações do trabalho docente. 234f. 2017. Tese (Doutorado em Linguística). João Pessoa, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/19523/1/LuanaFrancisleydePessoaDeFarias_Tese.pdf. Acesso em: 22 Fev 2022.

FOGAÇA, Francisco. Conflito e desenvolvimento: duas faces da mesma moeda. In: CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes (Org.). **Atividade Docente e Desenvolvimento**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, p. 91- 106, 2011.

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes. Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. In: GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (orgs.). **Estudos da deficiência**: anticapacitismo e emancipação social. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2020. p. 17-35.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010: características gerais da população**. Relatório Técnico. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=793>. Acesso em: 5 Mai. 2024

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde 2019: principais resultados**. Relatório. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: [biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101846.pdf]. Acesso em: 5 Mai. 2024.

KLEIMAN, Ângela. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Linguística Aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.

KNEBEL, Rosemeri Leane. **Trabalho e Maternidade: Desafios Para a Mulher na Contemporaneidade.** Tese (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean Paul. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Londrina: Eduel, 2004.

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

MOSCOVICI, Serge. O fenômeno das representações sociais. In: MOSCOVICI, Serge. (Org.), **Representações sociais**: **investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

NETO, Samuel Ribeiro dos Santos. **A difícil inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**. In: Jornal da Unicamp, 2020. Disponível em: <https://unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2020/09/23/dificil-insercao-de-pessoas-com-deficiencia-no-mercado-de-trabalho/> Acesso em: 25 Mai. 2024

PATRÓN, Lau. **O futuro anti-capacitista: curar preconceitos e celebrar diversidades**. Palestra proferida no TEDx Talks, São Paulo, 15 maio 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0XEZmh86EhE&t=413s. Acesso em: 01 Set. 2024.

RALLIS, Sharon.; ROSSMAN, Gretchen. **Learning in the field: an introduction to qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

SANTIAGO, Sandra. **A história da exclusão das pessoas com deficiência**: aspectos sócio-econômicos, religiosos e educacionais. João Pessoa: Editora universitária da UFPB, 2011

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano**, v. 5, p. 6-9, 2003.

SIQUEIRA, Denise; DORNELLES, Tarso Germany; ASSUNÇÃO, Sabrina Mangrich de. Experienciando o capacitismo: a vivência de três pessoas com deficiência. In: GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (orgs.). **Estudos da deficiência**: anticapacitismo e emancipação social. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2020. p. 145-161.

SKLIAR, Carlos Bernardo. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é “do outro”. In: RODRIGUES, David (orgs). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. 1. ed. São Paulo: Grupo Editorial Summus, 2006. p. 16-34.

SKLIAR, Carlos Bernardo**.** Incluir as diferenças? Sobre um problema mal formulado e uma realidade insuportável. In: **Revista Interinstitucional Artes de Educar.** v. 1, n. 1, p. 13-28, 2015. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

VENDRAMIN, Carla. Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. In: **Sofia**. *2*, 16-25, 2019. Disponível em:

https://eadeje.tse.jus.br/pluginfile.php/176765/mod_resource/content/1/Capacitismo.pdf . Acesso em: 20 Mai. 2023.

