



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Psicologia

Juliana Rangel Sabatini

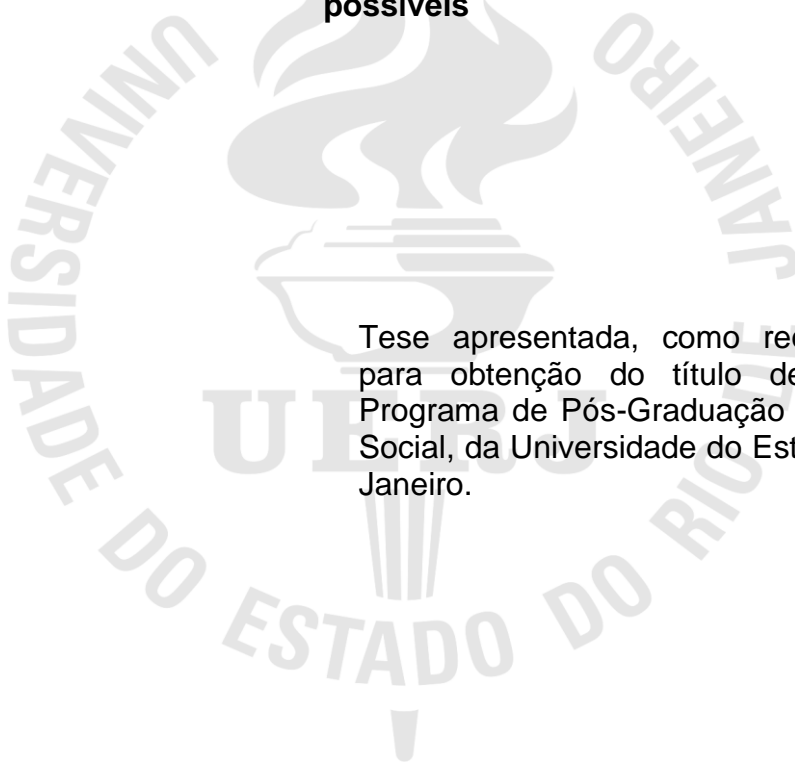
**Pelos caminhos da acessibilidade na vida universitária: versões e  
encontros possíveis**

Rio de Janeiro

2023

Juliana Rangel Sabatini

**Pelos caminhos da acessibilidade na vida universitária: versões e encontros  
possíveis**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Laura Cristina de Toledo Quadros

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

S113 Sabatini, Juliana Rangel.  
Pelos caminhos da acessibilidade na vida universitária: versões e encontros possíveis/ Juliana Rangel Sabatini. – 2023.  
164 f.

Orientador: Laura Cristina de Toledo Quadros.  
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Faculdade de Educação.

1. Psicologia social – Teses. 2. Teoria ator-rede – Teses. 3. Inclusão em educação – Teses. I. Quadros, Laura Cristina de Toledo. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Psicologia. III. Título.

bs

CDU 316.6

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese.

---

Assinatura

---

Data

Juliana Rangel Sabatini

**Pelos caminhos da acessibilidade na vida universitária: versões e encontros  
possíveis**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 06 de outubro de 2023.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Laura Cristina de Toledo Quadros (Orientadora)  
Instituto de Psicologia – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Jimena de Garay Hernandez  
Instituto de Psicologia – UERJ

---

Prof. Dr. Ronald João Jacques Arendt  
Instituto de Psicologia – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Debora Emanuelle Nascimento Lomba  
Universidade Santa Úrsula – USU

---

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Monique Araújo de Medeiros Brito  
Universidade Federal Fluminense – UFF

Rio de Janeiro

2023

## DEDICATÓRIA

*“Eu não quero dar informações  
Quero dar encantamento.”*

*Manoel de Barros*

Dedico esta tese para minha querida amiga Iaponira. Suas doçura, firmeza e sensibilidade incomparáveis costuraram nossos encontros na UERJ. Vítima da COVID-19, retirada precocemente da vida em dezembro de 2020, deixou na saudade a marca dos bons encontros que tivemos.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é preciso. De uma rede imensa se faz um doutorado. O meu, em particular, foi permeado por conquistas, dores e vários recomeços. Se hoje estou aqui, viva, devo ser grata. Primeiramente à Inteligência maior, que me deu a oportunidade desta existência, guiando-me os passos através de inspirações e de encontros com pessoas que compuseram esse caminhar até aqui.

À minha família de origem: os que me deram a vida - minha querida mãe, Regina, força e cuidado, que sempre me incentivou a ser independente e a pesquisar pelas coisas. Ao meu paizinho querido, Paulo Roberto, em memória eterna, que, de onde estiver, sei que me acompanha. Com sua calma e tranquilidade sempre me acolheu. Agradeço aos dois, pessoas fundamentais nesse processo, que sempre me deixaram ser quem sou. À minha querida irmã, Giselle, minha atriz favorita. Companheira de aventuras que a vida me deu, que vibra por mim em tudo que faço, sendo apoio sempre. Gratidão, irmãzinha!

À minha amada sobrinha, Isadora, que era um bebê de 2 anos quando comecei o doutorado e hoje já está com 7. Gratidão por me fazer brincar e me receber com tanto amor e carinho quando me vê, gritando “tia Ju!!!”, sempre em companhia de um largo sorriso.

Às minhas queridas avós, Nina e Aliete, que são fortalezas em todos os momentos. Obrigada por sempre terem sido rede!

Ao Luiz, meu companheiro desta jornada, que é parceria e cuidado, que torna tudo mais leve, obrigada pelo incentivo incondicional - “Seus olhos, meu clarão...”

Aos meus sogros, Luiz e Eliana, à minha cunhada, Flávia, e à tia Edna, minha segunda família, que sempre torcem por mim e me acolhem. Destaque especial para minha querida sogra, que nos deixou em setembro, de surpresa, arrebatando nossos corações de saudade. Agradeço por todas as orações que sei que fez por mim. Tenho certeza que estará presente na minha defesa.

À minha afilhada querida, Mariana, que, com sua doçura, sempre está presente de sua forma, tornando meus dias melhores.

Às amigas: à Cynthia, que há 29 anos torce por mim, acompanhando meus passos. Às amigas que a UFRJ me deu: Ana Paula, Marcia e Tamara, que tornaram o estar na faculdade possível de ser vivido e que hoje seguem comigo iluminando o meu caminhar. São 21 anos de trocas, apoio, força e torcida. Obrigada por tudo, meninas! À Lívia Bione, também presente da UFRJ, que, ao longo do tempo, foi costurando essa rede de cuidado e força. Aos presentes que a UERJ me deu: à querida amiga Deborah Souza, uma presença forte, sensível, constante. Que me acompanha desde o mestrado, tornando esta estrada mais leve e divertida. Obrigada por ser leveza todos os dias, por sempre me enviar fotos da Lady Gata e mensagens perguntando como estou. À querida Erika Araujo, sempre presente, disponível para escutar e acolher. Obrigada por todo apoio nesses anos! À Renata Azeredo, que chegou no final do doutorado para somar nessa rede da minha vida. Obrigada por ser

você, tão transparente e sensível. Gratidão pela parceria! Ao grupo de colegas pesquisadores da UERJ, agradeço às trocas, sempre regadas de afetos, risadas e reflexões profundas.

À minha querida orientadora, Laura, a quem tenho grande admiração. Já são 15 anos desde que ela me acolheu a primeira vez, sempre me incentivando e sensivelmente orientando. Gratidão por ser a ponte que me trouxe até aqui.

À professora Alexandra Tsallis, que foi semente deste processo, levando-me até a pós em Gestalt-terapia, na qual conheci Laura. Gratidão por tanto incentivo!

Ao querido professor Ronald Arendt, que com sua generosidade me recebeu em seu grupo de estudos lá em 2014, contribuindo para o despertar da pesquisadora em mim. Agradeço por toda generosidade em partilhar conhecimentos, textos, livros, filmes, conversas boas, aniversários, com sensibilidade e alegria.

À minha psicóloga maravilhosa, Ana Letícia, que acompanhou todo esse processo, sendo fortaleza em meu caminhar, com paciência e cuidado.

Às pessoas que participaram desta pesquisa, direta ou indiretamente, tornando possível este trabalho através das trocas sensíveis que tivemos: aos discentes que encontrei pela docência, agradeço pelas trocas sensíveis, profundas e por todo aprendizado construído em conjunto. Não existe docência, sem discência, como nos ensinou Paulo Freire; aos voluntários da pesquisa que, ao compartilhar suas vivências, trouxeram riquezas de aprendizados e reflexões profundas sobre a vida universitária; aos meus clientes da clínica que ao me permitirem os acompanhar sua jornada, também me transformam e ensinam através de encontros genuínos.

À querida Helena Tupinambá, minha reumatologista, quem descobriu em tempo recorde minha condição rara de saúde, fazendo uma grande diferença em minha vida. Obrigada por me acompanhar, por ser escuta, cuidado e respeito.

À querida banca, que tão gentilmente aceitou o convite para compor este processo de doutoramento, acolhendo-o como um todo. Gratidão imensa!

Aos funcionários da UERJ, que são a base de tudo. Agradeço o cuidado e o acolhimento em todos esses anos! Destaque para Luciana, secretária chefe da pós, sempre cuidadosa e acolhedora, contribuindo para que a burocracia se torne menos densa.

Sendo esta pesquisa em Teoria Ator-Rede, a qual entende sociedade como uma rede composta por humanos e não-humanos, não poderia deixar de fora aqueles que representam esse último grupo, que também fazem parte de todo o campo que ajudou a tecer este doutorado: aos meus gatos, Tereza e Rafael, que me ensinam todos os dias que a vida é pra ser vivida em sua plenitude, com sabedoria e sem pressa. Vou revelar o segredo deles: coma o suficiente, exercite-se, alongue-se muito, durma bem, ame sem apego e jamais deixe de brincar.

Esse ciclo se encerra após um árduo caminho, que foi atravessado por uma pandemia, dores e lutos. Contudo, também costurado por acolhimentos, cuidado, afeto e alegria. E eu só tenho a agradecer, à vida!

## RESUMO

SABATINI, Juliana Rangel. *Pelos caminhos da acessibilidade na vida universitária: versões e encontros possíveis*. 2023.164f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Este trabalho buscou descrever as vivências de discentes universitários e de trabalhadoras de núcleos de inclusão dessa área de ensino, tendo a acessibilidade como ponto principal. Acessibilidade, neste texto, tem um enfoque que transcende a questão da lei, da inclusão. O foco são as práticas na universidade que tornam viáveis ou não o acesso e a manutenção dos discentes na mesma. O recurso utilizado para a escrita foi a metáfora de uma viagem de trem. A pesquisadora é uma viajante com mochila nas costas. A mochila carrega todo o arcabouço teórico-metodológico que sustenta tanto o rigor científico quanto a metodologia de acesso ao campo desta pesquisa: a teoria ator-rede, com sua proposta de descrever detalhadamente o que acontece no contato com o campo de pesquisa, fazendo emergir os atores humanos e não-humanos que se entrelaçam nas redes que o compõe; a gestalt-terapia, com o conceito de campo psicológico, sua aposta na diferença e na criatividade como afirmações da existência; o pesquisarCOM proposto por Marcia Moraes (2010), em que o pesquisador não é visto como um *expert*, mas sim os pesquisados e que, por isso, aquele faz pesquisa com o outro e não sobre ele; o conceito de ser afetado, de Bruno Latour (1999) e Jeanne Favret-Saada (2005), que discutem que o pesquisador precisa aprender a se afetar pelo campo de pesquisa, sendo necessário estar disponível para, inclusive, ver seu projeto se desfazer; as noções de política ontológica, as lógicas do cuidado e da escolha discutidas por Annemarie Mol (1999, 2008); o pesquisar como um fazer artesanal proposto por Laura Quadros (2015); e a pesquisa como Versão, trazida por Vinciane Despret (1999), significando que não há imposição sobre outras pesquisas, que não as nega, mas convive no campo do conhecimento compondo outras formas de se olhar para o mesmo tema. A metodologia dos afetos surge como uma proposta metodológica de pesquisa, sendo apresentada neste trabalho. Essa viagem é composta de seis trechos. O primeiro é o “planejando a viagem”, que descreve como surgiu a ideia para a pesquisa e como foi tecido o método utilizado na mesma. No segundo, temos “o encontro com o campo de pesquisa”, que narra como a docência não planejada, a pandemia e o trabalho como psicóloga clínica da pesquisadora atravessaram a pesquisa. No terceiro trecho tem-se a “Estação memórias evocadas”, que rememora o primeiro contato da pesquisadora com o tema da acessibilidade na vida universitária e com a gestalt-terapia. Esse trecho proporciona uma conexão com o quarto trecho da viagem, no qual “os caminhos refeitos” permitiram chegar à “Estação acessibilidade e vida universitária: versões, encontros e possibilidades”, tema central da tese. O quinto trecho é composto pela “Estação aprendizados e reflexões da viagem”, trazendo ideias e soluções de alguns participantes da pesquisa sobre acessibilidade, finalizando com o que foi aprendido através de um balanço do que foi vivido. No último trecho, a “Estação final: utopia” traz algumas provocações, vislumbrando possibilidades e sonhos para o futuro.

*Palavras-chave:* acessibilidade; universidade; teoria ator-rede; gestalt-terapia; pandemia; metodologia dos afetos



## ABSTRACT

SABATINI, Juliana Rangel. *Along the paths of accessibility in university: versions and possibilities*. 2023.164f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This work describes the experiences of students and employees at inclusion centers from university, with accessibility as a target. Accessibility, in this text, goes beyond law and inclusion. It focuses on practices, which could keep engaged students in university or not. The researcher wrote down all text by doing a metaphor with a trip by train. In this context the author is a traveler with a backpack. This backpack is loaded with a theoretical-methodological framework, which supports both the scientific rigor and a methodology for accessing the field of this research: the actor-network theory (ANT), that describes in detail what happens in research field, bringing out the human and non-human actors who plays in that network; carries gestalt therapy, which bets on creativity and differences as existence affirmations and brings a psychological field concept; carries also the *pesquisarCOM* method, proposed by Marcia Moraes (2010), in which the researcher is not seen as the expert, but instead, the researched are the true experts and, therefore, does the research *with* the other and not *about* the other; the concept of being affected, by Bruno Latour (1999) and Jeanne Favret-Saada (2005), who discuss about that the researcher needs to learn to be affected by the research field and should concern that its project may quit; is also compounded by the ontological politics concept, the logics of care and choice discussed by Annemarie Mol (1999, 2008); the handcraft process of researching, proposed by Laura Quadros (2015); and, finally, research as Version, brought by Vinciane Despret (1999), meaning that there is no imposition on other research, it does not deny them, but coexists in the field of knowledge compounding other points of view on same topic. Thus, in this work, The Affections Methodology is presented and emerges as a methodological research proposal. So, this trip is composed of six sections. The first one is “Planning the Trip”, which describes how the idea for the research came out and how the method used in was developed. The second, brings “Meeting with the Research Field”, which describes how an unplanned just-hired teacher, the pandemic and the researcher works as a clinical psychologist takes place in the research. The third section talks about “Evoked Memories Station”, which recalls the researcher first time in contact with the topic of accessibility in university life and gestalt therapy. This section provides a connection with the fourth section of the trip, called “The Remade Paths”, which takes to the “Accessibility Station and University Life: Versions, Encounters and Possibilities”, and it assumes central theme of this Thesis. The fifth section - “Station Learning and Reflections From the Trip” - brings ideas and solutions from some research's participants about accessibility and finishes telling what was learned and trading off to what was experienced. Finally, in the last section, “Final Station: Utopia” performs some provocations, drawing possibilities and dreams for the future.

**Key words:** accessibility; university; actor-network theory; gestalt-therapy; pandemic; affections methodology

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Convite ao lúdico.....	17
Figura 2 - A casa .....	22
Figura 3 – A praça e a estátua .....	22
Figura 4 - A livraria .....	23
Figura 5 - Dentro da livraria.....	24
Figura 6 - O mapa .....	27
Figura 7 - SISU.....	36
Figura 8 - Cartaz novembro 2020.....	51
Figura 9 - Cartaz dezembro 2020.....	51
Figura 10 - Perguntas iniciais .....	53
Figura 11 - Convidando ao contato .....	53
Figura 12 - Palavras e afetações roda 2 .....	54
Figura 13 - Palavras e afetações roda 1 .....	54
Figura 14 - Instituto de Psicologia UFRJ.....	69
Figura 15 - Início das escadas .....	70
Figura 16 - Escadas .....	70
Figura 17 - Cartaz entrevistas coletivas .....	78
Figura 18 - Eu professora 1986.....	110
Figura 19 - Entre afetos e despedidas .....	112
Figura 20 - A árvore dos afetos.....	162

## SUMÁRIO

	<b>PREFÁCIO</b> .....	11
	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
1	<b>PRIMEIRO TRECHO: PLANEJANDO A VIAGEM</b> .....	31
1.1	<b>A herança</b> .....	31
1.1.1	<b>A origem da temática</b> .....	34
1.2	<b>A metodologia dos afetos</b> .....	39
1.2.1	<u>O arborescer de uma metodologia</u> .....	40
1.2.2	<u>A proposta metodológica de acesso ao campo</u> .....	43
2	<b>SEGUNDO TRECHO: O ENCONTRO COM O CAMPO DE PESQUISA</b> .....	45
2.1	<b>Estação os caminhos encontrados, um desvio e seus Aprendizados</b> .....	46
2.1.1	<u>No meio do caminho tinha uma docência...e uma pandemia</u> .....	46
2.1.2	<u>Entrando em contato com o campo: rodas de conversas virtuais</u> .....	50
2.1.2.1	Versões das aulas on-line.....	55
2.1.2.2	Apoio ao discente: por mais espaços coletivos de cuidado.....	57
2.1.3	<u>Quando clínica e pesquisa se encontram: um desvio e seus aprendizados</u> .....	59
3	<b>TERCEIRO TRECHO: PRIMEIRO PONTO DE PAUSA</b> .....	69
3.1	<b>Estação memórias evocadas</b> .....	69
4	<b>QUARTO TRECHO: CAMINHOS REFEITOS</b> .....	75
4.1	<b>Estação acessibilidade e vida universitária: versões, encontros e possibilidades</b> .....	77
4.1.1	<u>O campo da escolha</u> .....	83
4.1.2	<u>O campo da experiência de ser universitário</u> .....	96
4.1.2.1	Ser universitário na pandemia: efeitos controversos desse não-humano.....	101
4.1.3	<u>O campo discência-docência</u> .....	107
4.1.4	<u>O campo da acessibilidade na vida universitária</u> .....	117
4.1.4.1	Pandemia, vulnerabilidade social, trabalho, estudo, maternidade.....	123
5	<b>QUINTO TRECHO: SEGUNDO PONTO DE PAUSA</b> .....	138

5.1	<b>Estação aprendizados e reflexões da viagem.....</b>	139
6	<b>ÚLTIMO TRECHO: FINALIZANDO A VIAGEM.....</b>	152
6.1	<b>Estação final: utopia .....</b>	164
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	159
	<b>APÊNDICE .....</b>	173

## PREFÁCIO

Este trabalho não está em sua versão original, pois foi modificado para atender às normas da biblioteca. Caso tenha interesse na versão original, entre em contato com a autora através do e-mail ao final do documento.

*“Um caminho é só um caminho, e não há desrespeito a si ou aos outros em abandoná-lo, se é isto que o coração nos diz... Examine cada um com muito cuidado e deliberação. Tente-o muitas vezes, tanto quanto julgar necessário. Só então pergunte a você mesmo, sozinho, uma coisa... Este caminho tem coração? Se tem, o caminho é bom, se não tem, ele não lhe serve. Um caminho é só um caminho.”*

(Carlos Castañeda)

Por onde começar a escrita de uma tese? Essa foi a pergunta que mais me mobilizou quando precisava compor este texto, por muitas vezes me provocando medo, insegurança, sobre como fazê-lo. Lembrei de Bruno Latour (2012) quando narra o diálogo entre um professor - de Teoria Ator-Rede (TAR) - e um aluno que estava angustiado com sua pesquisa de doutorado e a escrita da mesma. Em dado momento, o aluno pergunta como terminar uma tese e o professor fala que “tese boa é tese feita” (p.214). O aluno não se conforma com a resposta e segue fazendo perguntas. O professor diz, mais adiante, que o texto, em pesquisas com a TAR, é correspondente a um laboratório, isto é, um lugar onde realizamos testes, experimentamos e simulamos.

Através das afetações desse diálogo foi possível perceber os muitos caminhos percorridos com esta pesquisa. Olhando com cuidado para cada um, percebi que diante de mim existiam diversos materiais para a composição da escrita: os relatos das vivências com o campo de pesquisa, registrados em meu diário de campo; as trocas com o grupo de pesquisa de que faço parte, no qual o encontro entre orientadora e seus orientandos promove não apenas reflexões, mas também uma

rede potente que afirma a possibilidade de escrever e pesquisar com afeto; as aulas do doutorado que, com suas provocações através de leituras dos autores que caminham comigo nessa pesquisa, contribuíram para a construção de um rigor científico conectado com o cuidado; os encontros com os voluntários da pesquisa, que me abriram mundos de possibilidades, fazendo aparecer versões da acessibilidade, do ensinar, do aprender; minhas experiências como docente e psicóloga, que interpelaram o meu pesquisar a todo momento, modificando caminhos, ajustando rotas.

Existia, assim, uma materialidade de acontecimentos diante de mim, mas outra pergunta se fez: como os entrelaçar e compor um texto? Afinal, conforme afirmam Marcia Moraes e Alexandra Tsallis (2016, p.40), “escrever é parte inequívoca da vida de pesquisadores. A pesquisa se tece com muitos elementos (...). O que inserir no texto? O que deixar de fora? De que modo escrever? Com que estilo?”. Comigo não foi diferente. Era preciso iniciar a escrita com o que tinha em mãos, escolher como escrevê-lo, o que apareceria ou não no texto, que linguagem utilizar, etc. Era hora de arriscar e seguir.

Como “tese boa é tese feita” e o texto é o correspondente de um laboratório, fui arriscando, fazendo experimentos, trazendo trechos do diário de campo, outros de reflexões feitas em aulas ou com meus colegas pesquisadores, juntando com as afetações que tive enquanto profissional da psicologia e professora universitária, as quais reverberaram na pesquisa. Como um *patchwork*<sup>1</sup> este texto se fez de uma costura de partes aparentemente sem combinação, mas que, juntas, formaram um todo organizado, com sentido, sempre aberto para novas conexões.

(...) a noção de *patchwork* na filosofia de William James permite pensar não apenas o conhecimento, mas o mundo como um sistema de redes, (...) relações construídas passo a passo, pedaço por pedaço, como um grande tecido que não se fecha, porque sempre aberto a novas relações e novas associações. (Mostafa, S. e Cruz, D., 2011, p.3)

A angústia que me rodeou ao me ver paralisada diante do como começar a escrita não foi solitária, pois, juntamente com autores que sustentam o meu pesquisar, fui acompanhada pela arte tanto em forma de música quanto em forma de poema.

---

<sup>1</sup> Segundo o dicionário Michaelis on-line: “Diz-se de pano feito de retalhos de tecidos variados, costurados entre si, ou estampado imitando esses retalhos”. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/8adqb/patchwork/>

Uma música muito presente nesses momentos angustiantes de como começar a escrever este texto foi “Me ensina a escrever”<sup>2</sup> de Oswaldo Montenegro, a qual ouvi durante muito tempo por dar sentido ao que sentia, principalmente no trecho em ele canta assim: “Meu amor me ensina a escrever, a folha em branco me assusta...”. A arte é uma forma de me conectar com aquilo que não consigo traduzir em palavras ou em fala. Qualquer forma de expressão artística fala de afetações, de contato com algo, de narrar vivências. Músicas e poemas são as formas de arte com as quais mais tenho contato em meu cotidiano, não à toa também fazem parte da materialidade que compõe a escrita desta tese. Sempre que estou sentindo algo ou quero expressar o que não consigo, ouço uma música, leio um poema ou escrevo.

Por isso trouxe esse poema no prefácio a esta tese, pois ele traduz o que foi vivenciado com essa pesquisa: o caminho de onde parti, pelos quais andei, em tantos que precisei voltar por ser necessário e mudar quando foi preciso. Pelas escolhas que tive de fazer, “com muito cuidado e deliberação”, elegendo aquele que mais me afetou, sabendo que era só um caminho, mas com coração. Ciente de que continuará, sempre em movimento, mesmo com o fim desta escrita.

Utilizo esses formato cursivo e tamanho de letra, na cor azul, como uma metáfora da escrita à mão. Esse poema costura os sentidos do caminhar com esta pesquisa que aqui será narrada, e escrever à mão, para mim, é conexão concreta com o sentir, pois enquanto escrevo no papel, entro em contato profundo comigo, traduzo em palavras os sentimentos, os pensamentos e as reflexões, em uma totalidade organizada marcada por um lugar e um tempo. Nesse sentido, enquanto escrevo me organizo, ao mesmo tempo em que ideias tomam forma em um texto corrido e cheio de sentido. Por isso, “penso na força que nos leva a registrar as coisas, os pensamentos. Escrever, entre privilégios e direitos é, talvez muito antes, uma necessidade de registro.” (Oliveira, Rocha, Moreira e Hüning, 2019, p.180)

Assim como o poema, esta pesquisa fala de caminhos, de tentativas, de se afetar (Favret-Saada, 2005; Latour, 1999) pelo que se encontra no caminhar com o campo de pesquisa, entrando em contato com o que isso provoca em mim, pesquisadora, que olho com cuidado, escolho, delibero para onde seguir de acordo com o que emerge do encontro com esse campo. Em consonância com Isabelle Stengers (1989), compreendo a pesquisa como “uma prática que (...) se dirige a uma

---

<sup>2</sup> Link para conhecer a música: <https://youtu.be/noHmQjeGDyl> . Acessado por último em 09/11/2022.

realidade intrinsecamente dotada de significado que é preciso decifrar e não reduzir ao estatuto de ilustração particular de uma verdade geral” (p.5), ou seja, o que se faz nesse modo de pesquisar que aqui se apresenta é compor versões (Despret, 1999), em vez de verdades universalizantes ou histórias únicas (Adichie, 2019) sobre escolha profissional, ser universitário, aprendizado, docência e acessibilidade, temas tratados nesta tese.