APÊNDICE 01 – RELATO REFLEXIVO

Minha mãe, no ano de 1997, aos 22 anos, iniciou sua jornada para realizar o sonho de ser mãe. A realização desse sonho não se deu no momento em que ela queria e nasci 3 anos depois, no dia 10/05/2000, quando minha mãe já havia completado seus 25 anos. Meu nascimento trouxe a surpresa de que eu era um bebê com deficiência. Nasci com Mielomeningocele. Nome difícil para aqueles que não estão familiarizados, mas que, para mim, soa como o nome de uma pessoa próxima, que está sempre me acompanhando e vem moldando minhas experiências até aqui. Quando nasci, foi dito para minha mãe que eu não andaria, não falaria e não seria uma criança "perfeita" aos olhos do padrão normativo. Tais palavras causaram grande impacto nos meus jovens pais de primeira viagem. Junto com essa informação, também veio a expectativa de uma cirurgia em um bebê recém-nascido e longos dias de internação em uma UTI, porém, pouco mais de um mês após meu nascimento, eu estava em casa e me desenvolvendo bem. Com o passar do tempo, minha mãe, meu pai e toda a minha família foram aprendendo sobre a minha deficiência e se familiarizando com os diversos termos médicos que apareciam ao longo do caminho. Na idade esperada para bebês ditos "normais" ensaiei minhas primeiras palavras, contrariando pela primeira vez as expectativas que haviam sido colocadas em minha vida pelos médicos logo após o meu nascimento. Quando eu tinha pouco mais de um ano, minha mãe foi apresentada ao hospital Sarah Kubitschek em Brasília, por uma amiga que, coincidentemente, tinha uma filha com a mesma deficiência que eu. Essa instituição teve e continua tendo extrema importância na minha jornada, me auxiliando para que eu pudesse trilhar o caminho que me fez chegar até aqui sendo uma pessoa com deficiência. Iniciei o processo de reabilitação no hospital Sarah no ano de 2001 e, com atraso - sob o ponto de vista do *normal* - aos três anos, dei, sim, meus primeiros passos, contrariando mais uma vez o que os médicos haviam dito quando cheguei ao mundo. Fui uma criança que não teve problemas para fazer amigos e minha deficiência nunca me impediu de tentar brincar e agir como as outras crianças. Sempre busquei fazer as coisas do meu jeito, de acordo com o meu normal, que talvez seja diferente do seu. Com a ajuda de um andador eu andava pela escola inteira, brincando de esconde-esconde e todas as outras brincadeiras que me fossem propostas. Durante a minha infância, não me lembro de haver momentos em que eu tenha questionado o porquê eu era diferente, pois não me sentia assim. Reconheço que ter tido uma infância assim sendo uma pessoa com deficiência foi um grande privilégio, levando em consideração a experiência de pessoas com deficiência que pude ter contato, mesmo que superficialmente, e que sentiram dificuldades na inclusão durante a infância. Hoje, percebo que algumas crianças me olhavam diferente, mas isso não chegava a me incomodar à época. Minha consciência sobre não me encaixar dentro de um determinado padrão de *normalidade* começou a aparecer, de fato, quando entrei na universidade. Durante minha adolescência não tive uma profissão dos sonhos e só decidi que iria cursar Letras aos 17 anos, por gostar muito da língua inglesa. Minha intenção não era ser uma professora, apesar de ser o foco de uma licenciatura,

mas era o que estava disponível na minha cidade, já que, por ser uma pessoa com deficiência, não era possível para mim, naquele momento, ter a possibilidade de ir buscar um curso voltado para Tradução e Interpretação fora do meu estado. Essa não foi a primeira experiência que me mostrou que a inclusão não está em todos os lugares e que a minha deficiência define várias situações em minha vida, mas foi a primeira vez em que eu conscientemente percebi isso. A partir disso, pude olhar para trás e perceber os diversos momentos em que a minha deficiência influenciou situações em minha vida, mesmo que eu não tenha tido consciência no momento em que aconteceram. Constrangimentos por falta de acessibilidade foram diversos. Já atrasei filas de passageiros em aviões por não ter disponível no aeroporto a cadeira necessária para que eu subisse as escadas da aeronave. Em uma dessas experiências, o funcionário da companhia aérea se ofereceu para me levar no colo e acabamos caindo após ele tropeçar em um degrau da escada. Isso não aconteceria se o mundo fosse, de fato, um lugar de inclusão e acessibilidade, que enxerga as pessoas com deficiência e se adapta para que tenhamos plenitude em nossas atividades rotineiras. Olhando para trás também percebo que sempre preferi tentar me adequar aos moldes da sociedade capacitista em que vivemos, tentando não ser o centro das atenções nas situações que já passei ocasionadas por razões diversas, desde a falta de acessibilidade ou porque meus direitos foram menosprezados ou invisibilizados, vide as diversas vezes em que precisei de provadores adaptados em lojas de departamento e esses espaços estavam sendo feitos de depósito, cheios de caixas e mercadorias. Ao longo da minha vida, sempre me vi tentando oferecer soluções que fossem mais confortáveis não para mim, mas sim para as pessoas que não estavam preparadas para lidar com uma pessoa com deficiência. Para exemplificar a afirmação que acabo de fazer, posso citar minha experiência com a disciplina de Educação Física durante meus anos escolares. Quando se pensa em educação física, acredito que passe pela cabeça de todos, aulas feitas para que os alunos corram, joguem bola e se exercitem. Para mim, as aulas de educação física, em sua maioria, quando não eram teóricas, eram sinônimo de “aula vaga”. As atividades oferecidas nessas aulas não eram acessíveis para mim, ou pelo menos não tive professores que estivessem preparados para adaptar suas aulas para que eu pudesse participar, então, como forma de defesa e de evitar maiores constrangimentos, eu preferia não participar das aulas. Permanecia na sala de aula, às vezes com algum amigo acompanhando - quando era permitido pelo professor -, conversando e brincando, enquanto meus colegas estavam fazendo suas atividades físicas. Durante a infância, minha relação com esportes foi distante, por acreditar que tais atividades não eram acessíveis para mim, com exceção da natação. O Hospital Sarah, que mencionei anteriormente, recomendou que eu fizesse aulas de natação desde muito cedo para ajudar no meu desenvolvimento motor. Aos 3 anos de idade já nadava perfeitamente na piscina considerada “de adulto” na academia que frequentava e a natação sempre foi o único esporte presente em minha vida. Conforme fui ficando mais velha e aprendi mais sobre minha identidade PCD, vi que todos os esportes são acessíveis para mim, mas ainda não consegui construir com outro esporte uma relação tão próxima quanto a que tenho com a natação. Durante a escrita deste relato, realizei uma viagem para Brasília, para atualizar meu tratamento no Hospital Sarah. Durante os 9 dias em que estive me consultando, me foram apresentadas possibilidades de atividade física que, ao contrário do que eu sempre pensei, estão, sim, dentro da minha realidade. Pude fazer exercícios na academia do hospital e irei, em breve, buscar me matricular em uma academia em Maceió, apesar de estar preocupada com a forma que serei recebida pelo profissional que irá me acompanhar. Conversando com um primo que cursa Educação Física, ele concordou que esses profissionais não são preparados para lidar com pessoas com deficiência, assim como outros profissionais de diversas áreas, incluindo a docência, também não estão.