Dessa forma, quando em contato com o campo de pesquisa, estou ciente de que surpresas podem surgir no caminho, muitas das vezes mudando o projeto inicialmente pensado e me convidando a tomar decisões importantes para o rumo da pesquisa. Compreendendo que ir por outra direção no pesquisar, mudar o caminho, não significa que algo deu errado, mas sim que me permiti ser afetada pela experiência concreta do pesquisar COM o outro.

Conforme proposto por Marcia Moraes (2010, pg.42) “o pesquisar com o outro implica uma concepção de pesquisa que é engajada, situada. Pesquisar é engajar-se no jogo da política ontológica. Que realidades produzimos com nossas pesquisas?”. A autora traz essa proposta apoiada pelas ideias de John Law (2003) e Annemarie Mol (1999), que dizem que pesquisar é performar realidades, no sentido de fazer em conjunto com o que acontece no campo de pesquisa. Isso quer dizer que não existe uma realidade lá fora, estável, que será descoberta pelo pesquisador, mas que a realidade é feita, produzida, na medida em que escolho o caminho a seguir e narro como as coisas se configuraram. Quando trago em palavras para que todos leiam e tenham acesso ao que foi pesquisado, faço aparecer realidades produzidas no contato com aquele campo, situadas, específicas. Pesquisar é político nesse sentido, pois quando pesquiso um tema de determinada forma, seguindo por certo caminho, produzo realidades, que não são estáveis, mas que se tecem enquanto estou em contato com o campo.

Temos aqui, então, uma pesquisa onde o pesquisador é aquele que não se impõe sobre o outro, mas quem pesquisa COM o outro e que, ao escolher o que narrará em seu texto, faz aparecer algo. Pesquisar dessa forma é correr riscos, uma vez que ao me encontrar com o campo de pesquisa, ao me abrir para o me afetar pelo que acontece nesse encontro, a imprevisibilidade é o que me norteia, podendo, inclusive, modificar a própria pesquisa em si, pois, como diz Favret-Saada (2005, p.160), “aceitar ser afetado supõe, todavia, que se assuma o risco de ver seu projeto de conhecimento se desfazer”.



Pelas trilhas de um pesquisador engajado, sensível, estou ciente que ao me afetar no contato com o campo de pesquisa e ser interpelada por ele, sigo pelo caminho que mais me toca, que me afeta. Convocando-me a decidir o tempo todo, a escolher por qual caminho seguir, a trajetória desta pesquisa se mostrou viva, concreta, na experiência diária. Escolhas foram feitas, jamais sem alguma angústia, mas é um caminho que tem coração, é uma aposta em uma temática que atravessa minha história como um todo: a de universitária que um dia fui, a de docente e de psicóloga clínica que hoje estou, e a de pessoa que é tocada por tudo isso.

Nesse sentido, o pesquisadorCOM me convida a narrar as vivências com o campo que também me incluem, pois o pessoal é político. Aqui me lembro de Carolina Maria de Jesus (2019) que, ao registrar suas vivências cotidianas em “Quarto de Despejo: diário de uma favelada”, faz aparecer mundos, provocando-nos reflexões profundas acerca da desigualdade social, da fome, do racismo, das políticas públicas inexistentes, os quais levaram uma grande escritora a ficar à margem da sociedade. Através da escrita, a autora, criativamente, costurou com linhas coloridas o seu duro cotidiano. Ao narrar histórias, marcadas por um lugar, um espaço e um tempo, ela povoou o mundo (Moraes e Tsallis, 2016).

É isso que pretendo fazer nesse texto ao convidar você a me acompanhar por uma viagem pelos caminhos da vida universitária, que, aparentemente, se iniciou em fevereiro de 2019 e se conclui em 2023. Digo aparentemente porque nela volto no tempo, há 20 anos, venho ao presente e vou até o futuro com utopias provocadas. É uma viagem cheia de possibilidades, obstáculos, descobertas. Alguns caminhos mais leves, outros densos, alguns controversos, mas todos sem atalhos, vividos e experimentados em intensidade e presença.

Um ponto importante de frisar, antes que você siga adiante, é a conjuntura em que esta pesquisa se fez. Durante a maior parte do tempo em se deu esse doutorado fomos atravessados por uma pandemia<sup>3</sup>, que nos isolou socialmente por praticamente dois anos, modificando relações, sejam pessoais, trabalhistas ou estudantis. No contexto brasileiro, as políticas públicas não foram mantidas de forma intensa, o que provocou um número absurdo de mortes, bem como um aumento exponencial de

---

<sup>3</sup> <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acessado por último em 16/05/2023.

pessoas em situação de vulnerabilidade social<sup>4</sup>. Não foi fácil vivenciar tudo isso, principalmente ao ser atravessada pela perda de uma amiga querida para o vírus, a quem dedico esta tese.

Em 2022, ano em que a pesquisa foi reestruturada e que a maior parte das entrevistas que compõem esta tese foram realizadas, passei por questões importantes de saúde em dois momentos do ano. A última foi em novembro, na fase em que começaria a me dedicar exclusivamente à escrita da tese rumo à defesa. Fui surpreendida por um quadro de sintomas que me debilitaram excessivamente. Dentre inúmeras idas às emergências, médicos, realizações de exames, etc.. descobri uma condição rara. Isso paralisou a escrita da tese por pelo menos cinco meses (de novembro de 2022 a abril de 2023). Ainda em tratamento, tendo que lidar com algo que me acompanhará para toda a vida, consegui voltar a escrever em abril de 2023. Isso me trouxe uma alegria que me fortaleceu a caminhada, permitindo-me concluir.

Poderia ter deixado tudo isso de fora da escrita? Sim. Mas escolhi fazer aparecer aquilo que rodeou o que você lerá. Porque tudo que me perpassou também mexeu no todo e nas possibilidades do que agora se apresenta como tese, pois:

*“É minha lei, é minha questão  
Virar esse mundo, cravar esse chão  
Não me importa saber se é terrível demais  
Quantas guerras terei que vencer por um pouco de paz (...)  
E assim, seja lá como for  
Vai ter fim a infinita aflição  
E o mundo vai ver uma flor  
Brotar do impossível chão”<sup>5</sup>*

Nesse momento, convido você a seguir adiante para ler as histórias que vou contar dos caminhos percorridos nesta pesquisa. Adianto que a imaginação será um recurso necessário

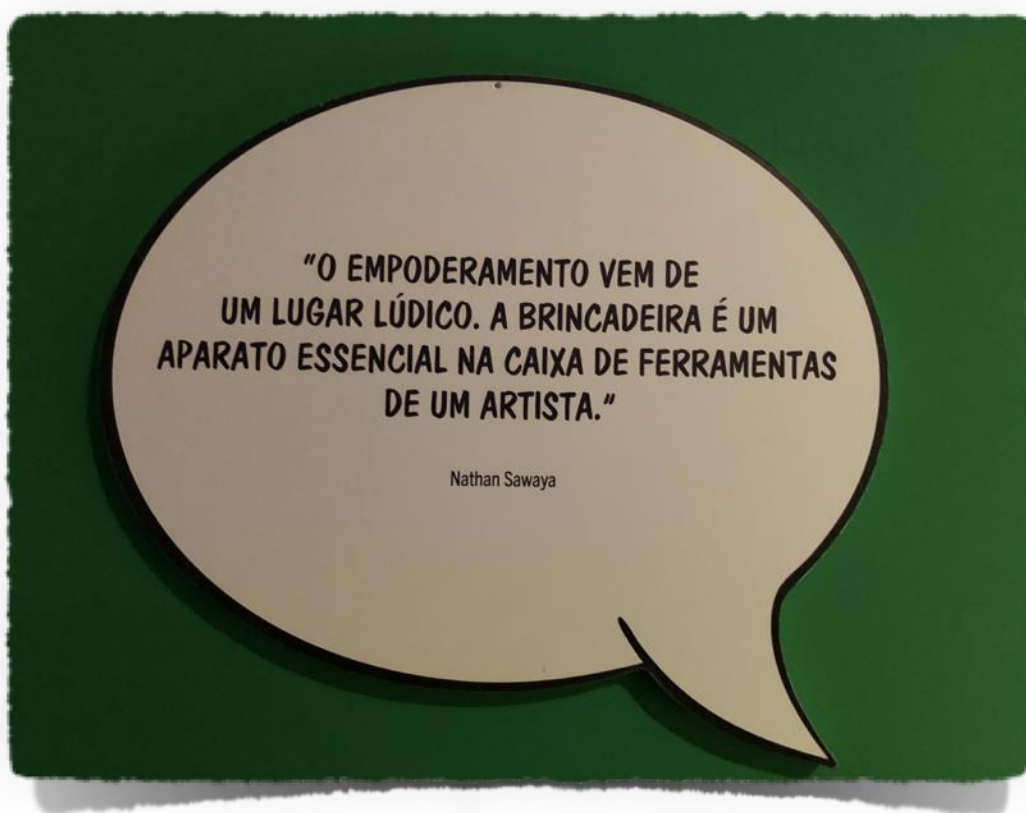
## INTRODUÇÃO

---

<sup>4</sup> <https://observatoriahospitalar.fiocruz.br/conteudo-interno/estrategia-brasileira-de-combate-covid-19-como-o-vacuo-de-lideranca-minimiza-os>. Acessado por último em 16/05/2023.

<sup>5</sup> Sonho Impossível. Versão de Chico Buarque e Ruy Guerra, 1972, para a música “Impossible Dream” de Joe Darion e Mitch Leigh. Lançada em 1975 no disco “Chico Buarque e Maria Bethânia ao vivo”, na voz de Maria Bethânia). Informações encontradas em Revista Revista Prosa, Verso e Arte. Entrevistas e vídeos. 31/10/2021.

Figura 1 - Convite ao lúdico



Legenda: fotografia de um balão de fala que diz o seguinte “O empoderamento vem de um lugar lúdico. A brincadeira é um aparato essencial na caixa de ferramentas de um artista.” (Nathan Sawaya). O fundo onde se encontra o balão é verde-escuro. A imagem está com um efeito nas bordas que faz com que pareça envelhecida. As bordas inferiores estão levemente dobradas para cima e fazem sombra no papel. Fotografia tirada em dezembro de 2019, na exposição THE ART OF THE BRICK: DC SUPER HEROES, do artista Nathan Sawaya, na qual ele constrói estátuas em tamanho real utilizando peças de LEGO. A exposição aconteceu no Parque do Ibirapuera, na Cidade de São Paulo - SP - Brasil.

Fonte: A autora, 2019.

*“O empoderamento vem de um lugar lúdico. A brincadeira é um aparato essencial na caixa de ferramentas de um artista.”*

(Nathan Sawaya)

## Convidando a uma viagem

Meu primeiro convite a você é que acesse a sua imaginação. Ela será necessária para a leitura desta tese. Não à toa escolhi a imagem acima com a referida frase para iniciar esse convite, pois é preciso tomar posse do brincar para me acompanhar nesta jornada. Por isso, peça ajuda à criança que um dia você foi e fazia arte ao experimentar o mundo.

Aceita o desafio? Então, sigamos!

Eu não sei você, mas eu gosto muito de viajar para conhecer novos lugares e culturas, ou mesmo voltar aos que já visitei, pois os percebo de outra forma ou visito paisagens que não pude ver na viagem anterior. Para que estou contando isso? Para que você compreenda a escolha pelo recurso utilizado na escrita desta tese, que foi inspirado em Bruno Latour (2012, p.38) quando ele compara o livro a um guia de viagem:

De certo modo, este livro lembra um guia de viagem por um terreno ao mesmo tempo inteiramente banal - o mundo social a que estamos acostumados - e completamente exótico: precisamos aprender como ir mais devagar a cada passo. Se estudiosos conspícuos não acharem dignificante comparar os prolegômenos de uma ciência a um guia de viagem, tenham a bondade de recordar que “aonde ir” e “o que vale a pena ver ali” nada mais são que um modo de dizer com simplicidade, em nossa língua, o que pomposamente se entendia em grego pela palavra “método” ou, pior ainda, “metodologia”. (...) Um guia de viagem pode ser lido ou esquecido, relegado a uma mochila, besuntado de manteiga e café, rabiscado, privado de algumas páginas que vão acender o fogo da churrasqueira. Em suma, dá sugestões em vez de se impor ao leitor.

Dessa forma, todo este texto é escrito através de uma metáfora, que é a seguinte: a pesquisa é o equivalente a uma viagem de trem, daqueles que percorrem longos caminhos entre cidades e/ou países, permitindo o desembarque em qualquer estação para se explorar os lugares o tempo que desejar, reembarcando de onde parou para seguir ao próximo destino. Eu, pesquisadora, sou a viajante desse trem, levando uma mochila nas costas, carregando o necessário em direção a cada destino. Sou aquela que planeja a rota da viagem, indo em direção aos lugares, desvendando-os, conhecendo e vislumbrando as paisagens, aprendendo e sendo afetada no encontro com elas. A mochila é uma referência que faço às escolhas que o pesquisador precisa realizar ao longo de seu contato com o campo de pesquisa,

sustentando-o em suas viagens, definindo o rumo da pesquisa. Sabe-se que, embora planejem os caminhos para onde ir, ao entrarmos em contato com eles, podemos nos surpreender de inúmeras formas, desviando rotas ou até mesmo mudando o próximo destino. O que está na mochila pode tornar a viagem mais pesada ou mais leve, por isso é importante saber o que carregar nela e o que deixar para trás.

Nessa mochila que carrego existem itens imprescindíveis, tais como os autores que caminham comigo na escrita deste texto, por exemplo, sendo base de apoio para a longa viagem que uma pesquisa de doutorado requer. Algumas vezes, a viajante precisa de pausas necessárias, seja para descansar dos percalços do caminho ou para contemplar o vivido, ou mesmo para ajustar o peso da mochila e seguir adiante, levando algo dos lugares que visitou, mas para isso, sendo necessário deixar outros nos de onde partiu.

Os lugares e as paisagens são tudo aquilo que compuseram o campo de pesquisa, afetando a escrita e a escolha do próximo destino a ir: metodologia e estratégias utilizadas; as pessoas entrevistadas; textos e livros lidos; autores escolhidos para sustentar a pesquisa; as aulas do doutorado e o grupo de pesquisa de que faço parte; as pausas necessárias; experiências vividas como docente e psicóloga clínica; as memórias despertadas; uma pandemia que nos atravessou o caminho (que ainda está por aqui, contudo, felizmente, mais branda e melhor controlada). Essas partes, complexo de redes e conexões entre humanos e não-humanos, compuseram este todo, esta grande *Gestalt*<sup>6</sup> que se tornou a tese que aqui se apresenta.

Seja minha companhia nessa viagem de uma pesquisadora que carrega sua mochila nas costas com algumas coisas necessárias dentro, uma base, um ponto de partida. Uma viajante que, ao fazer seu caminho, no encontro com o campo de pesquisa, de acordo com a experiência vivida, foi parando em algumas estações, conhecendo coisas novas, refletindo com elas, afetando-se nesse caminhar. Nesse processo foi necessário retirar alguns itens da mochila, para que outros pudessem partir com ela pelas outras paisagens que compuseram o tema desta tese.

Seguindo com essa metáfora, os temas trazidos para reflexão e

---

<sup>6</sup> “Gestalt é uma palavra alemã para a qual não há tradução equivalente em outra língua. Uma Gestalt é uma forma, uma configuração, o modo particular de organização das partes individuais que entram em uma composição.” (Pg.125 do Dicionário de Gestalt-terapia: “gestaltês”. Orgs: Orgler, S; Lima, P e Aciri, G. Editora Summus, 2012)

discussão, conhecidos formalmente como capítulos e subtítulos, são aqui chamados de trechos da viagem e estações, respectivamente<sup>7</sup>. Eles foram escolhidos a partir do contato com o que surgiu na pesquisa ao longo de todo o caminho percorrido. Por isso, você se deparará neste texto com os Seis Trechos desta Viagem e suas Estações. Fique à vontade para explorar cada uma. Quem sabe você se interesse por visitar alguma mais profundamente, ampliando seu conhecimento sobre um novo lugar ou despertando para descobrir outros caminhos nessas mesmas paragens. Afinal, cada viajante desvenda coisas diferentes ainda que estejam visitando o mesmo local. Que bom que isso acontece, pois assim se ampliam informações e fotografias, permitindo aos que não estiveram ali conhecerem de formas diversas um mesmo lugar.

Como se sabe, para que uma viagem longa aconteça se faz necessário realizar um planejamento: comprar passagens, escolher lugares para visitar, saber como se chega até eles, quais meios de transportes utilizar, onde ficar hospedado, o que levar na mala, etc. Com esta pesquisa não foi diferente. Precisei planejar como faria esta viagem, que teve como ponto de partida as reflexões promovidas por minha pesquisa de mestrado “Versões da Escolha Profissional em Tempos de SISU: um olhar gestáltico costurado pela TAR”<sup>8</sup>. Daqui emergiram questões amplas: o que acontece após ter escolhido uma profissão? Como é vivenciar essa escolha como universitário? Como são as relações entre discentes, docentes e instituições que se compõem nesse campo?. Com tantas provocações, os lugares a serem explorados foram pensados: vivências de discentes universitários, enfatizando emoções, sentimentos, sensações dessa experiência. Faltava escolher o que levar na mochila e através de que meios chegar aos lugares.

---

<sup>7</sup> É importante ressaltar que a tese possui uma estética que entrelaça texto formal (regras de normatização acadêmica) com imitações de escrita à mão, representando o *patchwork* que se fez na composição do texto. Os títulos principais (prefácio, introdução e trechos da viagem) e subtítulos (as estações) estão escritos com letra em formato cursivo e grande, na cor preta, como se eu as tivesse feito à mão durante a viagem, ao iniciar a página para descrever o vivido. Os subtítulos (cada estação) tem à sua frente, em vez de número, um ícone de percevejo de mural de cortiça, na cor prata, representando a marcação de onde desci do trem. Os locais específicos, dentro de “planejando a viagem” e de cada estação, estão escritos com letra cursiva na cor azul e antecedidos por um ícone vermelho de mapa de localização, como quando se pesquisa um local na internet. Os subtópicos dentro de cada local específico, quando existentes, estão com letra cursiva pequena, na cor preta, com um ícone de bolinha vazada, como se fosse feita à mão. O sumário segue a estética da escrita à mão, pois ele representa fielmente o que se encontrará durante o texto.

<sup>8</sup> Dissertação disponível para consulta em: <http://www.btd.uerj.br/handle/1/15227>. Para obter a versão original da referida pesquisa, enviar e-mail para a autora: [rangelsabatini@yahoo.com.br](mailto:rangelsabatini@yahoo.com.br)

Assim, na metáfora que aqui se faz, na mochila carreguei todo o arcabouço teórico-metodológico que sustenta tanto o rigor científico quanto a metodologia de acesso ao campo desta pesquisa: a teoria ator-rede, com a noção de descrever detalhadamente o que acontece no contato com o campo de pesquisa, fazendo emergir os atores humanos e não-humanos que se entrelaçam nas redes que a compõem; a gestalt-terapia, com a noção de campo psicológico, sua aposta na diferença e na criatividade como afirmações da existência; o pesquisarCOM proposto por Marcia Moraes (2010), em que o pesquisador não é visto como um *expert*, mas sim os pesquisados e que, por isso, aquele faz pesquisa com o outro e não sobre ele; o conceito de ser afetado, de Bruno Latour (1999) e Jeanne Favret-Saada (2005) que discutem que o pesquisador precisa aprender a se afetar pelo campo de pesquisa, que é necessário estar disponível para inclusive ver seu projeto se desfazer; as noções de política ontológica, as lógicas do cuidado e da escolha discutidas por Annemarie Mol (1999, 2008); o pesquisar como um fazer artesanal proposto por Laura Quadros (2015); e a pesquisa como Versão, trazida por Vinciane Despret (1999), significando que não há imposição sobre outras pesquisas, que não as nega, mas convive no campo do conhecimento compondo outras formas de se olhar para o mesmo tema.

Restava apenas saber os meios de transporte que me levariam até os lugares escolhidos para visitar. Esses foram as estratégias de ida ao campo: rodas de conversas presenciais em algumas universidades da Cidade do Rio de Janeiro (no Estado de mesmo nome), disparadas por perguntas, ainda a serem elaboradas em momento oportuno de contato com esse campo. Elas tinham a intenção de acessar a temática escolhida.

Com tudo planejado, rotas escolhidas, meios de transporte definidos e mochila nas costas, era hora de pegar as passagens e viajar. Assim o fiz. Contudo, como toda viagem que se preze, há o que é planejado e o que é vivido de fato. Por isso a importância de se estar disponível às imprevisibilidades que toda viagem supõe, seja do tempo local, de possíveis obras em monumentos que não constavam no guia de viagem, de atrasos nos transportes, enfim, de infinitas surpresas no caminho.

Não sei você, mas quando viajo gosto de desviar das rotas turísticas. Eu as conheço, mas gosto de andar pelas ruas da cidade visitada, de olhar uma rua e entrar nela porque vi algo interessante de se descobrir. Em 2016 tive a oportunidade de viajar para Amsterdã, na Holanda. Um dos passeios ditos obrigatórios nessa cidade é a

famosa casa onde Anne Frank, uma jovem judia, ficou escondida com sua família fugindo dos nazistas até serem encontrados. Foi nesse lugar onde ela escreveu parte de seu diário, tão famoso no mundo<sup>9</sup>. Esse ponto turístico eu não quis visitar, pois achei que seria mais interessante conhecer o bairro onde ela morou, estudou e andou pelas ruas antes da tragédia acontecer.

Figura 3 – A praça e a estátua



Legenda: fotografia de autoria própria, tirada na viagem que fiz para Amsterdã em 2016. Ela ilustra o que narro no texto abaixo. A foto é de uma praça, que tem ao centro um jardim de grama e a estátua de Anne Frank, que olha em direção a sua casa, carregando uma mochila em uma mão e um livro em outra, como se estivesse se despedindo daquele lugar. A praça é contornada por árvores, algumas na cor verde, outras com flores na cor rosa. Ao fundo da praça, tem apartamentos de tijolinhos na cor marrom com janelas brancas. Um desses apartamentos, no número 37, é da família de Anne Frank. A fotografia está com uma borda branca, com as pontas inferiores levemente dobradas para cima e fazendo sombra no papel.  
Fonte: A autora, 2016

Figura 2 - A casa



Legenda: fotografia do apartamento de número 37, da família de Anne Frank. Esse foi o lugar onde ela viveu até ir para o esconderijo no qual foi encontrada pelo regime Nazista, durante a Segunda Guerra Mundial. As fotografias estão com uma borda branca, com as pontas inferiores levemente dobradas para cima e fazendo sombra no papel.  
Fonte: A autora, 2016.

O bairro era muito bonito, um lugar calmo, simples e ainda existia a livraria onde o pai de Anne Frank comprou o caderno xadrez que ela faria de diário. Andei pela praça que hoje tem uma estátua em sua homenagem, vi sua casa do lado de fora, pois não é aberta à visitação. Adentrei a livraria, encontrando seu dono. Um

<sup>9</sup> Informações sobre o Livro: <https://leitura.com.br/o-diario-de-anne-frank-edicao-oficial-L999-9788501044457>. Acessado por último em 10/05/23.



senhor muito elegante e simpático, que contou a história da comunidade judaica do local, mostrou um vídeo de um pequeno filme com imagens de quando Anne e sua família viviam ali, do outro lado da rua, local que ainda se encontrava intacto desde o dia em que foram embora. Imagens de uma garota feliz, que gostava de ler e estudar, que pegava sol no terraço do apartamento onde morava. Ele contou algumas histórias, dizendo que a sociedade judaica da região não aprovava muito a ideia de usar o sofrimento de Anne e sua família para ser um museu de ampla visitação e se ganhar dinheiro através do ocorrido.

Figura 4 - A livraria



Legenda: fotografia de autoria própria, tirada na viagem que fiz para Amsterdã em 2016. Ela ilustra o que narro no texto acima. Nela eu me encontro em frente à livraria onde o pai de Anne Frank comprou seu diário. O chão é de tijolinhos de cimento, na cor cinza; a livraria é de esquina, com duas vitrines de vidro transparente onde se veem itens que vendem nela. Estou vestindo calça jeans, com casaco de frio de alta proteção, cachecol e touca. As mãos estão no bolso devido ao frio intenso do local. A fotografia está com uma borda branca, com as pontas inferiores levemente dobradas para cima e fazendo sombra no papel.

Fonte: A autora, 2016.

Figura 5 - Dentro da livraria



Legenda: fotografia de autoria própria, tirada na viagem que fiz para Amsterdã em 2016. Ela ilustra o que narro no texto acima. Nela eu me encontro dentro da livraria onde o pai de Anne Frank comprou seu diário. Estou na sessão dedicada a ela, folheando um dentre vários livros que contam sua história. A fotografia está com uma borda branca, com as pontas inferiores levemente dobradas para cima e fazendo sombra no papel.

Fonte: A autora, 2016.

Permitir-se andar por outras paisagens que não a dos roteiros famosos de uma viagem pode ser bastante surpreendente. Aprendemos e descobrimos coisas que jamais poderíamos imaginar. Com esta pesquisa não foi diferente, pois ao me dispor a visitar a vivência de discentes universitários, encontrei outros lugares: os da inclusão, da acessibilidade, da importância ou não dos diagnósticos<sup>10</sup>, da docência, da relação entre aprender e ensinar, que não se desvincula da relação docente-discente. Passei por cada um deles. Alguns me demorei mais, outros me foram indigestos, provocando pausas necessárias, uns trouxeram controvérsias. Todos me ensinaram algo.

---

<sup>10</sup> Toda palavra dessa que aparecer no texto está com o foco no sentido médico do diagnóstico clínico. Segundo o dicionário Michaelis: Diagnóstico clínico, MED: diagnóstico baseado nos sintomas, sem levar em consideração as alterações mórbidas que os produzem. Informações retiradas de: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/diagnostico>. Acessado em 20/07/2023.