Como disse anteriormente, sempre busquei me adequar a certas situações para evitar situações constrangedoras, mas devo dizer que, hoje em dia, tento buscar ativamente a garantia de que meus direitos sejam respeitados, no entanto, na maioria das vezes, o capacitismo, enraizado em todos os lugares e serviços, acaba vencendo. Gostaria de descrever uma situação específica que ilustra a forma como as ferramentas de acessibilidade não são tidas como prioridade nas manutenções estruturais de diversos âmbitos da sociedade. Durante a minha mais recente viagem à Brasília com o objetivo de realizar exames de rotina relacionados ao meu processo de reabilitação, precisei utilizar o metrô. Não foi a primeira vez que precisei utilizar o serviço pois, quando estou em Brasília, torna-se o meu principal meio de transporte. O acesso à estação que eu precisava utilizar se dá através de uma galeria subterrânea que pode ser acessada através de um elevador localizado em uma praça da cidade. Após acessar a galeria, é possível realizar a compra das passagens e, para acessar a plataforma do metrô, existem duas opções: escadas rolantes ou mais um elevador. Como de costume, cheguei até a galeria, comprei as passagens e, ao chegar no elevador, eu e minha mãe percebemos que o elevador estava com defeito. Minha mãe saiu em busca de informações com os funcionários do metrô, que confirmaram que o elevador não estava funcionando há um certo tempo. Demonstramos nossa indignação, pois não é admissível que um item fundamental ao acesso do metrô estivesse com defeito e providências não tivessem sido tomadas até aquele momento. Em seguida, um dos funcionários sugeriu que as escadas rolantes fossem desligadas e que os funcionários me carregassem junto com minha cadeira de rodas até a plataforma. A sugestão foi um lembrete das diversas ocasiões em que aceitei soluções paliativas para a falta de acessibilidade e, como disse antes, tenho buscado quebrar tal ciclo. Neguei a sugestão dada pelo funcionário e questionei como poderia ser feito o reembolso das passagens que já haviam sido compradas, quando fui informada que o reembolso só aconteceria e seria justificado caso algum acidente ocorresse durante a tentativa de me levar até à plataforma. Tristeza e indignação tomaram conta de mim, pois ali pude perceber que a minha integridade física não tem importância numa sociedade capacitista. Fui embora da estação desfazendo todos os planos que tinha para aquele dia e com a angústia de ter sido privada da minha liberdade de locomoção.

Voltando para as experiências relacionadas a minha infância como pessoa com deficiência, gostaria de mencionar que eu não cresci cercada de crianças com deficiência no meu dia-a-dia. Apesar de frequentar o Hospital Sarah pelo menos duas vezes por ano e ter a oportunidade de ter contato com outras pessoas com deficiência iguais ou diferentes da minha e da mesma faixa etária que eu em diferentes oportunidades, em minha rotina escolar e familiar, durante a infância, não tive a presença dessas referências de forma regular, tendo a oportunidade de manter apenas um vínculo de amizade com alguém com deficiência, que pude conhecer no hospital na adolescência, também das Letras, com quem divido experiências e sinto grande admiração. As crianças sem deficiência que convivi sempre foram solícitas com as minhas necessidades, mas, carrego uma experiência que não chego a taxar como traumática, mas que sempre uso para me lembrar que eu sou vista como diferente: acredito que eu tinha por volta de sete anos de idade. Nessa época eu ainda não fazia uso da cadeira de rodas, com certa dificuldade conseguia me locomover sem a ajuda de quaisquer aparelhos ou de outras pessoas, mas eventualmente utilizava um andador ou pedia auxílio das pessoas que estavam comigo. Ao passear pela escola com alguns colegas de sala, pedi a ajuda de uma delas para que segurasse minha mão e me ajudasse a me equilibrar melhor enquanto caminhava. Como mencionei antes, as crianças sem deficiência com quem convivi sempre foram solícitas, portanto, prontamente, a colega segurou em minha mão para me ajudar. Em seguida, ela resolveu pedir para que um outro colega também me ajudasse, tendo como resposta a seguinte frase: “não, não