Viajar é se lançar ao desconhecido, fazer pesquisa também, pois o contato com o campo nos afeta, provoca interesses por visitar outros lugares, fazem experimentar surpresas no caminho que desviam rotas, caso estejamos abertos a desbravar o desconhecido. É a história de como foi esta viagem que será contada aqui, a qual lhe convido a se aventurar por seus caminhos.

Seu ponto de partida é o mapa da viagem. Ele tem por intuito ser um panorama geral da pesquisa e seus desdobramentos. Seguindo a política de acessibilidade - que já realizo ao longo deste texto - ele virá acompanhado das descrições do que está desenhado, de forma a incluir todas as pessoas.

Esta viagem foi dividida em trechos, onde nesses se inclui o planejamento, pois como uma longa viagem não se dá sem esse, considero que ela já se inicie nele, com projeções, fantasias e ideias do que nela pode acontecer. A viagem se inicia enquanto a planejamos porque ali já vislumbramos as paisagens a serem visitadas. Nesse sentido, após o mapa, você encontrará o **primeiro trecho** “planejando a viagem”, no qual temos dois pontos importantes de planejamento: o da “Herança”, na qual descrevo a herança da pesquisa de doutorado, e o da “Metodologia dos Afetos”, onde narro como foi tecido o método utilizado nesta pesquisa. O **segundo trecho** desta viagem será “o encontro com o campo de pesquisa”. Aqui você se deparará com a “Estação os caminhos encontrados, um desvio e seus aprendizados,” onde descrevo como a docência não planejada, a pandemia e meu trabalho como psicóloga clínica atravessaram a pesquisa, contribuindo para um desvio no tema. Nesse momento da viagem haverá o que chamei de “primeiro ponto de pausa”, seu **terceiro trecho**, porque, assim como o planejamento, as pausas da viagem também a constituem. São momentos de vislumbrar o vivido, de olhar as fotografias, de reconfigurar para onde ir nos dias que restam para que ela termine. Nesse trecho foi quando precisei pausar para olhar profundamente para o desvio de rota feito e suas reverberações em mim. Aqui você encontrará a “Estação memórias evocadas”, onde viajo ao passado e lembro de meu primeiro contato com o tema da acessibilidade na vida universitária e com a gestalt-terapia, abordagem que me conectaria com o mundo da pesquisa anos mais tarde até chegar na atualidade. Essa estação onde passado e presente se encontram permitiu a reestruturação do tema e a ida ao **quarto trecho** da viagem, no qual você se deparará com “os caminhos refeitos”, que permitiram chegar à “Estação acessibilidade e vida universitária: versões, encontros e possibilidades”, tema central desta tese. Nessa estação conto como a pesquisa foi repensada, detalhando as novas

estratégias de acesso ao campo, narrando as versões encontradas no contato com esse, as quais se dividiram em quatro pontos: o da escolha profissional, o da experiência de ser universitário, o da relação discente-docente e sua conexão com o aprendizado, finalizando com o da acessibilidade na vida universitária e suas possibilidades. Após tantos lugares visitados foi necessário realizar um “segundo ponto de pausa”, que constitui o **quinto trecho** da viagem. Nele revisito tudo o que me afetou na “Estação aprendizados e reflexões da viagem”, trazendo ideias e soluções de alguns participantes da pesquisa acerca do tema da inclusão, finalizando com o que aprendi através de um balanço do que foi vivido. Encontro você no **final** da viagem, em seu **último trecho**, na “Estação utopias”, com algumas provocações para o futuro, vislumbrando novos roteiros, porque toda viagem precisa ter seu fim, ainda que a vontade de continuar esteja presente.

### **Plena Pausa**

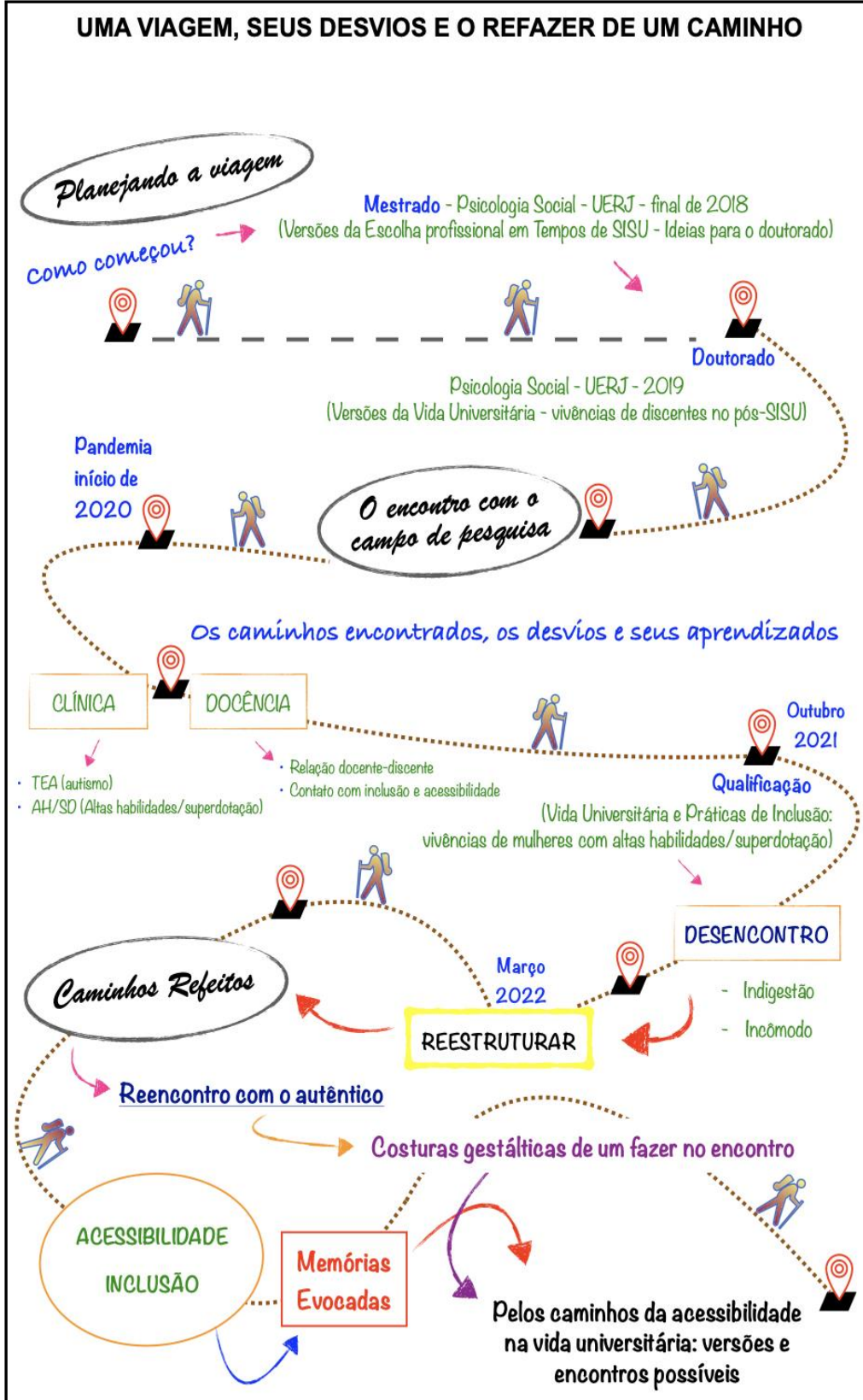
*Lugar onde se faz  
o que já foi feito,  
branco da página,  
soma de todos os textos,  
foi-se o tempo  
quando, escrevendo,  
era preciso  
uma folha isenta.  
Nenhuma página  
jamais foi limpa.  
Mesmo a mais Saara,  
ártica, significa.  
Nunca houve isso,  
uma página em branco.  
No fundo, todas gritam,  
pálidas de tanto.*

(Paulo Leminski, 1987, p. 20)



### O mapa da viagem

Figura 6 - O mapa



Legenda: o fundo é branco. Em seu topo há um título, na cor preta, onde se lê Uma viagem, seus desvios e o refazer de um caminho. Em todo o desenho há pontilhados retos e curvos, na cor marrom, que correspondem ao caminho percorrido. Andando por esses pontilhados, há um boneco nas cores rosa e laranja com contorno em azul, carregando uma mochila nas costas, na mesma cor. Ao longo do caminho existem pontos vermelhos em formato de gota invertida, iguais aos de mapas de localização, onde se lê em cada um: Como começou?, na cor azul, com uma seta em rosa apontando para Mestrado, na cor azul, e seu tema com sua data final, na cor verde: Versões da Escolha profissional em Tempos de SISU - Ideias para o doutorado - final de 2018; doutorado, na cor azul, e seu tema com data de início, na cor verde: Versões da Vida Universitária: vivências de discentes pós-SISU - início de 2019; O encontro com o campo de pesquisa, na cor preta e envolto por uma elipse na mesma cor; pandemia - início de 2020, na cor azul; os caminhos encontrados, os desvios e seus aprendizados, na cor azul e logo abaixo dele, escritos na cor verde estão Clínica, acompanhada de uma seta em rosa apontada para baixo onde se lê autismo e superdotação e Docência, acompanhada de uma seta em rosa apontada para baixo onde se lê - relação docente-discente e contato com inclusão e acessibilidade; Qualificação - outubro de 2021 na cor azul, com seu tema na cor verde: “Vida Universitária e Acessibilidade: vivências de mulheres com altas habilidades/superdotação”, acompanhado de uma seta na cor rosa que aponta para a palavra Desencontro na cor azul e envolta por uma borda laranja. Abaixo de desencontro tem duas palavras na cor verde: indigestão e incômodo. O próximo ponto de localização é o meio do caminho entre Desencontro e Reestruturar, escrita na cor cinza escuro e envolta por uma borda amarela. Acima de reestruturar está escrito, na cor azul, Março de 2022, que foi a data onde o tema da pesquisa de refez. O ponto de localização seguinte é Caminhos Refeitos, escrito em preto e envolto por uma elipse de mesma cor. Dele sai uma seta na cor rosa para a frase Reencontro com o autêntico, escrita na cor azul, que tem uma seta em laranja apontada para costuras gestálticas de um fazer no encontro. Conectado com caminhos refeitos através dos pontilhados em marrom está uma elipse de borda laranja, onde dentro se lê Acessibilidade/Inclusão, na cor verde. Daqui sai uma seta na cor azul que aponta para a frase Memórias Evocadas, na cor vermelha, que tem uma seta de mesma cor, que se encontra com uma seta roxa adivinha de costuras gestálticas de um fazer no encontro. Ambas as setas estão indo em direção ao tema final da tese: Acessibilidade e Vida Universitária: versões, encontros e possibilidades.

Fonte: A autora, 2022.

O mapa da viagem representa, em forma de desenho, como a pesquisa foi se estruturando ao longo do tempo. Em todo o desenho há pontilhados retos e curvos, que correspondem ao caminho percorrido. Andando por esses pontilhados, estou eu, representada por um boneco carregando uma mochila nas costas. Ao longo do caminho existem pontos vermelhos iguais aos de mapas de localização. Eles marcam acontecimentos importantes e seus desdobramentos na pesquisa. Existem três pontos principais em destaque ao longo do mapa, representando os três tópicos centrais das narrativas da pesquisa: como ela foi planejada, o que aconteceu no contato com o campo e a reestruturação feita para se chegar ao tema final. Entre os

pontos principais existem eventos específicos ocorridos durante a pesquisa, descobertas feitas e sentimentos meus em relação ao vivido. O boneco passa andando pelos pontilhados, que circundam e atravessam cada um dos pontos. Sua localização de partida é o primeiro ponto da tese: Planejando a viagem. Ela vem acompanhada da pergunta “Como começou?”, apontando para o mestrado em 2018 com a pesquisa “Versões da Escolha Profissional em Tempos de SISU”, de onde vieram as ideias para o doutorado. Nesse trecho contarei a história do tema inicial da pesquisa - “Versões da vida universitária: vivências de discentes no pós-SISU”. No próximo ponto, temos a segunda etapa da viagem: o encontro com o campo de pesquisa, onde narro o que aconteceu quando o doutorado começou, os atravessamentos que sofreu no caminho - da pandemia, da clínica e da docência - e como eles afetaram e transformaram a temática da tese até chegar à qualificação<sup>11</sup>, com uma mudança de tema para “Vida Universitária e Acessibilidade: vivências de mulheres com altas habilidades/superdotação”. Antes do último ponto da tese, há um desencontro, acompanhado das palavras indigestão e incômodo, as que melhor representavam a reverberação da qualificação em mim.

Após esse acontecimento me vi paralisada, desconectada da pesquisa. Deixei fluir, resolvi ficar com o problema (Donna Haraway, 2016), compreender o que me acontecia. Nessa pausa, entrei contato com toda minha trajetória universitária. Fui no início de minha graduação em psicologia na UFRJ em maio de 2002, evocando memórias sobre minha preocupação com a inclusão e o acesso na vida universitária. Perpassei por meu encontro com a Gestalt-terapia quase no final da mesma em 2006. Lembrei que escolhi a abordagem gestáltica por sua ousadia em prezar pela diferença, por enfatizar a autenticidade do ser humano, sua singularidade, indo na contramão dos enquadres, encontrando-se com o que sempre acreditei. A abordagem que deu sentido a minha escolha profissional, reconectou-me com o autêntico que há em mim, possibilitando a reestruturação da pesquisa em março de 2022. No mapa, tudo isso está contido no terceiro ponto da pesquisa, em “Caminhos Refeitos”, para onde o boneco vai e de onde ele parte rumo ao novo título da pesquisa “Pelos

---

<sup>11</sup> Qualificação é um processo que acontece no meio da pesquisa de doutorado, onde se apresenta os resultados da pesquisa para uma banca. É um processo avaliativo, no qual o projeto de qualificação pode ser ou não aprovado pela banca; é onde se discutem possibilidades de seguir com a pesquisa, caminhos, dicas de leituras, etc.

caminhos da acessibilidade na vida universitária: versões e encontros possíveis”, que refez os caminhos da tese, enfatizando a acessibilidade na vida universitária.

Quanto a esse último ponto da viagem é importante enfatizar que, conforme já narrado, o local principal a ser visitado foi a vida universitária desde seu planejamento. Durante a viagem, alguns lugares foram descobertos, outros reencontrados. Um desses foi a questão da acessibilidade, que me conectou com as memórias de minha própria experiência universitária, as quais se entrelaçaram com minhas vivências como psicóloga clínica e professora universitária, proporcionando uma reestruturação da pesquisa com enfoque nesse tema.

Digo isso porque você, acompanhante desta viagem, deve ter percebido que a acessibilidade está no título desta tese. Contudo ela será encontrada nos caminhos percorridos, mas somente apropriada como enfoque da pesquisa no final da viagem, pois foi quando me dei conta de que ela já me acompanhava a vida toda como um tema importante de pesquisa para mim. Por isso, ao me acompanhar nesta viagem pela vida universitária, você só encontrará a acessibilidade de forma contundente quase em seu final.

Nesse sentido, ela compõe o título da tese porque, durante esta viagem pela vida universitária, percebi que o que aparecia nos encontros aqui possíveis me conectavam com algo para além da obrigatoriedade da lei, uma vez que englobava a necessidade de atendimento das demandas de discentes que perpassavam as relações na vida universitária como um todo. Assim, a palavra acessibilidade foi escolhida porque supõe algo amplo, que vai além da inclusão, da legislação, da materialidade de espaços que são adequados fisicamente para esse fim. Acessibilidade, conforme proposta aqui, fala de promover acesso, de tornar viável a vida universitária através de ações cotidianas de cuidado coletivo.

Portanto, costurada pelos fios da gestalt-terapia no encontro com as tramas da Teoria do Ator-Rede, configurou-se uma nova Gestalt, que é a pesquisa que aqui lhes apresento, a qual pretende se manter fiel ao que essas duas teorias nos convidam: as controvérsias precisam ser mantidas e elas serão.

Que você faça uma boa viagem!



## 1 PRIMEIRO TRECHO: PLANEJANDO A VIAGEM

Toda viagem tem um tempo para começar e para finalizar. Para que ela fique o mais agradável possível, faz-se necessário um planejamento: escolher onde se hospedar, que lugares visitar, os meios de transporte que levam até eles. Para isso é necessário comprar as passagens com antecedência, reservar locais de hospedagem, etc. Também é importante que se preveja desvios, paradas, enfim, que se leve em conta que o planejado pode ser surpreendido com imprevistos. Feito tudo isso, chegando próximo a viagem é fundamental arrumar a mala. Essa precisa ser o suficiente para contemplar toda a aventura desejada. É necessário saber o que levar nela, de forma que não pese demais, nem deixe de fora algo importante. Outro ponto fundamental em uma viagem é saber se, para onde se deseja ir, são necessários determinados documentos, vacinas, ou seja, aquilo de que não se pode esquecer para que ela não seja impossibilitada.

Em se tratando de uma pesquisa de doutorado, a viagem costuma durar quatro anos, desde que nada aconteça que a encurte ou a prolongue. Nessa pesquisa, que aqui corresponde a uma viagem de trem onde sou a viajante com uma mochila nas costas, o planejamento foi feito a partir da experiência vivida com meu mestrado<sup>12</sup>, de onde vieram as inspirações para o tema original e para a constituição da metodologia de acesso ao campo de pesquisa.

Neste momento, convido você a conhecer a herança da temática da tese e o emergir de sua metodologia, que contribuíram para como planejei esta viagem e o que levei na mochila, a princípio.

### 1.1 A herança

*“Vinciane Despret (1999) ressalta a importância de reconhecermos nossa herança pois ela funda o que construímos; negá-la completamente é retirar a base de*

---

<sup>12</sup> “Versões da Escolha Profissional em Tempos de Sisu: um olhar gestáltico costurado pela TAR”, disponível para consulta em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/15227>. Para obter a versão original da referida pesquisa, enviar e-mail para a autora: rangelsabatini@yahoo.com.br

*onde partimos. O que é herdado torna-se um problema do qual não podemos simplesmente nos desfazer. Portanto esta herança torna-se, aqui, o ponto de partida.”*

(Laura Quadros, 2015, p.1183)

Esta pesquisa possui um lugar de origem. Ela começou a ser planejada muito antes da decisão pelo doutorado, pois vinha se tecendo há 20 anos sem que me desse conta, uma vez que o tema aqui em questão está conectado com minha história: a de uma mulher que escolheu uma profissão, fez um vestibular, entrou para uma universidade pública através do mesmo, tonou-se psicóloga e enveredou pelos caminhos da clínica e da orientação profissional, seguindo após alguns anos para o mestrado, o doutorado e a docência. Isso significa que a temática e os rumos que a pesquisa tomaram não se desconectam da prática, da vida, da existência, estando em consonância com as propostas teóricas e metodológicas que alicerçam o rigor científico desse meu caminhar pelo mundo da pesquisa, tais como as propostas de Annemarie Mol (2007, 2008) e da Teoria Ator-rede (TAR).

Essa última é apresentada por Bruno Latour (2012) na introdução ao livro "Reagregando o Social, uma introdução à Teoria do Ator-Rede". Ao fazer provocações sobre o que de fato seria o social, o autor traz uma proposta de sociedade como associação, como uma rede complexa de relações entre humanos e não-humanos, sendo esses também atores nessa rede, ou seja, possuindo agência, fazendo os humanos fazer algo.

Conceito fundamental na TAR, ator (ou actante) é tudo aquilo que possui agência, que age. Tudo aquilo que faz fazer algo. Por exemplo: para escrever este texto estou utilizando meu computador. Se ele pára de funcionar sem previsão de conserto, não posso mais escrever e isso pode mudar o rumo dos acontecimentos, como me deixar ansiosa por ter a chance de não entregar algo no prazo ou ter que me fazer encontrar outras formas de continuar escrevendo. Aqui o ator é o computador, pois ao faltar, ele age e me faz fazer algo. Temos um não-humano em relação com um humano conectados por uma rede inimaginável, pois o computador vai depender de alguém o consertar, terei que encontrar quem o faça, precisarei pegar um transporte para levá-lo até o local do conserto e assim por diante.

Dentro dessa concepção, o cientista social será aquele que irá seguir os atores em suas associações na rede. Isso coloca o pesquisador na posição daquele que acompanha, que pesquisa com o campo, que também é ator no campo de pesquisa. Porém, esse acompanhar não deve ser compreendido como algo passivo; ao contrário, o cientista/pesquisador não é neutro, afeta-se pelos acontecimentos e, como ativo no campo, também produz agenciamentos entre humanos e não-humanos. Isso significa que, por mais que se crie estratégias e roteiros, dependendo do encontro do pesquisador com seu campo de pesquisa, as conexões podem ser múltiplas e levarem a caminhos diversos.

Isso se afiniza com o que Annemarie Mol (2007, 2008) chama a lógica do cuidado, que é uma forma de se pensar o cuidar, seja ele na clínica ou na pesquisa, conjuntamente com aquele que está na condição de ser cuidado (o paciente ou os participantes da pesquisa). É um agir e pensar em conjunto, na prática. Proposta essa que se une com as reflexões da autora sobre a ideia de política ontológica de John Law que, segundo a mesma, nos proporciona olhar para a forma como nossas pesquisas e práticas produzem realidades.

A combinação dos termos “ontologia” e “política” sugere-nos que as condições de possibilidade não são dadas à partida. Que a realidade não precede as práticas banais nas quais interagimos com ela, antes sendo modelada por essas práticas. O termo política, portanto, permite sublinhar este modo activo, este processo de modelação, bem como o seu carácter aberto e contestado. (Mol, 2007, p.2)

Annemarie Mol (Martin, Spink e Pereira, 2018), contudo, considera melhor usar o termo ontologias políticas, exatamente por se tratarem de práticas performadas, no sentido de encenação, ou seja, de que o cenário muda e as articulações se dão de outra forma a cada instante, configurando a pesquisa com realidades múltiplas, com implicações políticas diversas.

Outro ponto que vale destacar é estarmos atentos, conforme trazido pela autora em questão, que as práticas, assim como as pesquisas são situadas, localizadas, o que significa que elas se dão em determinado lugar, tempo, cultura, nas relações estabelecidas ali no momento em que acontecem (Mol, 2007).

Portanto, ao caminhar por essas trilhas teóricas e metodológicas devo dizer que, no contato com o campo de pesquisa do doutorado, o cenário foi mudando enquanto eu seguia os atores.

A TAR permite uma multiplicidade de materiais heterogêneos conectados em forma de uma rede que tem múltiplas entradas, está sempre em movimento e aberta a novos elementos que podem se associar de forma inédita e inesperada. (Latour, 2012, p.57).

Desse modo, como estamos falando de herança da temática desta tese e dos caminhos que se fizeram, convido-os a conhecer os acontecimentos que se deram, como os atores foram se modificando, para onde eles me levaram e que conexões foram realizando, até chegar no tema central apresentado aqui.

### 1.1.1 A origem da temática

Conforme dito, o tema original desta tese tem sua herança nas reflexões proporcionadas por minha pesquisa de mestrado “*Versões da Escolha Profissional em Tempos de Sisu: um olhar gestáltico costurado pela TAR*”, realizada pelo programa de pós-graduação em psicologia social da UERJ e defendida em fevereiro de 2019.

Para contextualizar, faz-se necessário levar em questão o que é o SISU (Sistema de Seleção Unificada) e como ele funcionava à época da realização da pesquisa (anos de 2017 e 2018), pois cabe ressaltar que em 2019 o sistema sofreu modificações em suas regras<sup>13</sup>, as quais não serão tratadas aqui.

O Sisu (Sistema de Seleção Unificada) é o sistema informatizado do Ministério da Educação, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Os candidatos com melhor classificação são selecionados, de acordo com suas notas no exame.<sup>14</sup>

Antes do processo seletivo atual, o vestibular era realizado por cada universidade. Elas abriam um processo seletivo anual e os candidatos se inscreviam para o curso desejado e concorriam às vagas do mesmo. Eles eram classificados de acordo com a nota que obtinham e, se estivessem dentro das vagas, podiam se

---

<sup>13</sup> Informação disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/11/23/mec-divulga-cronograma-do-sisu-2019-e-mudanca-na-lista-de-espera.ghtml>

<sup>14</sup> Disponível em <https://sisu.mec.gov.br>

matricular para dar início à carreira universitária no ano seguinte ao do vestibular. Nesse caso, os candidatos escolhiam, antes da realização da prova, além do curso, também a universidade para a qual prestariam o concurso. Isso fazia com que eles precisassem passar por processos diferenciados de seleção e não obtendo nota suficiente para se classificar nas vagas para a carreira escolhida, precisariam aguardar o ano seguinte para realizar outro vestibular.

Com a implementação do SISU, o candidato realiza uma única prova: a do ENEM. Com a nota desse, no ano seguinte ao da realização da prova, ele se inscreve no SISU, o qual automaticamente recolhe todos os seus dados. Tem-se a possibilidade de escolher até duas opções de carreira entre as vagas ofertadas pelas universidades participantes no programa.

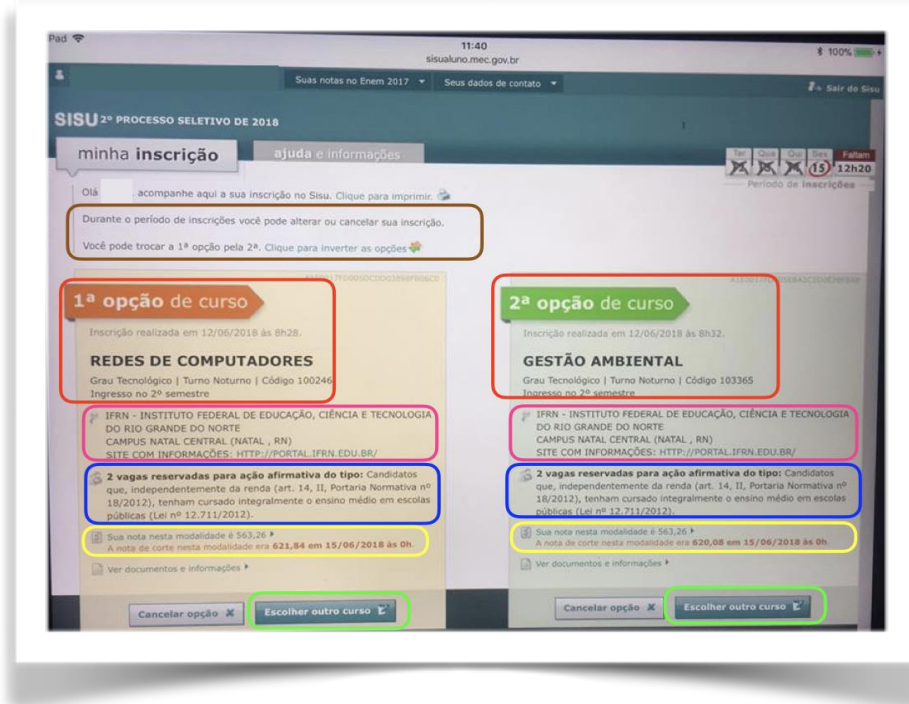
Nos anos da referida pesquisa de mestrado, enquanto duravam as inscrições, durante quatro dias, o candidato poderia alterar suas opções de curso, permanecendo como válidas aquelas realizadas até o último dia. Aquele que fosse selecionado dentro de sua primeira opção, teria somente uma oportunidade para realizar a matrícula. Não a fazendo, perdia a chance de ser chamado novamente. Caso o candidato se classificasse para a sua segunda opção, tendo ou não realizado matrícula na instituição, poderia optar pela fila de espera em sua primeira opção. Nesse caso, havendo alguma desistência, ele era convocado a realizar a matrícula. Se o fizesse e estivesse matriculado no curso de sua segunda opção, essa era cancelada, ficando apenas com a vaga de sua primeira opção de carreira<sup>15</sup>.

Vale ressaltar que o SISU gera um *ranking* diário de notas, o qual os inscritos acompanham para saber em que classificação estão. Essa modifica enquanto duram as inscrições, período em que o candidato pode estar dentro de uma vaga hoje e fora da mesma amanhã.

---

<sup>15</sup> Funcionamento do SISU até 2018: <https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/entenda-como-funciona-o-sisu/>

Figura 7 - SISU



Dentro de tal cenário, a pesquisa de mestrado tinha como objetivo acompanhar a escolha profissional daqueles que faziam a prova do ENEM e se inscreviam no SISU. Para que isso fosse possível foram pensadas algumas estratégias de ida ao campo: rodas de conversa, entrevistas e acompanhamento de grupos de ENEM pela rede social *Facebook*<sup>16</sup>. Durante o contato com o campo de pesquisa com os dispositivos pensados, o último foi o que mais trouxe conteúdo para as reflexões do tema em questão, contribuindo para as ideias da temática da pesquisa de doutorado. Como funcionou tal estratégia?

Durante as divulgações das rodas de conversa, uma das jovens que se inscreveu me convidou para fazer parte de um grupo no *Facebook* chamado "ENEM das minas" (um grupo somente de mulheres, com o objetivo de ajuda entre elas), com o intuito de eu divulgar o meu trabalho. A partir de tal convite, comecei a procurar outros grupos com a mesma temática do ENEM e, assim, passei a pertencer a mais um grupo, o "ENEM 2017/2018"<sup>17</sup>. Como membro dos grupos, recebia notificações

<sup>16</sup> Página de rede social on-line na qual pessoas podem interagir através de publicações públicas ou privadas com qualquer pessoa do mundo.

<sup>17</sup> Quando entrei no grupo ele se chamava ENEM 2017, mas com o virar do ano para 2018, modificou seu nome para ENEM 2018.

sobre o que era postado. Aproveitava para clicar e ler de que se tratava. Ia passeando pela página e vendo as publicações ali presentes. Quando alguma me interessava, salvava para análise posterior.

Assim, durante dois anos acompanhando os grupos, passei por quatro seleções do SISU (2017.1 / 2017.2 / 2018.1 e 2018.2), também tendo a oportunidade de presenciar as datas de prova do ENEM 2017, além do período de isenções e inscrições do ENEM 2018. De dezembro a abril de 2017 foram analisadas cerca de 270 publicações, que chegaram a quase 380 em junho de 2018, quando encerrou o SISU 2018.

Ao analisar as publicações me deparava com inúmeras narrativas e com tudo aquilo que a forma de funcionamento do SISU provocava nas pessoas. Muitas delas continham temas como ansiedade, medo, sintomas de estresse, cobrança por entrar em uma universidade pública, relatos de depressão, vontade de desaparecer, preocupações com a idade de entrada na universidade, etc. Publicações com tais temas apareciam próximas da prova do ENEM ou durante as inscrições do SISU. Algumas narrativas continham questionamentos compartilhados no grupo com o objetivo de se discutir a opinião das pessoas para determinadas situações, tais como: "Essa nota serve para qual curso?", fazendo referência à nota tirada no ENEM e se ela servia para entrar em algum curso através do SISU; "Colocar ampla concorrência ou cotas?", pergunta alguém que tem direito às cotas, mas percebe que na ampla concorrência tem mais vagas e fica em dúvida de qual escolher; "Estou em tal posição: mudo de curso ou deixo?", diz um outro após a mudança de sua posição no *ranking* do SISU, querendo saber dos colegas se vale a pena deixar ali naquele curso e arriscar conseguir ou não a vaga na universidade. E para finalizar os exemplos aqui escolhidos, uma das publicações era de uma pessoa que narrava que já havia mudado de curso por três vezes, pois não havia gostado de nenhum deles e estava desesperada por não saber mais o que fazer.

Percebeu-se que os candidatos compartilhavam sofrimentos constituídos dentro daquele processo de prova e seleção, contudo também tratavam de estratégias de entrada na universidade, criando novos modos de escolher a partir daquela rede composta pelo SISU e seu processo seletivo.

Como meu tio diz, se tiver faculdade de desentortar banana, e é a única que tu consegue, você vai lá e vai aprender a desentortar banana. Tem gente que a única esperança de sair da miséria, é um diploma. Não julgo quem pega

um curso que não é o sonho, nem todo mundo tem condições de tirar 600 pra passar em direito. Se a pessoa for fazer o curso, não vejo problema.<sup>18</sup>

Desse modo, a pesquisa de mestrado encontrou muitas versões<sup>19</sup> da escolha profissional em tempos de SISU, as quais se centravam entre estratégias de escolha e sofrimentos psíquicos, provocando algumas reflexões acerca da ambiência proporcionada por esse método de seleção da maioria das universidades públicas do país.

Essa era uma experiência que atravessava minha história enquanto alguém que fez vestibular e passou para uma faculdade pública - embora de forma distinta porque não tinha ENEM nem SISU na época - vivenciando muitas angústias ao longo da vida universitária, as quais sempre me fizeram refletir sobre esse ambiente. Uma herança difícil de lidar, por tantos sofrimentos vividos, mas que não tinha como me livrar dela. O jeito era aceitá-la e a tomar como ponto de partida.

Assim, mergulhada nos efeitos que a pesquisa provocou em mim, alguns questionamentos vieram: como ficam os candidatos após entrarem na universidade através do SISU? Como lidam com as escolhas de profissão feitas dentro da ambiência promovida por esse método de seleção? Considerando, conforme visto nas narrativas aqui citadas, que tem pessoas que escolhem cursos de acordo com a nota que tiraram no ENEM, pois querem muito entrar em uma universidade, quais sensações, emoções e sentimentos vivenciam quando em contato com o curso e o mundo universitário?

Emergindo das perguntas provocadas pelos efeitos da pesquisa de mestrado, surgiu o tema para a pesquisa de doutorado, *“Estou na Universidade: e agora? Versões da Vida Universitária Pós-SISU”*, que tinha por objetivo geral descrever as narrativas entre aqueles que ingressaram na universidade através do SISU, trazendo as versões das emoções, dos sentimentos e das sensações vivenciadas pelos mesmos enquanto discentes em seus cursos.

---

<sup>18</sup> Comentário de uma jovem em uma das publicações em que a pessoa que publicou reclama das pessoas que se inscrevem em um curso que não era seu sonho apenas para entrar na universidade. Disponível na dissertação *“Versões da Escolha Profissional em Tempos de Sisu: um olhar gestáltico costurado pela TAR”*, na página 75. Acesso pelo link: <http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/15227>

<sup>19</sup> A noção de versões aqui nesse texto vem da autora Vinciane Despret (2001) em *“As emoções que nos fabricam: etnopsicologia das emoções”*. A autora utiliza tal conceito para se referir à pesquisa como uma das versões e não como uma verdade que implica na exclusão de outras pesquisas. Falar em versões é falar em multiplicidade, em alternativas às outras versões, que coexistem, podendo se contradizerem, mas sem anularem umas às outras.



Para isso, um caminho possível pensado foi o de realizar rodas de conversas ou entrevistas coletivas com alunos de algumas universidades do Estado do Rio de Janeiro que utilizam o SISU como porta de entrada, proporcionando um ambiente de trocas, através da escuta de tal coletivo, utilizando a metodologia dos afetos como acesso ao campo, a qual lhes apresento a seguir.

## 1.2 A metodologia dos afetos

*“(...) a importância de uma coisa não se mede com fita métrica, nem com balanças, nem com barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós (...).”*

(Manoel de Barros, 2018, p.43)

Manoel de Barros (2018) em seu poema “Sobre as importâncias” fala do quanto as pequenas coisas do cotidiano, dos detalhes, do sentir e do viver a experiência que se dá na relação entre humanos e não-humanos, podem ser mais importantes que as coisas grandiosas, que se generalizam, que se universalizam.

Partindo dessa ideia do encantamento, daquilo que não se mede na experiência humana, contarei como a “Metodologia dos afetos” foi se constituindo e se tornou forma de acesso ao campo da pesquisa de doutorado.

Essa proposição metodológica foi arborescendo durante minha pesquisa de mestrado e só é possível de ser apresentada como tal porque caminho com autores que me antecedem nesse campo, os quais são alicerces para embasar o rigor científico que a funda.

A primeira base teórico-metodológica é a Teoria Ator-Rede (TAR), já apresentada aqui. Ela foi abertura para esse olhar processual do pesquisar, que se movimenta, que interroga, que recalitra e nos faz escolher caminhos, mudar rotas. Uma pesquisa viva, que se conecta com o pesquisador em seus movimentos de contato com o campo, afetando-o.

Para compreender melhor a noção de afetação, contida em afetos da metodologia aqui apresentada, recorro a Favret-Saada (2005), antropóloga que discorre acerca do tema das afetações na pesquisa, trazendo algumas questões que entendo igualmente fundamentais para a psicologia, especialmente quando a autora diz:

De um modo mais geral, meu trabalho põe em causa o fato de que a antropologia acha-se acantonada no estudo dos aspectos intelectuais da experiência humana, nas produções culturais do “entendimento”, para empregar um termo da filosofia clássica. É - parece-me – urgente, reabilitar a velha “sensibilidade”, visto que estamos mais bem equipados para abordá-la do que os filósofos do século XVII. (p.155)

Não à toa as ideias da autora estão como uma das fundamentações dessa pesquisa, somando-se a essa grande *gestalt* que sustenta um rigor científico repleto de sensibilidade. Desde que comecei a andar pelas trilhas de um fazer na clínica psicológica, a abordagem gestáltica é o fundo que contorna minha forma de estar no mundo por afirmar a necessidade do resgate da dimensão sensível da experiência (Quadros e Prestrelo, 2019) que, para além do intelecto, perpassa o corpo, ativa os sentidos, convocando à vida de modo integral e integrado.

Com isso, nesse processo de acompanhar, seguir, ser pesquisador com a TAR, há muitos autores que atuam nesse mesmo modo de fazer ciência e alguns, especificamente, são sustentáculo nessa escrita, pois trazem os conceitos de ser afetado (Favret-Saada, 2005; Latour, 1999) pelo campo de pesquisa, o de versões (Despret, 1999) para se referir a uma pesquisa e o do pesquisarCOM (Moraes, 2010) o outro - sendo esse um *expert* de si, de seu mundo e de sua experiência - , os quais foram fundamentais na constituição dessa metodologia, e que serão trazidos ao longo do texto. Outra fundamental inspiração desse arcabouço teórico-metodológico é a noção de artesanaria na pesquisa (Quadros, 2021), que compreende a mesma como um processo artesanal, uma construção singular.

### 1.2.1 O arborescer de uma metodologia

A metodologia dos afetos emerge a partir de um acontecimento que se deu durante a minha pesquisa de mestrado.

O termo versões que compõe o título dessa pesquisa é oriundo dos trabalhos de Despret (1999), que o propõe para se referir à pesquisa, à multiplicidade do campo. Segundo a autora, uma versão é algo que não se impõe, que não exclui outras versões; ela propõe, é construída na relação entre pesquisador e campo pesquisado. Nesse sentido, a pesquisa não é vista como uma verdade que implica na exclusão de outras pesquisas, mas como alternativa a outras versões, podendo até as contradizer, sem, contudo, anulá-las. Ela é uma prática situada em um tempo e um coletivo específicos, narra versões, não generaliza, pois existe uma particularidade daqueles que estiveram com o pesquisador enquanto esse estava em contato com o campo de pesquisa.

Conforme já narrado, a ideia de acompanhar, seguir os atores descrevendo suas trajetórias e agenciamentos é pautada na Teoria Ator-rede (TAR). Desse modo, a pergunta norteadora da pesquisa de mestrado fora “Seria o SISU um ator?”. E como vocês já leram anteriormente, uma das estratégias de contato com o campo foi acompanhar dois grupos sobre ENEM em redes sociais. Com o tempo, fui salvando algumas publicações que me chamavam a atenção. Não havia um critério previamente definido, mas eu considerava a temática, o texto, e como o que era lido me afetava. Uma grande roda de conversa na rede social se formou em um encontro despretensioso com o campo de pesquisa, trazendo muitas versões da escolha profissional em tempos de SISU, como descrevi anteriormente.

Uma delas originou uma apresentação em um evento científico. Durante a mesma, uma pergunta da plateia deu contorno a uma metodologia que ali emergia: “Que método você utilizou na escolha das publicações para salvar e analisar?”. Uma pergunta simples, mas que me surpreendeu. Em poucos segundos, disparada por essa provocação, entrei em contato com o que me moveu ao salvar as publicações e percebi, naquele instante, que o que mobilizara tal escolha foram os afetos, as afetações. Olhava a publicação, se ela me afetasse de alguma forma, salvava para posterior análise.

O *ser afetado*, é discutido por Favret-Saada (2005) e por Latour (1999) nos apontando que o corpo do pesquisador se afeta, que é movido nas relações, em contato com humanos e não-humanos do campo de pesquisa, constituindo o caminho a ser seguido. Era essa a experiência que estava me acontecendo, tal como nos propõe Bondía (2002) quando aponta que a experiência não é o que acontece, mas aquilo que “nos acontece”.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (p. 21).

Foi na vivência do e com o campo que meus sentidos foram se afinando na prática da pesquisa que estava em ação.

Mas o que significava ser afetada pelas publicações? Sentir algum incômodo no corpo ou mesmo ter alguma reflexão importante no contato com elas. Assim, ao nomear aquilo que me acontecia, fui capaz de perceber que emergia do encontro com o campo um método de pesquisa:

Há uma força entre o pesquisador e sua pesquisa que se instaura no corpo, no modo vivo de atuar, e a isso nomeio como metodologia dos afetos, que inclui tanto as afetações subjetivas do encontro quanto as reverberações no corpo. (Sabatini, 2019, p.70).

O campo dos afetos engloba uma amplitude que talvez não possa se esgotar aqui. A TAR, ao aproximar o pesquisador de seu campo de pesquisa com tanta intensidade, promove também o risco do atravessamento dos afetos. Discorrendo acerca da afetividade em Espinosa e a Teoria dos afetos, Imianowsky e Vitória (2020), destacam:

Por meio da dimensão afetiva é possível acessar o conhecimento de uma certa verdade, de uma ideia e, por conseguinte, o conhecimento dos outros, das coisas e de si mesmo. A dimensão afetiva está intrinsecamente ligada ao pensamento e ação do indivíduo no mundo, dando-se muito mais que um termômetro de sua potência, mas, sobretudo, como elemento fundamental da existência humana, necessária para sua autoconservação e seu agir no percurso da vida. (p.6)

Essa perspectiva coaduna-se com o realizado na pesquisa de mestrado. A forma de selecionar as postagens, o que elas produziam em mim e o que promoviam no texto, iam costurando histórias e conceitos. O fazer pelos afetos, mais do que qualquer aspecto técnico, produz uma artesanaria, constitui-se em um fazer artesanal marcado pela singularidade (Quadros, 2021).

Como já apontado, os afetos convocam o corpo, esse corpo é envolvido na pesquisa trazendo marcas únicas para ela. Por isso ela não é reproduzível enquanto resultado, mas permite inspirações enquanto aposta metodológica. Contudo se as

ideias são representações passíveis de desconstruções e reconstruções, os afetos são vivências que acabam por ficar impressos em nossos corpos. Daí a força que eles trazem.

Ora, o que se passa em nosso corpo – as afecções – é experimentado por nós sob a forma de afetos (alegria, tristeza, amor, ódio, medo, esperança, cólera, indignação, ciúme, glória) e por isso não há imagem alguma nem ideia alguma que não possua conteúdo afetivo e não seja uma forma de desejo. São esses afetos, ou a dimensão afetivo-desejante das imagens e das ideias, que aumentam ou diminuem a intensidade do conatus. Isto significa que somente uma mudança na qualidade do afeto pode nos levar ao conhecimento verdadeiro, e não o contrário, e é por isso que um afeto só é vencido por outro mais forte e contrário. (Chauí, 2002, p. 10).

Pelo exposto acima, afeto e conhecimento estão interconectados. Assim, a produção intelectual alcançada a partir da pesquisa, forma-se também por um corpo, e talvez seja essa a noção de uma verdade que se constitui como local e não universal. Os afetos, portanto, trazem vivacidade para o campo da pesquisa, não são ilustrações. São possibilidades concretas.

Desse modo, com uma metodologia pensada através dos afetos, era hora de planejar como isso se daria no acesso ao campo pensado para a pesquisa de doutorado.

### 1.2.2 A proposta metodológica de acesso ao campo

Relatei anteriormente que a ideia central pensada para essa pesquisa foi a de realizar rodas de conversas e/ou entrevistas coletivas presenciais com alunos de algumas universidades do Estado do RJ que utilizam o SISU como porta de entrada, proporcionando um ambiente de trocas. Isso se iniciaria no ano de 2020, uma vez que o ano de 2019, primeiro ano do doutorado, foi dedicado a cumprir os créditos necessários de disciplinas do curso, de forma a deixar os três anos seguintes para dedicação exclusiva somente à ida ao campo e à escrita da tese.

Dessa vez a metodologia dos afetos seria um caminho intencional de acesso ao campo de pesquisa. E como isso se daria?

As rodas de conversas foram planejadas com a seguinte premissa: enquanto os participantes eram ouvidos, se alguma frase e/ou palavra me afetasse de alguma

forma, era anotada por mim. Para finalizar a roda, tudo aquilo que escrevi seria exposto ao grupo, sendo solicitado aos integrantes ali presentes que escolhessem de uma até três palavras que representasse o que eles vivenciaram no processo de escolha da profissão até aquele momento. E o que emergisse desses encontros comporiam as versões da vida universitária pós-SISU.

Vale ressaltar que as perguntas disparadoras de conversa seriam pensadas em momento oportuno, pois, sabendo que sou interpelada e me afeto pelo campo de pesquisa, era necessário, antes de qualquer decisão, entrar em contato com ele para que as perguntas a serem feitas emergissem desse encontro.

Portanto, nesta pesquisa, você se encontrará com uma aposta em um pesquisar com afeto, que exige paciência, envolvimento e consciência dos riscos de uma pesquisa que é viva, que pode sair do traçado planejado e se realizar no seu próprio tempo.

Viagem planejada, passagens compradas, carregando na mochila o projeto de pesquisa, a metodologia de acesso ao campo e os autores que me acompanham nela, bastava iniciar a jornada rumo aos lugares que escolhi visitar, estando disponível para as surpresas do caminho. E assim, eu fui.

Convido você a conhecer agora o que aconteceu no segundo trecho dessa viagem.

## 2 SEGUNDO TRECHO DA VIAGEM: O ENCONTRO COM O CAMPO DE PESQUISA

O ano era 2019, o mês era fevereiro. Acabara de defender a dissertação de mestrado, estava aprovada no doutorado e na mesma semana me matriculei nele. Tinha meu projeto em mãos, disciplinas a se iniciarem em breve. Estava disponível para os encontros possíveis.

O planejamento feito para a pesquisa de doutorado fora o de cumprir todos os créditos de disciplinas em 2019. Em 2020, a estratégia era a de entrar em contato com pessoas as quais conhecia em universidades do Estado do Rio de Janeiro que utilizavam o SISU como porta de entrada. O intuito era o de divulgar as rodas de conversas presenciais dentro do espaço das mesmas, conforme devida autorização legal.

Contudo, embora ciente de que “a viagem com a TAR (...) será penosamente lenta. Os movimentos serão a todo instante interrompidos, embaraçados, suspensos e desviados ...” (Latour, 2012, p.47), ainda me surpreendi com os caminhos encontrados, vivendo uns de forma angustiante, outros com alegria, mas todos com grandes aprendizados.

A primeira estação dessa viagem se desenha a seguir.

*“Viajar? Para viajar basta existir.  
Vou de dia para dia,  
como de estação para estação,  
no comboio do meu corpo, ou do meu destino,  
debruçado sobre as ruas e as praças,  
sobre os gestos e os rostos,  
sempre iguais e sempre diferentes,  
como, afinal, as paisagens são.”*

(Bernardo Soares)<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Livro do Desassossego por Bernardo Soares. Vol.II. Fernando Pessoa. (Recolha e transcrição dos textos de Maria Aliete Galhoz e Teresa Sobral Cunha. Prefácio e Organização de Jacinto do Prado Coelho.) Lisboa: Ática, 1982. - 387, em: <http://arquivopessoa.net/textos/4445>. Acesso em 30/05/2023.

## 2.1 Estação os caminhos encontrados, um desvio e seus aprendizados

### 2.1.1 No meio do caminho surge uma docência...e uma pandemia

Trago essa vivência aqui porque ela se conectará mais adiante com os rumos tomados pela pesquisa.

Quando decidi fazer mestrado e doutorado foi com o intuito de ser professora universitária. O planejamento era o de terminar o doutorado e após isso pensar em processos seletivos para docente em universidades. Contudo, em novembro de 2019 tomei ciência de um edital de uma faculdade particular com vagas para professores de psicologia. Achei interessante e arrisquei de me cadastrar. Só tinha uma vaga para a disciplina psicologia social e de grupos, a única possível de me cadastrar, pois exigia especialização na área, que obtivera através do mestrado. Eu me inscrevi sem muita pretensão, pois no edital era requerido experiência docente e, como minhas únicas experiências eram as dos estágios docentes realizados durante o mestrado e o ainda em curso no doutorado, a instituição poderia não os considerar.

Entretanto, na prática a realidade pode ser outra. Os caminhos até então imaginados foram desviados e fui chamada para o processo seletivo, passei por todas as etapas, sendo aprovada. Em fevereiro de 2020 adentrei o mundo universitário, agora como docente.

Pela primeira vez me via diante da responsabilidade por ministrar disciplinas sem a supervisão a que estava acostumada no mestrado e no doutorado. Adentrei um mundo que ia além da sala de aula apenas, precisando assumir e compreender tudo o que vinha acompanhado do ofício da docência: as burocracias, os cronogramas, os prazos, o controle de presenças, o manejo de avaliações, de conflitos, as lidas com administração, corpo docente, coordenação, participação em reuniões, cursos obrigatórios, etc.

Ali, vivenciando a prática docente como um todo, no corpo, muitas experiências me afetaram a ponto de me fazer pensar a pesquisa do doutorado para além, exclusivamente, das vivências dos discentes no mundo universitário. Comecei a refletir sobre o ser docente; as relações entre discentes, docentes, faculdade e vida; as singularidades do aprender e do ensinar. Assim, pesquisa e docência se



encontraram, interpelando-me, trazendo incômodos, reflexões, reverberando no corpo. Afetada com essa experiência e suas provocações, o campo de pesquisa ia se movimentando, o mapa da viagem ia se desenhando de outras formas. Outras surpresas estavam por vir.

A minha estréia como docente foi atravessada por um fato que perdura até a atualidade, embora de forma mais branda. Isto é, no ano de 2020 aconteceu algo totalmente inesperado, que além de me tornar testemunha ocular de um evento histórico, modificou todas as formas de relações cotidianas: uma pandemia provocada por um vírus chamado *Sars-Cov-2*, altamente contagioso, que provoca uma doença que recebeu o nome de COVID-19, com sintomas, ainda pouco conhecidos na época, que iam desde tosse, febre até uma condição respiratória grave que levava à morte. Isso fez com que, em março de 2020, o Governador do Estado do RJ decretasse o fechamento de tudo por 15 dias, a princípio. O que significava que deveríamos ficar todos em casa, saindo somente para o essencial - que ficou aberto (mercados, farmácias)<sup>21</sup>.

O tempo foi passando e os 15 dias se estenderam sem prazo para terminar. Ou seja, comecei dando aulas em fevereiro de 2020 de forma presencial e, menos de um mês depois, houve uma reviravolta total, culminando em aulas *on-line*, mediadas por computadores, celulares, redes de internet que mal funcionavam, sistemas que travavam, enfim, não-humanos sendo atores fundamentais nesse processo, fazendo-nos fazer, pois era a única forma de seguirmos com a vida, apesar de tudo.

Embora a experiência de docente tenha passado a ser mediada por uma tela e isso ter se mostrado muito exaustivo, deixando-me muitas vezes extremamente desanimada, em dado momento resolvi olhar para as práticas que se fizeram em conjunto e que trouxeram algumas reflexões na época inicial desse estar professora, as quais escrevi em meu diário de campo e que compartilho aqui.