vou pegar na mão de uma aleijada.” As palavras dele me doeram, se não me falha a memória, minha colega chegou a reportar o acontecido para nossa professora, mas não me lembro do que aconteceu em seguida. O que ficou marcado em mim nessa situação foi o uso da palavra pejorativa para me definir, ainda mais vinda de uma criança, e a reflexão de que em diversos momentos eu sou a pessoa “diferente” na sala. Essa é a única situação que consigo me lembrar, durante a minha infância, em que fui taxada verbalmente como diferente e cresci tentando me adequar às brincadeiras das crianças sem deficiência. Durante minha adolescência permaneci sem referências de pessoas com deficiência no meu convívio diário no ambiente escolar. Não tinha colegas de sala, muito menos professores com deficiência. Ao sair na rua, não via pessoas com deficiência exercendo nenhuma profissão e isso me fazia questionar como seria a minha vida quando adulta. Bem, a vida adulta chegou. Devo dizer que tem sido complicado lidar com os empecilhos que a sociedade impõe a uma pessoa com deficiência. Sempre busquei ser o mais independente possível e, seguindo o processo natural de qualquer pessoa de vinte e poucos anos, decidi que era a hora de me matricular em uma autoescola. Moro numa região que possui um bom número de autoescolas. Entrei em contato com todas. Nenhuma possui carro adaptado para que eu pudesse me matricular. Mais um exemplo de que a sociedade não espera que pessoas com deficiência tenham vidas “normais”. Após vários contatos frustrados, encontrei uma única instituição que dispõe de carros adaptados para pcd e, durante a produção deste trabalho, realizei as aulas e me encontro habilitada para dirigir, porém, sempre carregarei a frustração de não ter tido a experiência comum de apenas chegar em qualquer autoescola e realizar a minha matrícula. Sempre carregarei essa experiência na pilha de lembretes de que sou “diferente.”

Como falei antes, apenas resolvi cursar Letras aos dezessete anos, no ano que realizei a prova do ENEM e consegui ingressar na Universidade Federal de Alagoas. Nos meus planos, ser professora era uma possibilidade que não estava incluída, mas, cá estou eu, professora de língua inglesa. Gostaria de dizer que neste campo da minha vida eu não fui lembrada da minha “diferença”, mas ,infelizmente, seria mentira. Ao longo da vida escolar não tive professores com deficiência. Na faculdade, apesar de não ter tido professores com deficiência, tive a feliz surpresa de poder cursar a disciplina de Educação Inclusiva com a professora - e orientadora desta pesquisa - Rosycléa Dantas, e fico feliz que outro colegas também tiveram essa oportunidade e irão buscar ser professores que se importam com a inclusão de seus alunos com deficiência. No ambiente acadêmico minhas experiências se misturam entre tentativas por parte da administração e colegas de tornar a universidade acessível para mim e a falta de acessibilidade que me impede de ter uma experiência comum aos demais universitários. Posso citar aqui alguns momentos que retratam os dois lados dessa moeda. Quando ingressei na universidade, no fim do ano de 2018, fui procurada pelo Centro Acadêmico de Letras para ser recepcionada. Durante a conversa fui perguntada sobre o que poderia ser feito para tornar as dependências do bloco mais acessíveis para mim, sendo sugerida a colocação de um corrimão na rampa que dá acesso ao bloco administrativo do curso. Durante boa parte do processo de escrita deste relato e da realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso, a rampa permaneceu pouco acessível e sem corrimão, que foi instalado apenas em meados do ano de 2023, conforme fui informada por uma colega. Devo confessar que a rampa, por não ser tão íngreme, acaba não sendo o maior problema de acessibilidade que tenho no campus, mas a ausência do corrimão serve como um lembrete de que a acessibilidade esbarra na falta de investimento ou, provavelmente, no esquecimento sobre a sugestão que foi feita. Outro problema estrutural que me impede de circular com tranquilidade nas dependências da universidade mora nas calçadas e paralelepípedos irregulares, que tornam bastante desconfortável o caminho pelo espaço da UFAL, mesmo quando estou sendo guiada por algum colega. Devo ressaltar que todos sempre foram

extremamente solícitos, de professores à colegas e amigos, mas o medo de ser um incômodo para as pessoas sempre me fez tentar evitar essas situações. Tais problemas tornam minha jornada acadêmica desconfortável em aspectos que podem não passar pela cabeça de uma pessoa que não possui uma deficiência. É extremamente comum que professores deixem cópias de textos a serem lidos nos pontos de xérox espalhados pelo campus. Esses pedidos sempre me causaram certo desconforto, por ter que sempre pedir a um colega que tirasse a xérox para mim, por não querer ser um incômodo maior ao pedir que fosse levada até o ponto de xérox, já que, como disse antes, o solo não contribui com a minha cadeira de rodas. Em uma outra ocasião, numa entrevista de um processo seletivo, foi necessário que a banca de professores se deslocasse para uma sala no térreo da reitoria, já que não havia acesso para os outros andares que não fosse através de escadas. A frustração que sinto é inevitável.