*“Fico pensando muito sobre dar aulas em uma instituição de ensino baseada no lucro. Por mais que se tenha um discurso de revolução do ensino, de atenção aos alunos, no fim não é assim na prática.*

*Fico pensando em Paulo Freire, nessas ideias de se construir o ensino junto com o aluno.*

*Mas na prática recebi um cronograma, um plano de ensino, que até consigo mexer em algo, contudo esbarro com prazos curtos pra se falar de temas tão intensos, complexos. Os alunos pressionam por saber a data da prova. Parecem mais preocupados com ela do que com o aprendizado.*

---

<sup>21</sup> DECRETO Nº 46.973 DE 16 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyMjI%2C>. Acessado por último em 24/01/2021.

*Tento acalmá-los, mas mesmo assim ficam tensos com datas. Querem tudo na mão. Slides prontos, não querem ler os textos, querem saber o tema de todas as aulas, já com datas.*

*Na prática, exercitar o construir junto se torna quase inviável. Porque tudo está cronometrado. Tudo precisa de exatidão.*

*Ninguém conta com os imprevistos, com os acidentes de percurso.*

*Querem certezas!*

*Estou dando aula de existencialismo por esses dias. Aprendemos sobre o ser humano se fazer a cada instante, ter que decidir o que será daqui a pouco. Mas quanto às aulas, tudo já tem que estar definido. Como?*

*Não podemos mudar? As turmas não são diferentes?*

*Aprendemos sobre escolhas, liberdade, sobre criar-se a cada instante, mas a prática nos empurra para as essências, para o estagnado.*

*Será que estou exagerando?*

*Será que meus olhos estão vendo somente o que há de torto nesse caminhar?*

*Talvez agora sim.*

*Sei que há potências.*

*Sei que há formas de tocar o outro.*

*A relação com os alunos, ainda que mediada por um computador e uma rede de internet, segue no sentido do afeto. Do companheirismo. Existe um chat de conversa olhando pra mim. Mas eu sinto eles lá. Por trás de cada nome que vejo na tela, tem uma história. Tem um sonho. Imagino como eles são. Alguns tem foto ao lado do nome, mas a maioria não.*

*Uns foram meus alunos semestre passado, então a memória traz seus rostos quando leio seus nomes.*

*Mesmo conversando com um chat de nomes ou com vozes que se fazem presentes sem os rostos, eu os sinto ali.*

*Eu vejo todos olhando para o quadro, curiosos, com cara de interrogação para aqueles conceitos novos dos filósofos existencialistas. Toda aquela filosofia sobre o homem ser o único ser que tem consciência de ser consciente. E todos riem quando alguém “fala” qual foi a droga que se usou para se dizer aquelas coisas. Os filósofos tem nomes difíceis de serem pronunciados. Então, uma turma foi inventando apelidos para eles. Kierkegaard virou Kiko, Hegel virou Regis e Heidegger virou Heineken. E assim, brincando, vamos filosofando sobre assuntos sérios da existência humana. Pra que existo? Qual o sentido de existir?*

*Enquanto isso, vamos seguindo no meio de uma pandemia, tendo aulas on-line, sem rostos, algumas vezes com vozes, tentando nos equilibrar.*

*Algumas vezes me sinto falando sozinha. Olho para o chat. Silêncio. Porque existe silêncio na escrita também. Não só na fala. Porque a escrita é a voz das aulas on-line. Ela representa quase que totalidade da interação entre mim e os alunos. Através dela nos comunicamos: eu falo, eles escrevem, nós conversamos.*

*Quando o chat para de rolar, eu costumo perguntar: estão me ouvindo? Ainda estão por aí? Coisas do tipo.*

*Acho interessante quando eu paro de falar um pouco. Dou uma pausa para pensar.*

*Aí, o chat se mexe. Fica agitado: um diz “- Está mudo?”, outro responde “- Não sei!”. E aí, eu falo algo.*

*E quando trava tudo? Estou lá falando e não vi que travou. Só me dou conta quando os slides não passam. Aí, quando volta, tem várias mensagens querendo saber o que aconteceu. E falo tudo novamente.*

*Quando estou dando aula sempre imagino como cada um pode estar. Com caderno? Caneta? Anotando? E que cara fazem com os conceitos novos e diferentes de tudo que já ouviram?*

*As vezes consigo ver uma sala de aula.*

*Mas só parei para perceber de fato isso agora que escrevo.*

*A pandemia colocou os não-humanos em destaque nas nossas vidas. Sem eles nada disso aconteceria. Computador, teclado, mouse, programas... falhe um e nada acontece. Porque não tem aula sem eles. Na prática sempre estabelecemos relações com os não-humanos, mas só nos damos conta da importância deles quando eles falham.*

*Os não-humanos presentes como protagonistas das relações. Hoje, sem eles, não vemos ninguém. Porque hoje somente a chamada de vídeo é possível.*

*Os corpos estão mediados pela tela do celular ou do computador. O abraço, o beijo, o carinho, estão agora representados na chamada de vídeo que se faz, no telefonema que se dá, nas mensagens que se enviam.*

*Outras configurações de contato. Outras formas de se afetar pelo outro.*

*E volto lá em minha pergunta do início do texto: será que meus olhos estão vendo somente o que há de torto nesse caminhar?*

*Algumas vezes sim, mas depois de agora não. Um campo se reconfigura enquanto escrevo, o que era agora no início do texto, não é mais agora no final dele. Escrever as afetações do campo promove uma reorganização do pensar, do refletir, do vivenciar, da experiência. Um outro campo se fez aqui e agora, o olhar muda e as belezas do trajeto se fazem presentes nesse caminhar torto pela vida: da pesquisa, do ensinar, do escrever. (29 de setembro de 2020)”<sup>22</sup>*

Aqui refleti muito sobre as realidades performadas pelas práticas, as lógicas do cuidado e da escolha, temas discutidos por Annemarie Mol (2007, 2008). Tendo um cronograma a cumprir, com avaliações a serem feitas, sendo essas escolhidas pelo docente como fazer, mas dentro de uma lógica regida pela instituição, configura-se aqui o que se entende pela lógica da escolha, uma vez que o professor tem opções limitadas e ele escolhe e se responsabiliza, estando sozinho nessa condição. Por outro lado, mesmo tendo um cronograma, em cada turma da mesma disciplina as experiências eram distintas, feitas ali no encontro com aqueles alunos daquela turma, naquele dia, do jeito que a internet, o programa de aulas *on-line* e os aparelhos que nos conectavam nos permitiam fazer e agir. Sendo, dessa forma, as realidades em sala de aula performadas pelas práticas cotidianas dos atores, jamais estáveis ou previstas.

E assim, na docência, somente o caminhar junto configura um campo de experiência viva, em que discentes e docentes participam da construção da realidade da sala de aula. Como nos ensina Paulo Freire:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (Freire, 2019, p.25)

Fazendo juntos e respeitando singularidades. O que temos aqui é uma lógica regida pelo cuidado, do fazer com o outro, onde as responsabilidades são compartilhadas. A avaliação tem que ser feita, burocracias precisam ser cumpridas, mas cada turma é composta por relações distintas, cada pessoa é uma pessoa. As coisas obrigatórias são fatos, porém as relações de afeto que se estabelecem não há cronograma capaz de prever, pois “a alegria não chega no encontro do achado, mas

---

<sup>22</sup> Trecho do meu diário de campo da pesquisa do doutorado, onde anoto reflexões, ideias, angústias, descobertas; onde a pesquisa se faz e se refaz a todo instante conforme me afeto nesse caminhar de pesquisadora em processo contínuo de aprendizado.

faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”. (Freire, 2019, p.139).

E é com essa frase do grande mestre que sempre inicio cada semestre, que me inspiro para seguir na prática docente, em consonância com a proposta de uma lógica do cuidado, que é coletivo e se faz na vivência diária da sala de aula.

Portanto, a docência atravessou a pesquisa, despertando provocações capazes de afetar o campo como um todo e é por isso que ela está aqui, pois além de permitir algumas reflexões sobre o ensinar e o aprender, também se encontrou com minha prática enquanto psicóloga clínica através de um acontecimento que se deu na pandemia, trazendo duas surpresas no caminho, as quais serão relatadas mais adiante.

Nesse momento era hora de rearrumar minha mochila. O projeto inicial da pesquisa se desenhava de outra forma, modificando o mapa da viagem. Era necessário tirar da mochila o projeto antigo, abrindo espaço para que a pesquisa indicasse o caminho através de meus encontros com o campo.

### 2.1.2 Entrando em contato com o campo: rodas de conversas virtuais

Devido à pandemia, algumas configurações foram necessárias: as rodas de conversas precisariam ser virtuais. Elas seriam realizadas através de um programa de chamada de vídeo e gravadas com consentimento dos voluntários, conforme TCLE (termo de consentimento livre e esclarecido) assinado por cada um. Isso trouxe uma grande surpresa, pois diferentemente do planejado em ir até universidades do Rio de Janeiro, pude ter contato com alunos que estudam em outros estados, o que não seria possível se não fosse tal cenário.

Como alguns participantes das rodas não tinham entrado na vida universitária através do SISU, então o título da tese ficara em consonância com o vivido no campo, sendo modificado, mais tarde, de “*Estou na Universidade, e agora? Versões da Vida Universitária Pós-SISU*” para “*Versões da Vida Universitária*” e assim permaneceu até o próximo acontecimento que afetou o campo de pesquisa.

No ano de 2020 foram realizadas duas rodas de conversas virtuais. Vale ressaltar que eu já estava docente quando isso se deu, o que me fez olhar para a

experiência não apenas como psicóloga e pesquisadora, mas também como professora universitária.

Como estratégia para contactar possíveis voluntários da pesquisa que pertenciam ao público universitário, foram divulgadas propagandas em redes sociais (*WhatsApp, Facebook, Instagram*), tanto para as de pessoas conhecidas quanto para grupos em tais redes que eram voltados para temáticas de pesquisa e de universidade. Foram feitas duas chamadas em dois momentos do ano, nos meses de novembro e dezembro, conforme cartazes abaixo.

Figura 8 - Cartaz novembro 2020

**RODA DE CONVERSA:**  
*Estou na universidade e agora?*

*Você se encontra entre o 1º e o 4º período de algum curso universitário?*

*Gostaria de compartilhar suas experiências com a escolha de sua profissão, a realização do vestibular, a entrada no mundo universitário e as vivências nesse?*

**Entre nessa roda!**

Grupos de até 8 pessoas

**SÁBADO**  
21/11  
10h às 12h

As rodas de conversa serão realizadas online.

Essa roda de conversa faz parte da pesquisa de doutorado "Estou na Universidade, e agora? Versões da Vida Universitária Pós SISU", da psicóloga Juliana Rangel Sabatini (CRP/05: 35198), realizada pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), com orientação da Professora Doutora Laura Cristina de Toledo Quadros.

**Informações e Inscrições:** Juliana - (21) 99446.8817  
juli.sabatini@gmail.com

Legenda: cartaz de fundo amarelo com detalhes em roxo, parece que está colado em um mural com uma fita de crepom branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas para cima e fazem sombra rosa no papel. O título diz Roda de Conversa: estou na universidade e agora?. A chamada para a roda de conversa diz o seguinte: Você se encontra entre o 1º e o 4º período de algum curso universitário? Gostaria de compartilhar suas experiências com a escolha da profissão, a realização do vestibular, a entrada no mundo universitário e as vivências nesse? Entre nessa roda! Grupos de até oito pessoas. As rodas serão realizadas online. Sábado, dia 21/11, de 10h às 12h.  
Fonte: A autora, 2020.

Figura 9 - Cartaz dezembro 2020

**RODA DE CONVERSA:**  
*Estou na universidade e agora?*

*Você se encontra entre o 1º e o 4º período de algum curso universitário?*

*Gostaria de compartilhar suas experiências com a escolha de sua profissão, a realização do vestibular, a entrada no mundo universitário e as vivências nesse?*

**Então entre nessa roda!**

Vagas limitadas!

**SÁBADO**  
19/12  
16h às 18h

As rodas de conversa serão realizadas online.

Essa roda de conversa faz parte da pesquisa de doutorado "Estou na Universidade, e agora? Versões da Vida Universitária Pós SISU", da psicóloga Juliana Rangel Sabatini (CRP/05: 35198), realizada pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), com orientação da Professora Doutora Laura Cristina de Toledo Quadros.

**Informações e Inscrições:** Juliana - (21) 99446.8817  
juli.sabatini@gmail.com

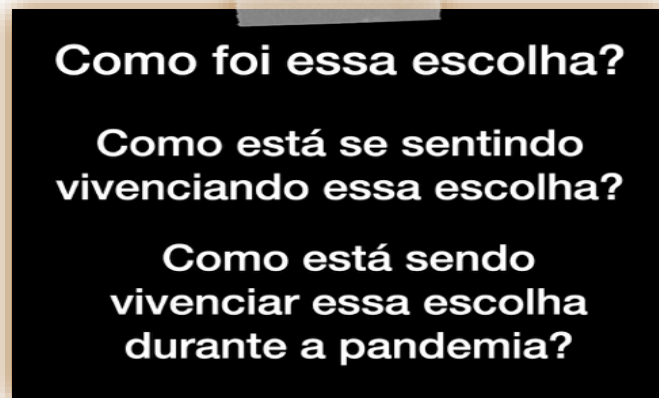
Legenda: cartaz de fundo azul com detalhes em verde, parece que está colado em um mural com uma fita de crepom branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas para cima e fazem sombra verde-azulado no papel. O título diz Roda de Conversa: estou na universidade e agora? A chamada para a roda de conversa diz o seguinte: Você se encontra entre o 1º e o 4º período de algum curso universitário? Gostaria de compartilhar suas experiências com a escolha da profissão, a realização do vestibular, a entrada no mundo universitário e as vivências nesse? Entre nessa roda! Grupos de até oito pessoas. As rodas serão realizadas online. Sábado, dia 19/12, de 16h às 18h.  
Fonte: A autora, 2020.

Na primeira roda tinham três participantes, duas jovens mulheres que estudavam nos mesmos curso e universidade, e um homem em sua segunda graduação. Na outra, como só tinha uma pessoa foi realizado um bate-papo. Tratava-se de uma jovem mulher que fazia duas faculdades ao mesmo tempo, conciliando com o trabalho. Ambos os encontros foram riquíssimos em reflexões e dois pontos me chamaram a atenção, os quais trarei mais adiante.

Nesse processo de pesquisarCOM o campo, a pesquisa mostrava caminhos. Após dois anos dessa viagem, perguntas emergiram do contato com o campo de pesquisa, de um caminho atravessado por experiências minhas como psicóloga, orientadora profissional, docente e, por óbvio, pela pandemia. E assim, foram escolhidas três perguntas, disparadoras de conversas, que se conectavam com a escolha da profissão e a vivência dessa escolha na vida universitária, enfatizando o processo como um todo: *“Como foi essa escolha?”*, *“Como está sendo vivenciar essa escolha?”*, *“Como está sendo vivenciar essa escolha durante a pandemia?”*. Elas eram projetadas na tela do computador, aparecendo uma por vez, a cada rodada de respostas.

Conforme já relatado, as rodas foram feitas através da metodologia dos afetos, sendo planejadas da seguinte forma: os encontros começavam com boas vindas e agradecimento a cada um ali presente. Nesse momento, eu me apresentava e contextualizava o objetivo da roda e de sua conexão com a pesquisa. Em seguida pedia que todos se apresentassem e falassem um pouco de o que os motivou a estar ali. Explicava como seria realizada a roda de conversa, dizendo que faria três perguntas, uma por vez, onde cada uma se trataria de uma rodada pelo grupo. As perguntas eram projetadas na tela, uma a uma, a cada rodada.

Figura 10 - Perguntas iniciais

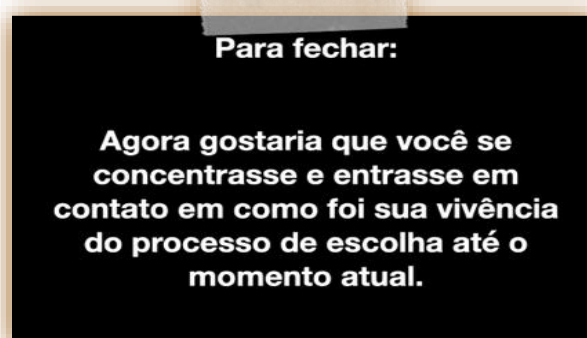


Legenda: slide com fundo preto e palavras escritas na cor branca, com as seguintes perguntas: Como foi essa escolha? Como está sendo vivenciar essa escolha? Como está sendo vivenciar essa escolha durante a pandemia? O slide está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita crepe branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas para cima e fazem sombra laranja no papel.

Fonte: A autora, 2020.

Enquanto as trocas se davam, anotava tudo aquilo que me afetasse. Para finalizar o encontro, dizia que projetaria na tela palavras e/ou expressões que me afetaram durante nossa conversa, pedindo que cada um escolhesse de uma a três palavras que representasse sua experiência. Como estratégia de ter tempo hábil para escrever as palavras na tela, convidava-os a fechar câmeras, áudios e a ouvirem uma música, que também emergia daquele encontro que de seu entre nós.

Figura 11 - Convidando ao contato

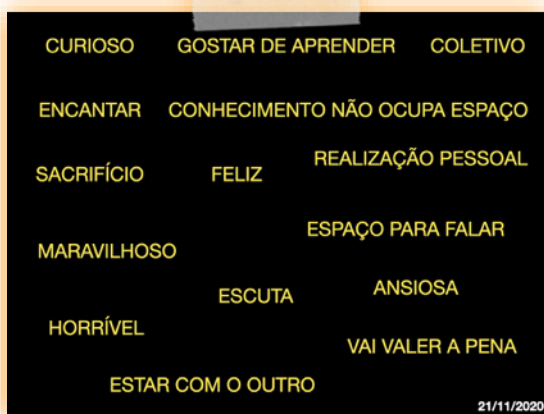


Legenda: Slide com fundo preto e frases escritas na cor branca. Para fechar: agora gostaria que você se concentrasse e entrasse em contato em como foi sua vivência do processo de escolha até o momento atual. O slide está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita crepe branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas para cima e fazem sombra laranja no papel.

Fonte: A autora, 2020.

Quando a música findava, pedia que retomassem aos poucos, abrindo câmera e áudio assim que estivessem à vontade. Compartilhava minha tela com as palavras e expressões que me afetaram em nosso encontro, conforme se pode ver nas imagens abaixo. Depois, solicitava que fizessem suas escolhas e anotava as de cada um.

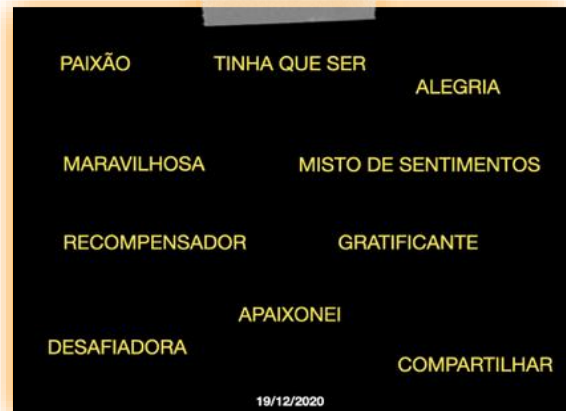
Figura 13 - Palavras e afetações roda 1



Legenda: slide de fundo preto com as palavras escolhidas pelos participantes em amarelo. Temos as seguintes palavras: curioso, gostar de aprender, coletivo, encantar, conhecimento não ocupa espaço, sacrifício, feliz, realização pessoal, maravilhoso, espaço para falar, escuta, ansiosa, horrível, vai valer a pena, estar com o outro. O slide está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita crepe branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas e fazem sombra laranja no papel.

Fonte: A autora, 2020.

Figura 12 - Palavras e afetações roda 2



Legenda: slide de fundo preto com as palavras escolhidas pelos participantes em amarelo. Temos as seguintes palavras: paixão, tinha que ser, alegria, maravilhosa, misto de sentimentos, recompensador, gratificante, apaixonei, desafiadora, compartilhar. O slide está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita crepe branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas e fazem sombra laranja no papel.

Fonte: A autora, 2020.

Concluía perguntando se gostariam de acrescentar algo que não perguntei ou se queriam deixar algum recado. Agradecia pela participação e encerrava o encontro.

Conforme dissera anteriormente, nessas duas rodas de conversa temas distintos apareceram, e trago aqui dois deles para reflexão: as aulas *on-line* e o apoio ao discente.



### 2.1.2.1 Versões das aulas online

Um ponto que me chamou muito a atenção foi quando fiz a pergunta “*Como está sendo vivenciar essa escolha durante a pandemia?*”. Uma das jovens falou sobre sentir uma invasão com as aulas *on-line*, pois o mesmo lugar que ela dormia, que estudava, fora invadido pelas aulas. Nas aulas presenciais, dizia ela, tem-se uma delimitação do espaço, as aulas são lá na faculdade. Ou seja, ela saía de sua casa, ia até a faculdade, assistia aula e depois voltava, para descansar, estudar, dormir, etc. A pandemia promoveu uma mistura de mundos.

Afetada por esse relato, lembrei do conceito de *fronteira de contato* da gestalt-terapia (Perls, F., 1988). Aquilo que ao mesmo tempo que nos separa do mundo, nos coloca em contato com ele. Suficientemente rígida, para nos proteger, e permeável, para permitir trocas. Uma fronteira que não é física, que é fluida, que coloca um limite, definido por nós na relação com o ambiente. Fiquei pensando no quanto o vírus invadiu barreiras de várias formas. Os efeitos que ele provocou, não apenas em termos de sintomas no corpo, mas nas relações entre pessoas. O quanto esse não-humano agiu, movimentando todo um sistema para que as coisas continuassem acontecendo. Como as aulas, por exemplo.

As aulas foram adaptadas para serem *on-line*, mediadas por computador, celular, internet, dentro da casa de docentes e discentes, do espaço que até então era apenas o lugar de chegar, relaxar, fazer o que se quisesse. Contudo, veio a aula *on-line* e invadiu esse espaço. As fronteiras foram invadidas de fato, sem que se pudesse controlar. Reflexões me tomaram na época e as deixo aqui para vocês: Como fazer para reconfigurar essa fronteira? Novas formas de relação com o meio se impuseram, fazendo com que precisássemos ser criativos para lidar com o novo. Que efeitos tivemos? Que redes se compuseram? Como estabelecemos fronteiras firmes entre casa, faculdade, trabalho, etc, uma vez que se misturaram de forma invasiva, não planejada?

Por outro lado, na outra roda de conversa na qual tive um bate-papo muito sensível e gratificante com uma jovem mulher de São Bernardo do Campo (São Paulo), ela narrou o quanto as aulas *on-line* estavam sendo maravilhosas, pois agora não era necessário fazer tantos deslocamentos pela cidade entre trabalho, faculdade e casa, que tomavam cerca de 5 horas de seu dia e lhe deixavam exausta. Quando ela disse

isso me lembrei de alguns alunos meus que me falavam do quanto estava sendo bom ter aula *on-line* pelo mesmo motivo, e de outros acrescentando que se concentravam e aprendiam melhor porque na sala de aula física havia muito barulho e não dava para se concentrar direito.

Vemos aqui que não se trata de algo ser bom ou ruim, de trazer sofrimento ou não, mas de se pensar nas singularidades das vivências. Uma mesma condição - aulas *on-line* obrigatórias devido à pandemia - traz versões distintas: a da invasão do espaço, que antes era apenas para descanso e estudo, a da melhoria da qualidade de vida, por não se necessitar mais perder tanto tempo em deslocamentos pelo trânsito da cidade e a de ganho no aprendizado, uma vez que o ambiente da sala de aula pode ser barulhento demais para alguns, atrapalhando a concentração. Por isso afirmações, sejam elas quais forem, tendem a excluir alguma coisa.

Nesses exemplos citados, temos questões fundamentais para pensarmos: a lógica da sala de aula e suas necessidades de adaptação para as diferentes formas do aprender; o fato de o transporte público ser deficiente a ponto de fazer uma pessoa perder grande parte de seu dia se locomovendo pela cidade, gerando estresse, exaustão e interferindo na vida universitária e laboral; e finalmente, a realidade de termos de lidar com a vida virtual se fazendo presente de forma irreversível em nosso cotidiano, necessitando por isso que se pense em outras formas de se configurar relações, sejam elas trabalhistas ou educacionais.

O que podemos pensar enquanto sociedade para reduzir esse deslocamento que faz perder tanto tempo de vida? O que precisamos discutir coletivamente para que as práticas sejam capazes de não excluir o mundo virtual mediando relações de todos os tipos e integrá-lo como uma ferramenta potente de acesso a serviços e possibilidades que antes não se tinha por tudo ser presencial?

Essa pesquisa só foi possível de ser pensada nos termos que se encontra porque o inesperado me obrigou a realizar rodas de conversas virtuais. Algo se impôs aos meus planos, fazendo-me agir, criar outras formas de configurar um campo possível de pesquisa. Campo esse que se reestruturou, ampliando fronteiras de contato com outros lugares e pessoas, o que jamais seria possível na forma pensada para ele originalmente. Que sejamos capazes de reconfigurar, através de práticas coletivas, outras formas mais fluidas de existir no cotidiano.

Esses pontos de discussão trazidos por essas duas rodas de conversa me remeteram tanto à experiência de ser docente quanto às minhas vivências na época

de faculdade enquanto discente. Como docente ouvi os mesmos relatos de alunos meus sobre aulas *on-line*, deslocamentos e aprendizado. A discente universitária que um dia fui vivenciou no corpo a experiência de se deslocar horas e horas pela cidade entre casa e faculdade, passando por cansaço extremo, que interferiu em meu aprendizado e gerou vontade de desistir inúmeras vezes.

Isso tudo que me conectou de alguma forma com o vivido pelas pessoas da roda de conversa, provocando afetações: as da saudade de algumas experiências vividas na universidade, apesar de tudo; mas também as da tristeza, ao ver que os anos passam e as coisas parecem não mudar.

Ainda assim, teimosa que sou, sigo esperançosa, tentando me movimentar de outra forma pela docência, pois "movo-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança, espero." (Freire, 2004, p.47)

#### 2.1.2.2 Apoio ao discente: por mais espaços coletivos de cuidado

Quando comecei como docente coloquei em prática uma coisa em que acredito muito, que é procurar conhecer os alunos que caminharão comigo naquele semestre. E encontrei uma forma de fazê-lo sem os expor para toda a turma, pois entendo que alguns podem ter dificuldade em falar em grupo. Para isso, adaptei uma atividade que realizo em orientação profissional que se chama "Como estou chegando?", que tem por objetivo saber como a pessoa chega ao processo, para depois, no último dia, realizar o "Como estou saindo?", que é para saber como ela finaliza seu processo. Uma forma de olhar para o caminho percorrido.

Assim, no primeiro dia de aula, eu me apresento, falo sobre a forma como vejo a relação professor-aluno, que é de parceria e de trocas. Uma relação horizontal. Faço a atividade "Como estou chegando?" acrescentando tópicos como: onde moram, o que fazem, se trabalham e estudam, sobre trabalhos em grupo, apresentações em público, etc. No final do semestre realizo o "Como estou saindo?". Minha ideia é ter um recorte de como são aqueles com quem estou me conectando, bem como promover uma reflexão sobre como foi o processo de cada um. A atividade é facultativa, mas quase todos a realizam.

O ano de 2020 foi intenso, duro, exaustivo, mas no final quando fizera um fechamento com as turmas, tivera retornos incríveis de muitos deles. Enviaram-me textos, até com fotos suas para que conhecesse os seus rostos, pois não podia vê-los no chat da sala de aula. Agradeceram o cuidado com que tratei suas avaliações, falaram da importância de receberem o retorno nelas e do quanto aprenderam e levavam aquilo para a vida deles.

Desse modo, enquanto docente nesse intenso período de aulas *on-line* tive a oportunidade de estar em uma conexão de trocas e de um fazer em conjunto com os discentes, ainda que mediada por computador e internet. Também estive diante de singularidades do aprender, de alunos que precisavam de provas adaptadas porque tinham diagnósticos com laudo<sup>23</sup> entregues à faculdade. E de outros que, mesmo sem laudos, conversavam comigo necessitando de outras particularidades em seus processos e que eram atendidas, pois para mim um discente não necessita ter um papel assinado por algum profissional da saúde para que tenha sua singularidade respeitada.

É aqui que destaco o outro ponto que me chamou a atenção nas referidas rodas de conversa: o apoio ao aluno. Após finalizar uma delas, os participantes falaram que gostaram muito do encontro e disseram que se sentiram acolhidos e ouvidos, coisas que não vêm acontecer na vida universitária. Todos gostariam de ter mais encontros como aquele e concordavam que na universidade deveriam ter espaços de acolhimentos aos alunos, de escuta de suas necessidades e particularidades. Afetada pelos compartilhamentos, recordei de um projeto incrível coordenado pela professora Eleonôra Prestrelo<sup>24</sup>, do Instituto de Psicologia (IP) da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), vinculado ao “Laboratório

---

<sup>23</sup> Segundo o dicionário: laudo é um texto em que um especialista emite sua opinião em resposta a uma consulta (<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/laudo/>). Acesso em 16/07/2023).

<sup>24</sup> Possui graduação em Psicologia - Institutos Paraibanos de Educação (1978), graduação em Licenciatura em Psicologia - Faculdade de Ciências Humanas de Olinda (1976), mestrado em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1989) e doutorado em PSICOLOGIA - ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS DA SUBJETIVIDADE pela Universidade Federal Fluminense (2017). Atualmente é professora adjunta do Instituto de Psicologia (UERJ/RJ) e professora convidada de cursos de especialização em Gestalt Terapia. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Tratamento e Prevenção Psicológica, atuando principalmente nos seguintes temas: gestalt-terapia, abordagem gestáltica, psicologia, laboratório gestáltico, práticas de cuidado, sofrimento discente, extensão, morte e luto. Desenvolve a narrativa de histórias como Metodologia de Pesquisa. Informações retiradas do currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3443745761171058>

Gestáltico: configurações e práticas contemporâneas”, do mesmo Instituto: o GAPsi - Grupo de apoio psicológico.

O GAPsi surgiu como um projeto de extensão e pesquisa que traz a proposta de terapia comunitária com grupos em situação de sofrimento. No começo, as reuniões eram direcionadas ao público externo, como funcionários de hospitais e escolas. Com o tempo, devido à demanda vinda dos próprios alunos da UERJ, o grupo passou a focar nos estudantes. As reuniões são abertas a toda a comunidade acadêmica de qualquer curso, tanto da graduação como da pós-graduação.<sup>25</sup>

Por uma demanda vinda dos alunos, o projeto inicial da referida professora foi se modificando, tomando outra forma, para acolher estudantes da universidade. O que vemos aqui é o poder que tem o coletivo de transformar as possibilidades de cuidado no mundo acadêmico. Nas rodas de conversa exemplificadas aqui, os discentes tiveram a mesma demanda, mostrando que há uma necessidade que se faz presente e que precisa de organização coletiva para ser colocada em prática.

Nesse ponto, o tema da acessibilidade na vida universitária começa a tomar forma em minhas vivências, tanto como docente quanto como pesquisadora. Mal sabia eu que me depararia novamente com essa temática, de outra forma, durante o processo da pesquisa.

### 2.1.3 Quando clínica, pesquisa e vida se encontram: um desvio e seus aprendizados

O que narrarei aqui serão experiências que vivi enquanto psicóloga clínica durante os anos de 2020 e 2021 que afetaram minha vida e também a pesquisa, gerando um desvio de rota e muitos aprendizados. Essa afetação modificou o tema da tese, constituindo uma proposta de pesquisa que foi apresentada na qualificação do doutorado. Descrevo esse desvio neste texto porque ele também compõe a pesquisa, fazendo parte dos materiais que a constituem. Aqui me recordo de Auguste Rodin, um famoso escultor francês do final do século 19, início do 20.

---

<sup>25</sup> Informações retiradas do site: <https://www.uerj.br/noticia/projeto-gapsi-uerj-lugar-de-acolhimento-e-cuidado/>; página do Projeto no Instagram: <https://www.instagram.com/gapsi.uerj/>.

Em 2017 tive a oportunidade de visitar o museu em homenagem a ele que tem em Paris, na França. Para realizar uma visita mais imersiva havia a possibilidade de pegar um audioguia, que é um instrumento que narra a história das obras expostas, na língua que você escolhe, bastando digitar nele o número de catálogo daquela que está a sua frente. As obras de Rodin são expostas tanto dentro do museu quanto na área externa, no jardim. As que estão do lado de fora são as mais famosas, as prontas, acabadas, como a famosa estátua “O pensador”<sup>26</sup>, por exemplo.

Das que estão dentro é para as que chamo a atenção, pois algumas mostram todo o processo de feitura para se chegar ao trabalho final, o qual o artista fazia questão de expor ao público para que esse tivesse conhecimento dos recursos que utilizou para fazê-las. Em uma dessas narrações, havia uma que falava sobre as inúmeras críticas que Rodin recebia pelo fato de deixar exposto a forma como fazia suas esculturas. Entretanto, o artista não se maculava com as críticas. Pelo contrário, narra o audioguia que ele dava a seguinte resposta aos críticos: “*O artista é antes um artesão*”. Ou seja, Rodin ao dar tal resposta enfatizava que existe todo um processo manual, com muitas ferramentas, recursos, que se fazem e desfazem, que é anterior e necessário ao que se tornará uma estátua de conhecimento de todos. Ele nos fala de um fazer artesanal.

Inspirada pelo artista, lembrei de Laura Quadros (2015) em seu texto “*Uma trama tecida com muitos fios: o pesquisar como processo artesanal na Teoria Ator-Rede*”, no qual a autora narra sua experiência de um pesquisar com a TAR, articulando o fazer da psicologia clínica com a arte de tecer com fios: o crochê<sup>27</sup>.

Acompanhar processos como nos propõe a TAR, é um artesanato refinado tal e qual o crochê, que exige perseverança, paciência e humildade e pode convocar diversas ferramentas. É uma arte que se repassa “fazendo”, cujos mistérios não estão num manual. Existem os pontos básicos, mas eles também podem ser inventados. Das invenções desenvolveram-se formas diferenciadas de técnicas, transformando espontaneamente o crochê numa arte de inventar. (p.1185)

---

<sup>26</sup> Para conhecer o lugar e a obra: <https://www.conexaooparis.com.br/museu-rodin-e-seu-jardim/>, acessado por último em 18/08/2023.

<sup>27</sup> “O termo “crochê” é derivado da palavra francesa “*croc*”, que significa gancho. Esta é uma técnica/arte antiga, de origem imprecisa que consiste na prática de tecer com linhas a partir de uma agulha com a ponta em forma de gancho. (...) O primeiro e principal aprendizado do crochê é a trança ou corrente. Todos os pontos são criados a partir desse movimento. Assim a relação agulha, linha, mãos e atenção formam uma parceria constante para a criação e execução do trabalho.”  
Referência: Uma trama tecida com muitos fios: o pesquisar como processo artesanal na Teoria Ator-Rede. Laura Quadros. Estudos e Pesquisas em Psicologia Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 1181-1200, 2015.

Nesse sentido, ambos, artesãos em seus fazeres, convidam-nos a compreender o pesquisador também como um artesão. Aquele que vai tecendo junto com o campo de pesquisa tudo aquilo que fará parte de sua obra final, mostrando isso na sua escrita, pois essa, conforme nos propõe Latour (2012) é o laboratório do pesquisador em ciências sociais. É onde ele faz e refaz, ajusta e costura letras, palavras, tece, para que chegue ao seu texto final.

Seguindo nessa linha do pesquisador como artesão, resolvi que precisava narrar nesse texto o que me aconteceu, uma vez que isso além de trazer aprendizados e fazer aparecer mundos, também mexeu no caminho da pesquisa. Narrar não por narrar, mas escrever e marcar na escrita que a pesquisa é viva, que o pesquisador se afeta, que algo lhe toca no contato com o campo, que o tema não surge de um interesse desprezioso e sem intenção, mas atravessa sua história, fazendo sentido e reverberando no mundo ao fazer emergir realidades que se mostram na prática, pois “a escrita na ciência está longe de ser o simples relato dos resultados de uma pesquisa. Ela é antes, uma forma de povoar o mundo. Uma forma de fazer mundo”. (Moraes, M. e Tsallis, A., 2016, p.44).

Conforme já dito, por causa da pandemia, os atendimentos psicológicos também passaram a ser *on-line*. Algo que era esporádico antes, tornou-se a única forma de atender e escutar pessoas. Nesses tempos, alguns colegas psicólogos foram se articulando para acolher e encaminhar pessoas que buscavam psicoterapia para enfrentar tal momento.

Como psicóloga clínica recebi, nessa época inicial da pandemia, uma pessoa para atender *on-line*, algo que se fosse para ser presencial seria inviável devido à distância física entre nós. Foi desse encontro que um tema inédito chegou até mim: o autismo<sup>28</sup> em mulheres. Estava diante de um caso de auto-identificação, ou seja, a pessoa se identificou como autista após pesquisar muito, começando a dar sentido a muitas experiências de sua vida, principalmente às suas vivências enquanto discente universitária. Contudo, sem o diagnóstico não podia ter acesso a políticas públicas,

---

<sup>28</sup> O mesmo que Transtorno do Espectro Autista ou TEA - transtorno classificado no DSM-5, manual de transtornos mentais da sociedade americana de psiquiatria e que é utilizado como base para que médicos realizem diagnósticos clínicos. Segundo o DSM-5, o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits na comunicação e na interação social, que se constitui em um espectro que tem três níveis de suportes, nos quais há uma progressão da necessidade de suporte para a viabilidade da relação com a sociedade, a depender das necessidades de cada pessoa.

como, por exemplo, a necessária inclusão na universidade, o que comprometia significativamente sua permanência na mesma. Começamos, então, a buscar rotas possíveis de construção clínica para o diagnóstico, com o objetivo exclusivo de acesso a direitos e encaminhamentos para redes de cuidado.

Como esse tema era novo para mim, pois o que conhecia de autismo se baseava nos critérios do senso comum, muitas vezes geradores de estereótipos sobre pessoas com essa condição, comecei a pesquisar sobre o assunto. Encontrei vídeos de pessoas autistas falando de autismo, matérias sobre autismo em mulheres, redes sociais de pessoas autistas, etc. Onde mais aprendi foi com as mulheres autistas narrando suas experiências de vida, a forma como se relacionam com o mundo, as crises que não sabiam se tratar disso até terem o diagnóstico e compreenderem sua condição<sup>29</sup>.

Esses relatos são, em grande parte, em páginas de redes sociais na internet, dessa forma, muitas outras mulheres também narravam suas experiências nos comentários das publicações, falando de seus diagnósticos aos 30, 40, 50 anos de idade; e o quanto foi difícil conseguirem achar algum profissional que os fizesse, contando também como passaram pela vida sendo tratadas com inúmeros diagnósticos psiquiátricos. Narram o alívio de saber de suas condições não pelo diagnóstico em si, mas pela compreensão de suas formas de estar no mundo, que muitas vezes eram tachadas como esquisitas pelos outros ou por elas mesmas, gerando exclusão e intenso sofrimento.

Muitas dessas mulheres já tinham passado pela vida universitária. Algumas escreveram livros narrando suas histórias. De uma dessas tive a oportunidade de ler seu livro (Capella, 2021). Uma pesquisadora, professora universitária, referência na área dela de atuação, narra o quanto sua vida universitária foi estressante, sem ela entender os motivos de sentir o que sentia, dos sofrimentos. Mas ela também conta das saídas criativas que teve para sustentar sua vida acadêmica, mostrando o caminho trilhado até chegar ao cargo de professora/pesquisadora. Talvez se conseguíssemos trabalhar socialmente com a ideia de diversidade, de singularidade e acolher cada uma delas, essas pessoas não sofreriam tanto.

---

<sup>29</sup> Um dos vídeos consultados: Autismo na mulher adulta, disponível em [https://youtu.be/vQoS\\_uWa87Wc](https://youtu.be/vQoS_uWa87Wc).

Matéria sobre autismo no feminino e diagnóstico: <http://comunicandodireito.com.br/autismo-em-mulheres-o-mito-do-4-para-1/>. Acessados por último em 18/06/2023.



Foi aqui que a clínica atravessou a pesquisa. Comecei a me interessar intensamente pelo assunto e a refletir mais ainda sobre a inclusão na vida universitária, que já aparecera na minha experiência enquanto docente. Com o foco específico de compreender melhor aquela realidade que ali se mostrava presente, continuei estudando essa temática do autismo ao longo do ano de 2020 e parte de 2021.

Em contato constante com esse tema na clínica, passei a acompanhar com mais frequência publicações de pessoas adultas autistas nas redes sociais, principalmente mulheres. Lendo, ouvindo, assistindo, comecei a me dar conta de que me identificava com alguns aspectos específicos narrados por algumas das pessoas que acompanhava nas redes. Devido a isso me conectava cada vez mais com esse tema.

No início do ano de 2021 me deparei com uma psicóloga, também pessoa autista, que acabara de lançar um projeto de encontros em grupos para pessoas autistas ou que se identificavam de alguma forma com tal condição, e que queriam conhecer mais sobre o assunto, trocando experiências. Seriam 14 encontros, semanais, começando em abril e terminando em julho. Eu resolvi participar. Foram excelentes e leves encontros de trocas de vivências, respeitando os limites e as singularidades de cada um do grupo. Conforme os encontros passavam, aprendia bastante, tanto com a teoria quanto com as histórias dos colegas do grupo, chegando a me identificar com algumas delas. Em dado momento, a angústia do não saber começou a tomar conta de mim e resolvi me enveredar por um processo de diagnóstico, enquanto permanecia no grupo. Isso era final de maio, eu passava por um estresse altíssimo devido a toda a ambiência da pandemia: isolamento, medo de morrer e de perder alguém, um luto não digerido de uma amiga vítima do vírus e da falta de cuidado coletivo; obras e mais obras no prédio onde eu morava, que me impossibilitavam de ouvir qualquer coisa, atrapalhando meu cotidiano de trabalho e estudo.

Durante esse processo, a psicóloga que me avaliava levantou a hipótese de altas habilidades, que descobri depois ser sinônimo de superdotação, sendo representada pela sigla AH/SD. Naquele momento, esse tema era algo que já ouvira falar, pois alguns autistas que acompanho nas redes sociais também possuem altas habilidades, o que na literatura é mais conhecido por dupla-excepcionalidade (ou múltipla condição), isto é, quando a superdotação vem acompanhada de algum

transtorno do neurodesenvolvimento ou de aprendizagem na mesma pessoa. Contudo, não sabia nada sobre o assunto.

Como pessoa inquieta que está sempre em busca, comecei a pesquisar. Li muito, estudei, assisti diversas palestras sobre o tema. Descobri coisas interessantes e me surpreendi de muitas formas, uma vez que no meu imaginário o superdotado era aquela pessoa parecida com Einstein ou Leonardo da Vinci. Nesse momento, tudo começou a tomar outro rumo, na minha vida e na pesquisa, pois quanto mais estudava sobre o tema, um sentido se fazia para mim, na minha história.

Nessa incessante busca por compreender e conhecer, encontrei uma página de uma psicóloga brasileira, pesquisadora em altas habilidades/superdotação<sup>30</sup>. Com ela descobri que era possível confundir superdotação com alguns diagnósticos como TEA (transtorno do espectro autista), TDAH (transtorno do déficit de atenção e hiperatividade), dentre outros. Comecei a assistir a entrevistas e palestras dela e de outros profissionais sobre o assunto, que falavam sobre a diferença entre TEA e altas habilidades/superdotação, ficando surpresa do quanto é comum alguém receber diagnóstico de TEA, quando na verdade é superdotado.

Quanto mais me informava, mais percebia que quem me avaliava naquele momento desconhecia do assunto e focava no TEA. Por isso, enquanto se concluía o processo de investigação para autismo, entrei em contato com uma psicóloga especialista em identificação de AH/SD. Fiz o processo de avaliação, que foi composto por duas profissionais. Em agosto recebi o relatório com o resultado da avaliação de altas habilidades/superdotação, confirmando essa minha condição e descartando TEA. Escolhi não aprofundar mais os detalhes desse acontecimento por não modificar o rumo deste texto.

O que isso significou para mim? Na época deu sentido a muita coisa em minha vida, pois me fez compreender o funcionamento ultrasensível de meu organismo, divergente da grande maioria das pessoas com quem convivia, gerando, muitas das vezes, grandes desconfortos no contato com outros que não sabiam lidar com as diferentes formas de funcionar dos organismos. Abraçar essa identificação na época contribuiu para que eu pensasse em estratégias tanto para me proteger quanto para me relacionar melhor com meu organismo, com as pessoas e com o ambiente a meu

---

<sup>30</sup> Site da psicóloga e pesquisadora em altas habilidades/superdotação (AH/SD): <https://ahsdtgp.wixsite.com/meusite/vida-adulta-e-ah-sd>. Acessado por último em 18/06/2023.

redor, as quais antes não havia pensado serem possíveis de se fazer por desconhecimento de suas existências e possibilidades.

Um exemplo disso é minha audição extremamente sensível, que me gera certo mal estar em determinadas situações. Ao ter contato com essa temática do autismo e da superdotação, descobri que existem determinados abafadores de ruídos que podem ser usados no exame de ressonância magnética, por exemplo. Como é um exame que tenho que fazer anualmente para acompanhar uma questão de saúde, então era quase insuportável realizá-lo, pois os abafadores disponibilizados pelas clínicas não faziam nenhum efeito comigo. Nesse sentido, conhecer mais sobre esses temas e receber a identificação, abriu-me a possibilidades que estavam fora de meu campo existencial. Na época, tudo fez sentido, o que fora um alívio, um conforto.

Tudo isso me fez enveredar por um intenso contato com os temas do autismo e da superdotação, levando a pesquisa para essa temática. À princípio, tinha pensado em focar a tese na inclusão de pessoas autistas e superdotadas na vida universitária, mas isso significava contar minha história, afinal, como justificar uma mudança tão brusca de tema? Como não me sentia confortável em me expor ainda, propus focar na inclusão de pessoas autistas na universidade, pois vivenciava aquilo no consultório enquanto psicóloga clínica, o que justificaria meu interesse. Assim, com novas ideias para a tese, conversei com minha orientadora, que me acolheu e sugeriu direções na escrita e na pesquisa. A qualificação se aproximava, mas eu não conseguia ler, muito menos escrever. Comecei a ficar aflita com o prazo se aproximando.

Contudo, conforme proposto por Donna Haraway (2016), resolvi ficar com o problema, estar realmente presente, atenta ao que me acontecia, em vez de querer me livrar de imediato e resolver logo o que se apresentava. Em contato com esse travamento no processo criativo, fui me dando conta de que ter escrito o texto que enviei para minha orientadora sem lhe contar de onde realmente veio a ideia de mudança de tema era um incômodo grande para mim, pois nossa aposta sempre foi por uma escrita encarnada (Haraway, 1995)<sup>31</sup>, de um pesquisador que se afeta, que faz com o campo, com o outro, que se inclui. Ou seja, estava me dando conta de que

---

<sup>31</sup> Em seu texto “Saberes Localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial”, Donna Haraway fala sobre uma escrita acadêmica que é marcada por um olhar que está de longe, desencarnado, deslocalizado, que se lança sobre o outro, separando o sujeito que conhece do objeto a ser conhecido. Na proposta da escrita encarnada, temos uma ciência localizada, onde pesquisador e pesquisado caminham juntos. Aqui o pesquisador não é aquele que sabe sobre o outro, como se fosse um Deus, que tudo sabe, que tudo vê.

o não conseguir escrever tinha relação com esconder todos os motivos de interesse pelo novo tema. Eu ainda não havia contado para praticamente ninguém sobre o que me ocorrera, somente poucas pessoas mais próximas sabiam e acompanhavam o meu processo, por isso ainda não me sentia apta a falar e recorri ao recurso que mais utilizo quando a fala não é capaz de traduzir o que sinto: escrever.

Resolvi escrever uma carta para minha orientadora. Conforme disse anteriormente, escrever me ajuda a organizar o que sinto. Enviei a carta, contando minha história. Ela me acolheu como sempre, com sua forma sensível e afetuosa. Deixar a intenção do pesquisador de fora não é compatível com nossa aposta metodológica de pesquisa. Caminhando com a TAR, com Annemarie Mol, Vinciane Despret, Donna Haraway e pesquisando COM, dentre outros autores que seguem nessa mesma linha, deixar de fora o que me afetou e fez mudar o tema da pesquisa seria desvincular a pesquisa da vida.

Assim, afetada por minhas vivências e descobertas, o que me mais me tocou foi que a identificação da superdotação é rara e se tem pouco conhecimento sobre. Descobri que pessoas com altas habilidades/superdotação também tem direito à inclusão em sua vida acadêmica, em todas as esferas de ensino, tendo legislação específica<sup>32</sup>. Naquele momento, tudo isso se conectava com minha história enquanto pessoa nessa condição que pensou em desistir da faculdade por inúmeras vezes, talvez por falta de acessibilidade. A pesquisa foi afetada, novas perguntas se fizeram no campo e o tema mudou para “Vida Universitária e Práticas de Inclusão: vivências de mulheres com altas habilidades/superdotação”, que tinha como intuito relatar como mulheres superdotadas, identificadas na vida adulta, experienciaram a vida universitária.

Após novo projeto concluído, a qualificação de doutorado foi realizada em outubro de 2021. O que acontecera ali reverberou em mim por bastante tempo. Percebi um desencontro, que me provocava incômodo e uma sensação de indigestão. Duas palavras que emergiram de minha experiência com o vivido: incômodo e indigestão. A metodologia dos afetos se fazia em concretude, viva, evocando palavras que representavam sensações e sentimentos. Bastava entrar em contato com elas para descobrir o que representavam na minha experiência.

---

<sup>32</sup> Lei 13.234/2015, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Perguntas surgiram desse contato profundo que me propus a ter comigo e com as palavras: Incômodo com o que? O que estava difícil de digerir? Demorei para compreender o que me acontecia, tais perguntas ecoaram por um tempo, não cronológico. O tempo, esse sim pertencente a Cronus, passava e resolvi pausar. Era o possível e necessário a ser feito.

Comecei a me dar conta de que os rumos da qualificação me incomodaram porque ficaram focados na questão do diagnóstico e era difícil digerir algo que não me pertencia organicamente. Eu comecei a me incomodar com a questão da necessidade de enquadrar para se respeitar a diversidade humana. Embora entenda que muitos anseiem por respostas para a vida e que o mundo é cruel e exclui, por isso as pessoas buscam diagnóstico como uma forma de se afirmarem e terem direitos atendidos em uma sociedade extremamente excludente, eu não me conformo com isso. Sonhadora? Talvez. Mas um dia chegaremos nesse lugar do respeito.

Rumava ao último ano do doutorado, sem saber o que me aguardava naquele ano de 2022. Ali, já estava em outro momento. Dei-me conta das circunstâncias nas quais estava mergulhada em 2020 e 2021, que culminaram em alto estresse, aumentando minha vulnerabilidade, desconectando-me do que acredito. Sempre prezei pela diferença, pela singularidade, por isso escolhi a gestalt-terapia como abordagem clínica. Estar no mundo com todas as possibilidades da existência, encontrando formas criativas de lidar com o conflito inevitável entre homem e sociedade, era para mim o que fazia sentido. E todos os humanos estão compreendidos nessa premissa, sejam eles como forem.

Longos momentos de contato intenso com tudo o que me acontecera se fizeram, até que memórias foram evocadas, promovendo encontros entre passado e futuro, permitindo meu reencontro com o autêntico em mim, que havia se perdido um pouco nesses tempos difíceis. Finalmente, nesse momento, foi possível uma reestruturação do tema, mais conectado com um fazer gestáltico perante a vida.

A viagem precisava de uma pausa para descanso. Era o tempo para recompor um novo caminho a partir do vivido e aprendido até ali. Naquele instante, Conceição Evaristo se fez presente, através de seu poema “Da calma e do silêncio”<sup>33</sup>, costurando um sentido ao que eu vivenciava.

---

<sup>33</sup> Em Poemas da recordação e outros movimentos.