Durante a escrita deste relato tive a experiência do último período de estágios obrigatórios da graduação. Os dois primeiros foram realizados na escola em que estudei durante dez anos, que eu já sabia ser acessível e não tive nenhum problema quanto a isso. O terceiro foi realizado em uma escola diferente, mas felizmente também não tive uma má experiência em relação à acessibilidade para a minha deficiência, mas pude refletir sobre as questões relacionadas à experiência de crianças e adolescentes com outros tipos de deficiência no ambiente da escola pública. A escola em que realizei o último estágio possui um andar térreo acessível mas, no primeiro contato que tive com a coordenação, fui informada que eu poderia acompanhar apenas uma turma, pois era a única que se encontrava no térreo da escola, que não possui acesso aos demais andares através de rampas. A pilha só cresce.

Do último estágio, levo de positivo a oportunidade de ter conhecido a professora responsável pela Sala de Recursos da escola. Pude compartilhar experiências com ela que, como profissional da educação inclusiva e mãe de um jovem com deficiência, se relaciona com os sentimentos que compartilho neste relato.

Voltando para as questões relacionadas à minha profissão e minha deficiência, gostaria de descrever algumas experiências que sempre irão influenciar na minha busca por inclusão. Não só a minha, mas, principalmente, a de meus futuros (assim espero) alunos com deficiência.

Como qualquer jovem adulto, aos 18 anos, comecei a procurar emprego. Dentro e fora da minha área. Recebi o retorno de uma vaga destinada à pessoas com deficiência para recepcionista de algum estabelecimento que não me recordo. Na breve ligação por telefone, o homem perguntou se eu fazia uso de cadeira de rodas. Respondi afirmativamente. Ele não pareceu muito feliz com minha resposta e perguntou se eu conseguia me locomover. Sim, consigo. A ligação foi encerrada e nunca mais obtive retorno, mesmo sendo a vaga destinada à pessoas com deficiência, talvez a minha não se adequasse aos padrões de “funcionalidade” ou “produtividade” de uma pessoa com deficiência para aquele cargo. Sou diferente, lembra?

Outra experiência marcante aconteceu quando enviei meu currículo a uma escola de Educação Básica. Não costumo mencionar em meu currículo que sou uma pessoa com deficiência. Acredito que não seja uma informação relevante para um recrutador pois não faz parte das minhas competências quanto profissional. Recebi o retorno da escola e marquei uma entrevista. Cheguei lá no horário marcado e, ao me ver, a coordenadora pedagógica pareceu ter tomado um susto. Fui convidada para uma sala reservada. Lá me foi dito pela coordenadora que meu currículo era muito bom e que ela gostaria muito de me contratar, mas infelizmente isso não seria possível. O motivo: as salas de aula das turmas que eu ministraria aulas estavam localizadas no segundo andar da escola, que dispõe apenas de escadas. Por querer muito a vaga e por, mais uma vez, querer me adequar à sociedade que não me aceita, perguntei se não seria possível remanejar as turmas para as salas

localizadas no térreo. A coordenadora me disse que não era possível. Deixei a escola com mais um lembrete na minha pilha e chorei bastante. Foi dito para mim que era melhor colocar no currículo a informação de que sou uma pessoa com deficiência, mas sigo com a convicção de que essa informação não se relaciona com minha capacidade profissional, portanto, não deve estar no meu currículo.