*Quando eu morder  
a palavra,  
por favor,  
não me apressem,  
quero mascar,  
rasgar entre os dentes,  
a pele, os ossos, o tutano  
do verbo,  
para assim versejar o âmago das coisas.*

*Quando meu olhar  
se perder no nada,  
por favor,  
não me despertem,  
quero reter,  
no adentro da íris,  
a menor sombra,  
do ínfimo movimento.*

*Quando meus pés  
abrandarem na marcha,  
por favor,  
não me forcem.  
Caminhar para quê?  
Deixem-me quedar,  
deixem-me quieta,  
na aparente inércia.*

*Nem todo viandante  
anda estradas,  
há mundos submersos,  
que só o silêncio  
da poesia penetra.*

### 3 TERCEIRO TRECHO: PRIMEIRO PONTO DE PAUSA

#### 3.1 Estação memórias evocadas

Figura 14 - Instituto de Psicologia UFRJ



Descrição da imagem: fotografia do Instituto de Psicologia da UFRJ tirada em 10 de novembro de 2022. No cenário pode ser visto um prédio de dois andares nas cores amarelo-claro e branco. A porta e as janelas inferiores são em formato de arco e as janelas superiores são retangulares. À frente do prédio tem um jardim com árvores e grama. Ao centro, nos limites do jardim, tem um caminho de cimento que dá entrada ao instituto. A foto está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita de crepom branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas para cima e fazem sombra na cor amarela. Fonte: A autora, 2022.

Era maio de 2002. Estava diante do Instituto de Psicologia da UFRJ pela primeira vez. Foi o ano e o mês em que entrei na faculdade. Eu tinha 17 anos, saída do Ensino Médio, cheia de medos e expectativas boas sobre o que seria estar no ensino superior após uma época de vestibular estressante e intensa. Entretanto, a alegria de ser a primeira de minha família a entrar em uma universidade pública foi tomada, em um primeiro instante, por uma indignação que carrego até a atualidade.

Lembro, como se fosse hoje, o meu espanto diante do que via: escadas. O único acesso às salas de aulas e ao banheiro do Instituto era através de escadas. A primeira coisa que pensei: “- E se eu fosse cadeirante, como subiria aqui? Teria que

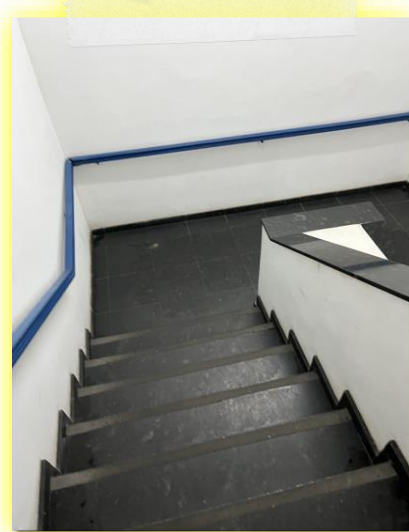
ser carregada por alguém todos os dias?”. Aquilo ficou comigo e me incomodou demais. Daquele dia em diante despertei por uma vontade de escrever algo sobre esse tema: da inclusão, do acesso.

Figura 15 - Início das escadas



Legenda: fotografia do início da escada do Instituto de Psicologia da UFRJ. Temos o seguinte cenário: uma porta de vidro e o início de uma escada. Na porta de vidro tem uma placa em metal sinalizando para onde se deve seguir. Nela há escritos um abaixo do outro, que são os seguintes: Auditório, salas de aula, programa de pós-graduação em psicologia, banheiros. A foto está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita crepe branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas e fazem sombra na cor amarela.  
Fonte: A autora, 2022.

Figura 16 - Escadas



Legenda: fotografia da escada do Instituto de Psicologia da UFRJ. Eu tirei essa foto enquanto descia as escadas. A foto está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita crepe branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas e fazem sombra na cor amarela.  
Fonte: A autora, 2022.

Contudo, a vida universitária, cansativa e dolorosa para mim em muitos aspectos, foi me dispersando dessa ideia, pois fui sendo consumida por inúmeros obstáculos que me tiraram a energia ao longo de meu tempo de formação em psicologia. Não fora fácil passar pelo menos 4h do meu dia no trânsito engarrafado da cidade do Rio de Janeiro, entre idas e vindas da faculdade para casa e vice-versa, em um curso que era em período integral, saindo de casa às 6h e chegando, muitas



vezes, por volta das 20h. Isso fazia com que sobrasse tempo apenas para comer algo feito por mim, tomar banho e dormir para um novo dia que se repetiria por 5 anos, de forma ainda mais intensa quando começaram os estágios. Estudar em uma Universidade que na época não tinha restaurante universitário, obrigando-me a carregar algo para comer e beber na mochila (tornando-a pesada demais de carregar), uma vez que não tinha como pagar para me alimentar todos os dias na faculdade, que nos 4 primeiros períodos (2 anos) suas aulas eram divididas entre seus três Campus<sup>34</sup>, o que me fazia circular por vários pontos da Cidade do Rio de Janeiro, gerando um gasto alto de passagem com transporte público (quatro passagens de ônibus ou duas de metrô e duas de ônibus), com o dinheiro que era contado apenas para essa, foi muito desafiador e exaustivo.

Não posso negar que os caminhos para a faculdade eram permeados por inúmeras paisagens da Cidade do Rio de Janeiro, cercada de montanhas e mar, pelos quais passava e que, embora muitas vezes cansada ou com sono, eu me permitia admirar. Talvez fora o tanto de poesia, que me acompanhava todos os dias por aqueles caminhos, que tecera momentos de beleza e contemplação nesses anos difíceis. Pena na época não ter câmera fotográfica para registrar esses encontros com o belo no meio do caos. Ficou na memória.

Narro tudo isso ciente do lugar que ocupo (Ribeiro, D., 2019), pois sou uma mulher branca, que apesar de vir de um local de periferia e de uma família com poucas condições financeiras, ainda assim tive acesso a um ensino em escola particular, podendo me preparar de alguma forma para competir no vestibular. Alguém que não precisou trabalhar e estudar mesmo durante o ensino superior. Não deveria ser assim, mas em nossa sociedade isso ainda é um privilégio. Fácil não foi, mas a rede de amizades que construí na faculdade me sustentou e é disso que também quero falar aqui neste texto.

Fazer um curso universitário vai além de aprender uma profissão para o futuro, inclui um campo muito mais amplo que congrega atravessamentos diversos, como classe social, raça, local de moradia, acessos a que se tem, redes de apoio, abertura para conhecer o novo, etc. É também um local onde se constrói laços que podem durar por toda a vida e que serão redes de sustentação do porvir, assim como

---

<sup>34</sup> Os Campus eram: Praia Vermelha (Zona Sul do RJ), IFCS (Instituto de Filosofia e Ciências Humanas) - Centro do RJ e Fundão (Ilha do Fundão, Zona Norte do RJ).

aconteceu comigo. E foi interessante ter presenciado tudo isso aparecendo em muitos relatos dos discentes universitários que participaram desta pesquisa.

A experiência da faculdade não foi agradável para mim em inúmeros aspectos, contudo foi dela que vieram meus melhores laços e de onde me expandi de um mundo pessoal restrito em experiências para um mundo amplo de possibilidades: de contato com a diversidade, com discussões e aprendizados sobre contexto social, singularidades, diferenças, racismo, desigualdade social, filosofia, etc. Um mundo novo se abriu, colocando-me diante de temas que jamais teria a oportunidade de conhecer no local onde vivia. Foi também onde fui apresentada à gestalt-terapia, abordagem que iluminou meu caminho, dando sentido a um curso do qual eu pensara o tempo todo em desistir. Falo disso porque foi ali, no final da faculdade de psicologia, no ano de 2006, quando ainda achava que tinha feito a escolha errada da profissão, que encontrei a professora Alexandra Tsallis<sup>35</sup>, quem me apresentou, não apenas, a essa abordagem potente, mas também a uma forma sensível e alegre de se fazer docência. Que me fez acreditar que era possível vislumbrar uma relação discente-docente capaz de se expandir em potência de vida e inspirar mundos. Foi a partir desse encontro que cheguei até a minha formação em gestalt-terapia, onde conheci minha hoje orientadora Laura Quadros<sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> Atualmente é Professora Adjunta e chefe do Departamento de Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Coordenadora e professora permanente do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social / UERJ. Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Controladoria e Gestão Pública (Edital Cnpq 12/2020 Inovação) / UERJ. Coordenadora do Laboratório afeTAR (Unidade de desenvolvimento tecnológica cadastrada na Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação / UERJ e DGP / CNPq). Procientista / UERJ. Desenvolve o projeto de inovação do Centro de Ciências Humanas e Sociais / UERJ para enfrentamento das questões relativas à pandemia covid 19. Membro do Núcleo de Pesquisa Degenera / UERJ - CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa Entre Redes / UFF - CNPq. Coordenadora do Grupo de trabalho da ANPEPP Tecnologias, modos de subjetivação e produção de conhecimento. Consultora da Capes na área Interdisciplinar. Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1996), Mestrado em Psicologia e Práticas Sócio-culturais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000) e Doutorado (sanduiche) em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro em associação com o Centre de Sociologie de lInnovation - Ecole de Mines / Paris (2005). Pós-Doutorado nos: Programa de Pós-Graduação em Psicologia / UFRJ (2010) e Programa de Pós-graduação em Psicologia / UFF (2018). Tem experiência nas áreas de Psicologia Social e Clínica, desenvolvendo temas, tais como: Teoria Ator-Rede / Covid - 19, Clínica Ampliada / Deficiência Visual e Gestalt-terapia com ênfase Fenomenológica. Mãe de duas filhas, esteve em licença maternidade em 2004 e 2015. Informações retiradas do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9571574419530510>.

<sup>36</sup> Doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia Social (PPGPS-UERJ). Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), contemplada pelo Prodôncia, onde atua ministrando aulas na graduação e no Programa de Pós-graduação em Psicologia Social. Jovem Cientista do Nosso Estado - FAPERJ. É coordenadora do projeto de

O ano era 2008. Eu iniciava minha pós-graduação em psicologia clínica com ênfase em gestalt-terapia, a qual, por incrível que possa parecer, me trouxe até a escrita desta tese. Como isso se deu?

Uma grande amiga que fiz na faculdade sabia que a professora Alexandra Tsallis daria aulas nessa pós, decidiu se inscrever e falou comigo. Fiquei interessada e, como me foi possível, fiz minha matrícula também. No dia de levar a documentação para minha matrícula conheci Laura Quadros, a responsável por idealizar e fazer acontecer essa pós. Jamais imaginaria que aquele dia em que nos conhecemos me levaria ao lugar em que estou hoje.

Esse encontro me proporcionaria o contato com a pesquisa anos depois, através de um convite feito por Laura para eu participar de um grupo de pesquisa, após conversarmos sobre o assunto. Os encontros com o referido grupo me despertaram um interesse profundo pela pesquisa e pela ideia de me tornar docente. Isso culminou na minha entrada para o mestrado, seguindo direto para o doutorado, com a finalidade de adentrar esse mundo de ser professora universitária após sua conclusão. Como os caminhos traçados podem sofrer mudanças, foi assim que se deu comigo, pois, conforme disse anteriormente, o meu plano de ser docente somente após a conclusão do doutorado se tornou realidade em fevereiro de 2020 e afetou esta pesquisa de muitas formas, entrelaçando-se nos caminhos percorridos até esta escrita, afetando-a, trazendo inúmeras reflexões, algumas já compartilhadas aqui.

Quando narro aqui minha experiência na vida universitária, ela testemunha a falta de acesso a uma alimentação viável economicamente, a um transporte de menor custo e de qualidade, a um deslocamento rápido entre faculdade e casa, enfim, falo de uma vivência universitária que se tornou penosa e densa devido à falta de acessibilidade adequada, a qual toda pessoa que faz um curso superior, buscando se tornar um profissional da área que escolheu e retornar isso à sociedade, deveria ter.

---

extensão (UERJ) COMtextos: arte e livre expressão na abordagem gestáltica, no qual atua com recursos artísticos expressivos em trabalhos voltados para a população em situação de vulnerabilidade social e também com crianças, adolescentes e mulheres. É coordenadora adjunta do Laboratório Gestáltico: configurações e práticas contemporâneas, nos quais desenvolve atividades extensionistas voltadas para temas contemporâneos que emergem da necessidade da comunidade. Suas principais áreas de interesse referem-se à formação do psicólogo e à investigação clínica, especialmente com mulheres, crianças, adolescentes e jovens, fundamentada na abordagem Gestáltica e na Teoria ator-rede. Suas pesquisas perpassam o campo da psicologia e estudos de ciência, tecnologia e sociedade (CTS), feminismos e clínica gestáltica. Possui longa trajetória na docência superior (graduação e pós-graduação), na prática clínica em diversos segmentos, na pesquisa e mantém-se curiosa pelas artesania de vida. Informações retiradas do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5917221201880680>.

Nesse ponto adentro o campo das políticas públicas necessárias ao ensino superior e penso na inclusão como algo além do ajuste do espaço físico, mas que engloba questões profundas dessa área de ensino. Fato é que muita coisa já foi feita desde quando me formei, como, por exemplo, aqui no RJ, hoje em dia, temos bilhete único no transporte público<sup>37</sup> e restaurantes universitários, políticas públicas que reduzem o custo com alimentação e passagens, amplificando o acesso. Contudo, ainda há muito a se fazer, conforme pude perceber através de minhas vivências como professora e nas rodas de conversa que realizei em 2020.

Em 2022, após 20 anos daquele dia em que me vi, pela primeira vez, diante das escadas do Instituto de Psicologia da UFRJ, voltei lá. Pelas fotos acima, você deve imaginar como encontrei as coisas, mesmo após tantos anos.

As memórias evocadas, devido à pausa necessária desta viagem, encontraram-se com as experiências vividas durante a pesquisa. Percebi que o tema da inclusão estava presente não apenas em minha história pessoal, de alguém que sempre andou pelo mundo questionando ele, mas que estava viva, concreta, nos encontros com as pessoas que participaram das rodas de conversa e em minhas vivências como docente universitária. Ao escrever esta tese me dei conta de que concretizava, de certa forma, a vontade da menina de 17 anos, inconformada, que queria escrever sobre inclusão ao se deparar com a falta de acesso desde seu primeiro dia na faculdade. Esse tema me reencontrou em 2020 durante minhas atuações enquanto psicóloga clínica e docente, através das histórias que atravessaram e teceram esta pesquisa. Ele veio de forma expandida, com o nome de acessibilidade, pois essa palavra evoca algo que vai além de incluir, porque transborda a legalidade, falando de acesso, de cuidado, de ética, de relação.

Portanto, após essa pausa para reconfigurar a rota, era hora de partir, rearrumar a bagagem, levar somente o fundamental para o próximo trecho da viagem. Assim, na mochila, eu levava os aprendizados que tive até aquele momento: acessibilidade para além de inclusão e adequação do espaço físico; relação docente-

---

<sup>37</sup> O bilhete único é uma modalidade concedida pela prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro através de um cartão chamado Riocard (cartão recarregável) que dá direito a pagar apenas 1 passagem a depender das combinações de transportes. Se tivesse bilhete único na época em que fiz faculdade, eu pagaria apenas 1 passagem para ir e outra para voltar, em vez de pagar por 4 passagens. Para conhecer mais o sistema atual de bilhete único acesse: <https://site.riobilheteunico.com.br/bilhete-unico-carioca/>

discente e instituição; singularidades do aprender. Agora era possível fazer uma nova proposta de pesquisa e seguir adiante.

#### 4 QUARTO TRECHO DA VIAGEM: CAMINHOS REFEITOS

*“Pesquisar é uma prática arriscada que envolve transformações não previstas.”*

(Marcia Moraes e Laura Quadros, 2020, p.3)

Quando veio a pausa foi possível não apenas me dar conta de tudo o que aconteceu naqueles anos de doutorado, mas também de acessar o tema que me rondava desde a minha infância, perpassando a graduação e a vida cotidiana: a inclusão.

Nesse momento de parada, recordei de quando fui estagiária docente<sup>38</sup> enquanto mestranda e tive a oportunidade de dar aula para uma turma onde havia uma pessoa não vidente (cega). A disciplina era Psicologia da Gestalt e todo o material didático era permeado por imagens, ou seja, algo que convocava o sentido da visão. Interpelada pelo novo, fui convidada a ser criativa e pensar em formas de tornar as explicações acessíveis para alguém que não enxergava através dos olhos. Então, comecei a construir materiais táteis para que ela pudesse tocar e compreender o conteúdo que estava sendo dado e mostrado concomitantemente em slides. Foi uma experiência única, de grande aprendizado para mim, que ampliou meu repertório de possibilidades para a docência, fazendo também refletir sobre o quanto, enquanto sociedade, estamos acostumados a normalizar pessoas por um padrão específico, achando que todos ouvem, enxergam, andam, sentem e aprendem da mesma forma. Nesse sentido, entendo que essa normatização contribuiu para que a docência seja permeada, em grande parte, por um padrão na forma de dar aulas, o qual faz com que docentes, muitas das vezes, caso não estejam abertos às possibilidades e

---

<sup>38</sup> Estágio Docente é um processo que faz parte dos cursos de mestrado e de doutorado. O objetivo é realizar estágio em docência, seja dando aulas e/ou participando de qualquer atividade de um professor na academia: orientação de trabalhos, supervisão de estágios, etc.

singularidades da existência, alienem-se do fato de que elas deveriam ser feitas de forma a incluir qualquer pessoa.

Ao viver tal experiência em sala de aula, foi possível me dar conta de que realizara um processo de inclusão sem a necessidade da exigência da aplicação de uma lei. Para mim, adequar as aulas às singularidades daquela pessoa era óbvio. Contudo, vale ressaltar, que isso que aconteceu se deu a partir do momento em que tive contato em sala de aula com aquela situação, ou seja, foi algo construído ali, no cotidiano da sala de aula, o qual consegui acolher e manejar da melhor possível, levando para meu labor como docente dali em diante. Isso me fez refletir que o fato de não vermos com frequência pessoas com deficiência em sala de aula (assunto que daria uma dissertação ou outra tese) não significa que nossas aulas não devam sempre ser acessíveis. Cabe-nos perguntar as necessidades dos discentes e adequar conforme cada turma que vamos encontrando pelo caminho, embora saiba que na prática cotidiana da docência, permeada por burocracias e curtos espaços de tempo para qualquer planejamento mínimo, seja uma tarefa quase que impossível de ser feita, sendo esse outro assunto a ser discutido aqui.

Acrescento, como ponto de reflexão, que o que fiz em sala de aula para incluir uma pessoa cega não aprendi em algum treinamento (ou algo parecido) que tive para ser docente, pois isso não existe. O que significa que precisamos pensar em formas de sensibilizar a área da docência para essas questões, independentemente de legislações a serem cumpridas.

Desse modo, somando minhas experiências em sala de aula como docente com as vivências como psicóloga clínica em contato com uma pessoa autista, a qual só conseguiu concluir a faculdade porque teve seus direitos de inclusão garantidos por lei, percebi que, embora eu fizesse diferente e tivesse encontrado poucas docentes que também atuavam de forma parecida, na prática, a inclusão era algo muito restrito a leis, só sendo feita sobre seu julgo, muita das vezes sendo necessário ser levada à judicialização para ser cumprida.

Ao me dar conta de que a palavra inclusão me incomodava porque ela supõe necessariamente o seu oposto, a exclusão, preferi escolher como novo tema da tese a acessibilidade, por falar de acesso, de algo mais amplo. Entendo que se é preciso incluir, é porque se exclui, ou seja, se enquanto sociedade olhássemos para as diferenças e compreendêssemos que cada um anda, enxerga, ouve, sente e aprende de formas distintas, não precisaríamos de inclusão, pois estaríamos dentro da lógica

de que todas as pessoas podem e tem o direito de acessar a tudo de que precisam, somente sendo necessário fornecer o meio adequado para tal.

Nesse sentido, acessibilidade é mais amplo, dá conta dos acessos à vida universitária e isso perpassa muitas coisas como: acesso do espaço físico; acesso econômico, que interfere na escolha do curso e na permanência na universidade; acesso às necessidades educacionais específicas, uma vez que cada um aprende de um jeito e precisa de formas diferenciadas de se manter na vida acadêmica; acesso para quem precisa trabalhar e estudar; acesso para discentes mães; etc. Acessibilidade fala de possibilidade de acesso, indo mais além que a inclusão.

Esse encontro profundo comigo e meus incômodos me fez perceber que todos esses temas eram frequentes em minhas vivências, da discente que um dia fui, da docente, psicóloga e pesquisadora que hoje estou sendo, despertando perguntas: será que era possível conversar com o campo de pesquisa através dessas temáticas? Que perguntas podem ser feitas daqui em diante que englobem discussões e reflexões sobre esses assuntos?

Dessa forma, essa percepção em rede, costurada pelos fios da experiência viva, proporcionou, assim, a reestruturação do tema central da tese para acessibilidade na vida universitária, que me levou para a próxima estação dessa viagem.

#### **4.1 Estação acessibilidade e vida universitária: versões, encontros e possibilidades**

Após reestruturação do tema, estratégias de contanto com o campo de pesquisa foram pensadas. A ideia era a de realizar entrevistas coletivas com discentes e com profissionais que trabalhavam com inclusão e acessibilidade em universidades. Como o tempo não me era favorável, pois teria cerca de 10 meses para realizar os encontros e concluir a pesquisa, divulguei, entre alunos meus e colegas da área, um convite por escrito falando da pesquisa e convidando para participar. Aqueles que se interessavam em ser voluntários recebiam um cartão-convite de agradecimento com instruções de como acessar a ficha de inscrição e mais informações sobre a pesquisa, conforme segue abaixo.

Figura 17 - Cartaz entrevistas coletivas

**ACESSIBILIDADE E VIDA UNIVERSITÁRIA:  
VERSÕES, ENCONTROS E POSSIBILIDADES**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL  
CURSO DE DOUTORADO  
DOUTORANDA: JULIANA RANGEL SABATINI  
ORIENTADORA: PROF<sup>ª</sup>. DR<sup>ª</sup> LAURA CRISTINA DE TOLEDO QUADROS

O objetivo central da pesquisa é descrever as vivências de discentes na vida universitária acerca das singularidades do aprender e das acessibilidades possíveis dessa área de ensino, de forma a se transbordar em ações de educação institucional sobre as diversidades do aprender humano.

Como estratégia metodológica, entrevistas serão realizadas com discentes do ensino superior e profissionais de inclusão dessa área de ensino, de forma a promover um espaço de escuta de suas experiências sobre acessibilidade e singularidades do aprender.

**VENHO POR MEIO DESSE CONVITE AGRADECER A SUA PARTICIPAÇÃO COMO VOLUNTÁRIA(O) DA PESQUISA**

Para uma melhor organização foi criada uma ficha de inscrição, na qual você encontrará mais informações.

Para acessar a inscrição, basta clicar no link que foi disponibilizado juntamente com esse convite.

Legenda: cartaz em fundo preto, imitando um quadro negro, com uma chamada para participação na pesquisa. No título temos Acessibilidade e vida universitária: versões, encontros e possibilidades em amarelo. Abaixo segue, em branco: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, curso de doutorado, doutoranda Juliana Rangel Sabatini, orientadora Professora Doutora Laura Cristina de Toledo Quadros. Abaixo tem o seguinte texto escrito em verde-claro: O objetivo central da pesquisa é descrever as vivências de discentes na vida universitária acerca das singularidades do aprender e das acessibilidades possíveis dessa área de ensino, de forma a se transbordar em ações de educação institucional sobre as diversidades do aprender humano. Abaixo tem o seguinte texto em azul-claro: Como estratégia metodológica, entrevistas serão realizadas com discentes do ensino superior e profissionais de inclusão dessa área de ensino, de forma a promover um espaço de escuta de suas experiências sobre acessibilidade e singularidades do aprender. Abaixo tem o seguinte texto em amarelo: Venho por meio desse convite agradecer a sua participação como voluntária(o) da pesquisa. Abaixo segue um texto na cor branca: Para uma melhor organização foi criada uma ficha de inscrição, na qual você encontrará mais informações. Concluindo com um texto na cor amarelo-claro: Para acessar a inscrição, basta clicar no link que foi disponibilizado juntamente com esse convite. O cartaz está em formato de cartaz que parece que está colado em um mural com uma fita de crepom branca. As bordas inferiores estão levemente dobradas para cima e fazem sombra na cor amarela.

Fonte: A autora, 2022.



Vale ressaltar que a pesquisa foi quase toda realizada de forma virtual, desde sua divulgação, passando pela ficha de inscrição e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), até ao programa utilizado para a realização das entrevistas. Tudo foi pensado de forma a ser acessível desde o convite, contendo descrição da imagem em um texto anexado a ela, onde era possível acessar o link de acesso à ficha de inscrição e ao termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Mesmo assim, ainda fui surpreendida e aprendi algo nesse caminho da acessibilidade. O termo de consentimento era assinado da seguinte forma: se eu não tivesse nenhuma possibilidade de encontro presencial com a pessoa, ela imprimia, assinava, tirava uma foto e me enviava de volta. Contudo, um dos voluntários me relatou ter uma condição de saúde que limitou seus movimentos, impedindo-o de escrever. Novamente o campo da inclusão me interpelava, fazendo-me pensar outras formas de assinatura do termo. O não-humano agia me provocando a criar outros meios acessíveis. Assim, consegui fazer um documento de TCLE que já continha minha assinatura de forma digital, permitindo que as pessoas após o lerem, escrevessem seus nomes, datassem e apenas clicassem em um botão que dizia “Li e aceito”. Foi a melhor possibilidade encontrada, naquele momento, para tornar tudo mais acessível ainda, mantendo a ética e o cuidado com os voluntários da pesquisa.