Em outra oportunidade, fui chamada para mais uma entrevista de emprego. Ao me lembrar da experiência que descrevi, achei melhor me resguardar e perguntar ao recrutador se o local em que a entrevista aconteceria era acessível. Tinha escada. O rapaz se propôs a encontrar um outro local para que pudéssemos conversar. Meu lado marcado pelas más experiências que já tive acendeu o alerta de que aquela era uma desculpa e que a oportunidade de trabalho estava perdida. Tive crises de ansiedade. Felizmente o responsável pelo recrutamento voltou a me contatar e a entrevista foi realizada, porém não apaga a angústia que senti ao pensar que talvez não fosse ter a oportunidade de mostrar que me adequo à vaga apenas por ser uma pessoa com deficiência. Outro sentimento, dessa vez não meu, mas das outras pessoas, que também tenho que lidar como uma jovem adulta com deficiência, é o de estranheza - ou surpresa - ao me ver buscando atuar (ou já atuando) no mercado de trabalho. Certa vez, ao chegar na porta de uma escola onde ia realizar uma entrevista para a vaga de professora de inglês, fui abordada por um funcionário da escola que achou que eu estava apenas esperando para atravessar a rua. Respondi a ele que eu iria entrar na escola e ele pareceu confuso. Me perguntou se eu iria estudar lá. Respondi que estava lá para a entrevista. Ele pareceu bastante surpreso e eu diria que até animado, logo se propondo a me guiar para dentro da escola. Após retornar da busca pela responsável pela entrevista, esse funcionário afirmou estar emocionado com a minha presença ali e que era muito bonito eu estar buscando um emprego. Seus olhos chegaram até a ficar marejados. Também disse que tenho muito a ensinar a outras pessoas. Me senti constrangida, pois certamente aquelas palavras não seriam ditas a um candidato sem deficiência. Não quero parecer insensível com as palavras dele, mas para mim é extremamente natural que eu, na faixa etária em que me encontro, finalizando a minha graduação, esteja num ambiente de entrevista de emprego, pois, assim como outras pessoas da minha idade, possuo a vontade de ter minha independência financeira e ser uma adulta comum. Também não acho que eu tenha algo a ensinar para as outras pessoas. Não por causa da minha deficiência. Minha existência não está baseada em mostrar aos outros que suas vidas são mais fáceis e que eles deveriam agradecer por isso, pois deficiência não é um castigo. Também não sou um ser humano especial por conseguir fazer coisas “normais” mesmo com minhas limitações.

Gostaria também de compartilhar sobre o meu primeiro ambiente de trabalho formal. Dei aula num curso que oferece aulas de inglês e cursos profissionalizantes. Lá estive rodeada por pessoas que sempre buscaram que o ambiente fosse o mais confortável para mim, apesar de haver ainda um pouco do sentimento de ser inusitada, eu diria, a minha presença ali. Tanto por parte dos meus colegas de trabalho quanto por parte dos responsáveis dos meus alunos. Ao me ver, sempre pensaram que eu fosse uma aluna da escola, não a professora de língua inglesa. Pode ser porque pensaram que eu fosse mais nova do que realmente sou, de fato, mas minha trajetória mostra que o capacitismo também tem sua parcela de culpa nessas suposições. Em sala de aula, até hoje, meus alunos nunca trataram com estranheza a minha presença, apesar de já terem me relatado nunca ter tido uma pessoa com deficiência como professor(a). Tive uma aluna da turma infantil que sempre fazia desenhos e me presenteava com eles, era sua linguagem de afeto. A maioria dos desenhos eram representações de mim e ela sempre fazia questão de colocar a minha cadeira de rodas no desenho. Acho algo bastante fofo e que mostra pra ela que a cadeira é uma característica minha, assim como meu óculos de grau.

Por essas experiências, busco sempre tornar minhas aulas acessíveis. Quero ser a referência de professora com deficiência que não tive, quero ajudar a tornar comum a presença de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, que meus alunos levem como corriqueira a minha presença (e a de outras pessoas com deficiência) no espaço de sala de aula ou em qualquer outro espaço e não quero que nenhum dos meus alunos se sinta excluído, assim como eu fui e sei que ainda serei, em situações diversas.