A ficha de inscrição servia para colher dados dos participantes, tais como: nome, data de nascimento, gênero, local de moradia, onde estudava, que curso fazia e em qual período estava, qual foi a forma de entrada na faculdade (vestibular comum, SISU, PROUNI, etc), como foi participar do processo seletivo, se era a primeira graduação ou não, se fazia dois cursos de forma concomitante, se trabalhava e estudava, se pertencia ao público neurodivergente (TEA, TDAH, AHSD, etc), se era uma pessoa com deficiência (PCD); caso a resposta fosse sim para qualquer uma dessas duas, tinha uma pergunta que coletava quando foi o diagnóstico. No final, deixava um espaço para escrever alguma sugestão, fazer comentário ou complementar com algo. Essas informações colhidas tinham por objetivo conhecer o público que participou da pesquisa, bem como saber da necessidade ou não de adaptação para a entrevista. Elas se encontram sistematizadas em tabelas, conforme Apêndice A. Escolhi trazer à composição textual apenas o total dos participantes e suas idades.

Nesse sentido, compuseram esta pesquisa um total de 19 pessoas, com idades entre 19 e 69 anos. Dessas, 17 discentes e 2 profissionais que trabalham com inclusão

na vida universitária. Dos discentes, 4 estavam nas rodas de conversa em 2020. Eles também estarão presentes aqui porque percebi que, apesar de ter mudado o foco para acessibilidade, nas conversas que tivemos, esse tema foi falado sem ser perguntado, o que tornou tudo bem mais interessante, uma vez que, de alguma forma, isso não passa despercebido pelos discentes. Dar-me conta de que as entrevistas de 2020 se conectavam com as de 2022 configurou uma grande gestalt em minhas reflexões, compondo artesanalmente esta pesquisa.

Nas rodas de conversa realizadas em 2020, as perguntas eram: *Como foi a escolha? Como está se sentindo vivenciando essa escolha? Como está sendo vivenciar essa escolha durante a pandemia?*. Complementadas por saber como foi o processo universitário até ali. Vale dizer que outras perguntas se fizeram no encontro com eles, uma vez que a pesquisa é viva e me afetei pelas falas de cada um, e serão trazidas aqui ao longo das discussões.

Em 2022, alguns ajustes feitos e as entrevistas com discentes foram planejadas com as seguintes questões: *Como foi a escolha?*, mantida por falar de um processo de escolha de uma profissão, contando a herança de como se chegou até ali; *O que é ser universitário(a) para você?*, com o intuito de trazer as versões do que é ser universitário para cada um. Dessa pergunta se desdobrou outra durante os encontros: *Como você observa seu aprendizado?*, conectada tanto ao ser universitário quanto com à relação docente-discente; *Como você percebe a inclusão/acessibilidade na faculdade em que você estuda?*, com o objetivo de saber as versões da acessibilidade a partir do que eles entendiam como tal. E finalmente: *Fale um pouco da experiência de ser universitária(o) na pandemia.*

Para as entrevistas com profissionais de núcleos de inclusão de faculdades/universidades foram pensadas as seguintes perguntas: *Como você percebe a política de inclusão na instituição em que você trabalha?*; *Você tem sugestões para essa política?*; *Os discentes se sentem acolhidos por essa política?*; *Quais as maiores demandas de inclusão?* e *Como você se sente(ia) trabalhando nesse segmento?*.

Tanto nas rodas de conversa quanto nas entrevistas, antes de ir para o fechamento, eu perguntava se eles gostariam de acrescentar algo como uma forma de saber se as perguntas contemplaram o que gostariam de expressar sobre o tema.

Todos os encontros, sejam rodas de conversa ou entrevistas, se deram com a premissa da Metodologia dos Afetos, já apresentada aqui. Dessa forma, no

encerramento, as palavras ou frases que me afetaram durante o encontro eram expostas na tela, acompanhadas do pedido para escolherem aquelas que representassem seus processos até aquele momento. Para os discentes, as palavras eram relacionadas ao processo de escolha até a vida universitária, para as profissionais, elas se conectavam com a experiência de cada uma no núcleo de inclusão e do trabalho que realizam nele.

Todas as palavras ou frases que foram escolhidas por cada um dos participantes chamei de frutos da grande árvore. Ela se formou dos encontros que tive com essas pessoas de forma única, singular e localizada, representando a paisagem dos caminhos que percorri nesta viagem pela vida universitária. Eu a nomeei de Árvore dos Afetos e a deixei como última imagem desta tese para fazer conexões com minha utopia para o futuro.

As perguntas feitas resultaram em muitas reflexões sobre a vida universitária, trazendo versões da escolha profissional, do que é ser universitário, do ensino *on-line*, da relação discente-docente, do aprendizado, do ensino como mercadoria, da inclusão e da acessibilidade. Isso significa que a pesquisa não se pautou em ter uma definição exclusiva, oficial, sobre cada um desses tópicos, mas em buscar narrar as versões que se apresentaram de um mesmo tema através das vivências de cada participante e discutir possibilidades de se pensar tais questões partindo da experiência cotidiana localizada no tempo e nos espaços.

Quando falo em versões, conforme já disse em outros momentos, estou me referindo diretamente à proposta da autora Vinciane Despret (1999), que nos convida a pensar a pesquisa não como uma visão que excluiu outras pesquisas, mas como uma versão que convive no campo do conhecimento, ampliando, conversando com elas ou mesmo discordando, mas sem o intuito de contradizer. Nesse sentido, ao acompanhar os atores em suas interlocuções nas redes de conexões das quais fazem parte (Latour, 2012), interpelando o campo da acessibilidade na vida universitária através de perguntas programadas e outras que se fizeram através dos afetos das respostas provocadas em mim, faço emergir mundos, versões de cada tópico abordado, que impulsionam discussões políticas e localizadas (Mol, 2008).

Por isso, você, acompanhante desta viagem, não encontrará repostas neste texto para cada tópico discutido, mas se deparará com formas possíveis de se pensar tais temas, podendo se surpreender ou não com o que se mostrará aqui. O intuito é despertar reflexões a partir do que emergiu do campo.

Importante frisar que as versões que apareceram de cada temática constituíram campos de discussão, os quais foram representados em forma de pontos visitados nesta estação. O primeiro ponto chamei de “*o campo da escolha*”, que traz as vivências das formas como os discentes fizeram suas escolhas pelo curso atual, mostrando que essas se fazem mais como um processo, podendo se modificar, do que como algo definitivo e para toda a vida, enfatizando as circunstâncias que atravessam a escolha em um campo de forças multifatoriais. O segundo ponto é “*o campo da experiência de ser universitário*”, que engloba a percepção do que é ser universitário para cada um, a experiência de ser discente durante a pandemia e com as aulas *on-line*, além da relação discente-docente e as singularidades do aprender. O terceiro é “*o campo da discência-docência*”, no qual há o entrelaçamento de minhas vivências como docente com as dos participantes em serem discentes, conectando com o quanto as relações estabelecidas através do sentido e do afeto contribuem para a aprendizagem. O último ponto é o “*campo da acessibilidade na vida universitária*”, que traz discussões sobre a percepção que os discentes tem sobre acessibilidade e inclusão. Nesse campo foi possível pensar em acessibilidades, no plural, por se tratar de não apenas uma, mas múltiplas, conforme será narrado aqui.

Enfatizo que por mais que os campos tenham suas temáticas, separá-los foi apenas uma forma de organizar a escrita, pois enquanto se davam as conversas e as trocas, as perguntas se entrelaçavam e outras se teciam dentro das afetações daquele contexto presente. Por isso, embora os campos estejam separados, algumas discussões se conectarão com outras mesmo fazendo parte de outro campo de discussão. Isso mostra que o processo da pesquisa é artesanal e um todo integrado, formando uma grande peça articulada de sentido no final.

Outro ponto a destacar é que algumas falas dos participantes da pesquisa serão trazidas em sua integralidade, sendo garantido o sigilo de seus nomes. Para isso, um recurso utilizado foi o de colocar as iniciais de cada um, com nome e um sobrenome, abreviadas em letras maiúsculas. Quando citados diretamente, compondo o texto, suas iniciais estarão em negrito. Se as citações forem de falas suas integrais ou não, elas estão entre parênteses e sem negrito. Quanto às voluntárias que trabalham com núcleo de inclusão, uma delas permitiu ser identificada tanto em seu nome quanto em relação à instituição onde trabalha. Enquanto a outra referirei como pertencente ao núcleo de inclusão de uma faculdade particular no Município do

Rio de Janeiro (RJ), mantendo suas iniciais apenas, seguindo a mesma lógica utilizada para os discentes.

Dito isso, neste momento, convido você a enveredar pelos caminhos encontrados nas rotas reestruturadas desta viagem.

#### 4.1.1 O campo da escolha

Esse ponto emergiu das perguntas “*Como foi a escolha?*”, “*Como está sendo vivenciar essa escolha?*” e “*Como está sendo vivenciar essa escolha durante a pandemia?*”. A ideia era acessar o processo de escolha da profissão, procurando saber como o curso atual foi eleito, bem como a de conectar com a vivência da mesma. Como, no caso desta pesquisa, o viver essa escolha foi atravessado pela pandemia, então essa experiência também foi convocada.

O público de discentes entrevistados eram, em sua maioria, composto por pessoas que estavam em sua segunda graduação, alguns com o intuito de fazer transição de carreira, outros porque a primeira tentativa de curso não era o que imaginavam, fazendo-os mudar para aquilo que fazia mais sentido. Em suas falas relatavam a diferença da primeira escolha para a atual, mostrando as forças atuantes em cada momento de vida que tiveram que realizá-las. Somente uma dessas pessoas fez escolha pelo curso atual pelo prazer de estudar, de conhecer. Contudo, vale ressaltar, que tal possibilidade se deu apenas após a pessoa se ver desempregada já tendo uma formação e um trabalho na área de administração, com uma pós nessa feita por causa do mesmo. Ou seja, as escolhas anteriores foram permeadas por ter de trabalhar. Ao se ver desempregado, em contato com isso, relatou que pensou assim: “- Vou é cuidar de mim.” (C.P., 52 anos, nov/2020), indo fazer faculdade de Filosofia. Interessante ver que, apesar dessa escolha ter sido impulsionada pelo prazer de conhecer, de estudar, ao iniciar a graduação, foi se dando conta da vontade de ser professor e isso lhe levou a fazer, concomitantemente, uma pós em docência do ensino superior.

Ao ser perguntado como estava sendo vivenciar essa escolha, ele disse que estava sendo maravilhoso, uma realização pessoal. Que era tudo o que imaginava e ainda estava lhe despertando a vontade de lecionar.

“Se um dia eu der aula, tudo bem, mas sem cobrança em relação a isso” (C.P., 52 anos, nov/2020)

Kurt Lewin (1973), psicólogo que desenvolveu a Teoria de Campo com o intuito de mostrar como os comportamentos humanos não podem ser entendidos em uma relação de causa e efeito, mas sim como uma constelação de fatores interdependentes, foi uma das influências teóricas da gestalt-terapia. Inspirado na física dos campos, que diz que o comportamento dos corpos depende de forças eletromagnéticas e gravitacionais, ou seja, se as forças do campo mudam, o comportamento dos corpos muda também, Lewin propôs o conceito de campo psicológico, que seria uma totalidade de fatos psicológicos, que significa que é aquilo que uma pessoa percebe e tal como ela percebe da relação com o meio no momento em que as coisas acontecem.

Isso significa que, quando vivenciamos algo, temos um campo perceptivo que nos movimenta naquele momento. Fazemos escolhas e nos comportamos de acordo com o que percebemos no aqui-e-agora da situação, sendo tal percepção composta por inúmeras forças que nos movem, sejam elas relações interpessoais, história de vida e o que percebemos dela, preocupações atuais, etc. Algumas dessas forças podem impulsionar ou bloquear determinadas decisões e comportamentos, como se pôde observar nas diferenças de forças que atuaram nas escolhas feitas por alguns participantes da pesquisa.

Uma delas narrou que desde criança gostava muito de conversar com as pessoas. Quando chegou a época do vestibular, tinha dúvida entre psicologia e comunicação social. Contudo, ouvia dos adultos de seu entorno que psicologia era coisa para pessoas problemáticas e que queriam resolver problemas, que era coisa de doido. Com a influência que sofrera, acabou optando por jornalismo, mas sempre pensou na psicologia ao longo da vida. Como fazia terapia desde os 19 anos e teve disciplina de psicologia na faculdade de jornalismo, manteve acesa a chama pelo curso almejado. Deu-se conta de que o tempo passou de qualquer forma. Em 2017

se tornou voluntária do CVV (Centro de Valorização da Vida)<sup>39</sup>, o que a permitiu ouvir muitas histórias, não apenas com a temática do suicídio, pois muitas pessoas ligavam para conversar, por não terem espaços de acolhimento. Essa experiência a impulsionou de vez a fazer o curso de psicologia. Aos 43 anos, estava cursando o tão sonhado curso enquanto trabalhava como jornalista, pretendendo fazer uma transição de carreira. Aqui vemos as forças que atuaram bloqueando a escolha no passado e as que impulsionaram a do presente. Quando adolescente, ainda permeada por influências dos adultos de seu entorno, cultura e realidade social a que pertencera, fez uma escolha possível para a época, bloqueando seu desejo. Contudo, adulta, independente, trabalhando e responsável por si, pôde realizar a escolha que sempre quis porque sua realidade atual assim a permite.

Outra participante passou por algo parecido. Ela contou que psicologia é sua segunda graduação, mas que sempre foi sua primeira escolha, seu “propósito de vida” (T.P., 48 anos, abril/2022), conforme disse. Narrou que fez vestibular para Psicologia após o Ensino Médio e estava cursando o primeiro período quando, em um dia em que estava na faculdade, recebeu uma ligação de sua mãe perguntando se ela tinha certeza disso, pois não dava dinheiro. Contou que a mãe sugeriu que ela fosse conhecer o curso de comunicação. Com essa interferência, disse que se sentiu insegura na época porque não conhecia a carreira de psicologia, uma vez que “nem terapia tinha feito na vida”. Essa soma de fatores fez com que mudasse para comunicação (publicidade). No dia de nossa entrevista, estava cursando o 6º período de psicologia aos 48 anos, enquanto trabalhava na área de sua primeira graduação. Enfatizou que sabia de seus privilégios, de uma mulher branca, de classe média, que podia escolher mudar de carreira, tendo apoio tanto familiar quanto financeiro para isso. Nesse caso, vemos algumas forças presentes, como a influência familiar, interferindo diretamente na tomada de decisão de uma adolescente que desconhecia o curso que desejava, muito permeada por estereótipos do que uma profissão precisa dar de retorno e por uma crença social a respeito da mesma naquela época.

**F.M.**, de 38 anos, narrou que quando estava no ensino médio pediu aos pais para ficar um tempo sem fazer nada antes de entrar na faculdade e eles concederam.

---

<sup>39</sup> O CVV – Centro de Valorização da Vida realiza apoio emocional e prevenção do suicídio, atendendo voluntária e gratuitamente todas as pessoas que querem e precisam conversar, sob total sigilo por telefone, email e chat 24 horas todos os dias. Mais informações em: <https://www.cvv.org.br/>. Último acesso em 12/08/2023.

Ficou 6 meses. Como dava aula de dança na época e sempre gostou muito de academia, entendera que Nutrição seria um curso compatível, pois o via como fazendo sentido dentro daquele contexto. Contudo percebeu que não era o que queria e não levou à frente. Como precisava trabalhar, ficou dos 20/21 anos até os 32 sem estudar. Em dado momento de sua vida, já mãe, teve uma depressão profunda, ficou sem trabalhar quase 2 anos e meio. Foi fazer terapia e voltou a trabalhar. Nessa época, sentiu vontade de retomar os estudos. Em conversas no trabalho com sua supervisora, expressou o desejo de querer fazer psicologia, muito inspirada pelo trabalho de seu terapeuta com ela na época. Essa supervisora a incentivava a voltar a estudar, sempre acreditou nela. Foi construindo isso na terapia e aos 32 anos voltou para a sala de aula. Em abril de 2022, em nossa entrevista, estava quase se formando em psicologia, ainda tendo que trabalhar em outra área para se sustentar. Aos poucos disse que faria a transição de carreira.

Podemos perceber, nesse caso, que o campo das escolhas foram bem distintos. O primeiro fora permeado por seus gostos e trabalho da época, impulsionado a pensar em uma carreira que conjugasse as duas coisas. Ao entrar em contato com o curso durante a faculdade, deu-se conta de que não era bem aquilo que desejava. Por uma conjuntura social onde necessitava trabalhar, já na época com um filho pequeno, afastou-se da ideia de fazer faculdade por um tempo. Quando adocece e se vê diante de ser cuidada por um psicólogo, que contribuiu em seu processo de vida, entra em contato com uma possibilidade de atuação profissional, o que a faz se interessar por estudar Psicologia. Com mais apoio e oportunidades, consegue voltar a estudar e aos 38 anos estava se formando, podendo planejar como exercerá essa atividade profissional.

**L.A.**, uma mulher de 39 anos, com três filhos pequenos, contou que estava em sua segunda graduação. Disse que tinha 18 anos quando entrou na faculdade de Direito na UFF (Universidade Federal Fluminense - RJ), saída direto do ensino médio. Narrou que a escolha atual pela Psicologia foi mais consciente e entrou sabendo o que quer, sendo diferente da primeira escolha. Interessante saber que ela escolheu a Instituição para estudar psicologia devido à logística, complementada por conhecer uma colega que fazia o mesmo curso lá e gostava: perto de casa e mais seguro porque dava para ir pé. Tais facilidades eram fundamentais para sua rotina com três filhos. Contou que tinha uma boa rede de apoio, mas a escolha foi pensada de forma a conseguir conciliar tais questões. Aqui podemos pensar que as forças que contribuem



para a escolha pela Instituição onde se vai estudar também é permeada pela realidade social de cada pessoa. Um(a)s podem escolher onde estudar, outras precisarão se adequar ao que foi possível. Quanto a esse assunto, veio uma recordação da época em que realizei vestibular. Eu não fiz prova para a Universidade Federal Fluminense (UFF) por três fatores: local extremamente distante de onde morava, o curso de psicologia é oferecido no período tarde e noite e a falta de transporte público na hora da saída que me levasse até em casa com segurança. Morar perto da faculdade não era uma opção para minha realidade familiar, então tive de abdicar de prestar vestibular para essa Universidade.

**F.C.**, de 40 anos, contou como decidiu mudar de carreira tendo dois filhos pequenos. Disse que foi muito feliz enquanto exercendo a profissão de jornalista e que a escolha pela Psicologia chegou depois, aos poucos. Conforme se interessava pelo assunto, fazia algumas leituras da área. Acessando memórias, narrou que sempre percebeu que as pessoas contavam coisas para ela de forma espontânea: “- Parece que eu tinha um ímã por pessoas a serem escutadas” (abril/2022). Com essas experiências se deu conta de que gostava de ouvir as pessoas. Conversando com um tio seu que era engenheiro e começou a fazer psicologia por causa de sua filha psicóloga, foi se interessando mais e decidiu que faria faculdade. No final de 2016 engravidou de seu primeiro filho, decidiu parar de trabalhar para se dedicar à maternidade, porque achava importante essa dedicação na primeira infância. Ressaltou que sabia que fez isso porque podia fazê-lo, pois entendia seu lugar de privilégio para realizar essa escolha. Seu filho nasceu em agosto de 2016 e nessa época teve uma forte crise de ansiedade, o que a despertou cada vez mais para a ideia de fazer psicologia. Em 2017 começou a cursar Psicologia e disse que se sentiu muito feliz tomando essa decisão.

Nos dois casos acima, nos quais ambas são mulheres universitárias com filhos pequenos, vemos que a possibilidade de mudança de carreira é permeada por rede de apoio, acesso aos meios financeiros e sociais de bancar essa escolha. Ambas cientes de seus privilégios, considerando a sociedade em que vivemos, uma vez que há uma disparidade social grande entre gêneros quanto a questões que envolvem

emprego, estudos e filhos, conforme a pesquisa mais recente do IBGE realizada em 2019.<sup>40</sup>

Em 2019, o nível de ocupação das mulheres de 25 a 49 anos vivendo com crianças de até 3 anos de idade foi de 54,6% e o dos homens foi de 89,2%. Em lares sem crianças nesse grupo etário, o nível de ocupação foi de 67,2% para as mulheres e 83,4% para os homens. As mulheres pretas ou pardas com crianças de até 3 anos de idade no domicílio apresentaram os menores níveis de ocupação: 49,7% em 2019 (...). (IBGE, 2021)

O coletivo mães da UFRJ (CMUFRJ) relatou, no “III Simpósio Brasileiro sobre Maternidade e Ciência”<sup>41</sup>, o trabalho realizado para que mães possam se manter na Universidade, uma vez que pesquisas indicam que, embora 57,5% dos discentes de Instituições de Ensino Superior Federais sejam mulheres, elas representam o público de maior evasão em decorrência da licença-maternidade.

(...) as chances de evasão universitária aumentam com a presença de crianças na família, ou pelo fato de ser cônjuge, indicando que o trabalho de cuidado e o trabalho reprodutivo influenciam diretamente na evasão universitária e constituem obstáculos à permanência das mulheres no ensino superior. As mães universitárias encontram-se inseridas em um contexto de confluência de fatores, a exemplo do fato de grande parte destas mulheres serem obrigadas a conciliar múltiplas jornadas, que incluem o trabalho, a maternidade e o ensino. Estes fatores confluentes, associados à falta de redes de apoio e à falta de assistência institucional, resultam no abandono de suas trajetórias acadêmicas, fazendo-se de extrema necessidade a criação de políticas de inclusão e a visibilização de pautas que auxiliem na permanência destas mães no espaço universitário. (Corrêa et al, 2021, p.1)

Dessa forma, o tema “*ser discente universitária e mãe*” apareceu em algumas entrevistas, inclusive na de uma das participantes que trabalha com núcleo de inclusão. Ao pesquisar sobre essa realidade foi possível encontrar movimentos de coletivos universitários que se preocupam com essa temática. Contudo, vale ressaltar que escolhi focar tal discussão mais adiante no ponto “*o campo da acessibilidade*”, pois entendo que viabilizar a vida universitária de mulheres que são mães é promover acesso.

---

<sup>40</sup> <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30172-estatisticas-de-genero-ocupacao-das-mulheres-e-menor-em-lares-com-criancas-de-ate-tres-anos>.

<sup>41</sup> <https://eventos.congresso.me/iisbmc-pis/resumos/21858.pdf?version=original> acesso em 06/07/2023.

Nesse momento, retomo a questão da escolha, enfatizando que existem formas de eleição pelo curso que costumam fugir ao que socialmente se espera sobre optar por uma profissão, ou seja, algo como uma vocação, um propósito de vida ou ter chance de melhores empregos. Um deles disse que trabalhou em uma farmácia e por isso se interessou pelo curso. Após entrar na faculdade e começar a cursar é que descobriu que havia várias possibilidades e campos de atuação do farmacêutico. A outra entrevistada, que estava na mesma entrevista coletiva, contou que escolheu o curso quando foi realizar vestibular para a UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Ela olhou quais eram as matérias específicas da prova discursiva, viu que para Psicologia eram Biologia e Língua Estrangeira, suas áreas de domínio, elegendo assim o referido curso.

Embora tais escolhas pareçam não conscientes, é importante ressaltar as questões sociais que as atravessam, pois ambos enfatizaram em suas entrevistas que moram na periferia, são pobres e estudam com bolsas, um na universidade pública com bolsa de cotas, outra na particular com bolsa do PROUNI<sup>42</sup>. Fazer faculdade, segundo suas perspectivas, é um meio de ascender socialmente.

Duas jovens entrevistadas, que estiveram juntas nas rodas de conversa realizadas em 2020, cursavam a mesma faculdade e eram colegas de turma. Ambas no 3º período de Psicologia da UFF (Niterói - RJ). Elas falaram de um contato com o curso escolhido como um processo que perpassou suas experiências enquanto pessoas. **A.R.**, de 20 anos, contou que sua escolha pela Psicologia foi um processo. Ela tinha dúvidas entre Comunicação Social e Psicologia até chegar ao SISU. Tudo começou a tomar forma quando teve contato com um abrigo de crianças, onde fez trabalho voluntário. Deu-se conta de que gostava de crianças. Como gostava de se comunicar, pensou que Psicologia pudesse ser uma boa ideia por unir seus dois interesses. Em muitos momentos dentro da faculdade ainda batia uma dúvida:

---

<sup>42</sup> “O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior”. Texto extraído do site oficial: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>. Último acesso em 03/08/2023.

“Ter escolhido foi o primeiro passo pra ver se é o que eu curto mesmo (...). Não tenho uma explicação concreta de o porque eu ter escolhido.” (A.R., 20 anos, nov/2020)

Quando perguntei como estava sendo vivenciar essa escolha, **A.R.** disse que se sentia realizada dentro da faculdade. Contou que gostava do ambiente, do local, que lhe fazia bem. Essa pergunta disparou reflexões sobre o que ela considerava como os prós e contras do mundo acadêmico, estando esses últimos conectados com as aulas *on-line* devido à pandemia.

Segundo ela fazer faculdade vai muito além de conhecer matérias, disciplinas. Tem o lado bom de “Sair da caixinha” e de “Abrir os sentidos do aprendizado”. É um lugar onde se entende “que tem muitos outros além da gente”. Para ela, a faculdade tem que ser presencial porque é quando são possíveis as trocas com o outro, de poder conversar, pois, como destacou, estar na universidade é um “Aprendizado pessoal e coletivo. Acho que é muito importante para formação da gente.” (A.R., 20 anos, nov/2020).

Nesse sentido, vivenciar essa escolha durante a pandemia foi horrível para ela, pois não havia muita interação nas aulas *on-line*, o que afastava ainda mais as pessoas, uma vez que no curso de Psicologia nem todos se conhecem. Além disso, passar muito tempo na frente do computador era extremamente cansativo e os professores não respeitavam esse limite dos alunos no *on-line*. Concluiu afirmando que gostava de estar em sala de aula, de conversar, de falar sobre as questões e de trocar com os professores. Para finalizar diz:

“A conversa fora da sala de aula também impera sobre o conhecimento da faculdade. (...)” (A.R., 20 anos, nov/2020)

Interessante foi observar os efeitos produzidos pela Roda de Conversa. **A.R.**, no início de nosso encontro, compartilhou que não sabia muito bem o motivo da escolha pelo curso de Psicologia, apesar de ele perpassar suas vivências. Quando estávamos finalizando, após ter eleito as palavras “*Coletivo e Escuta*” para representarem sua experiência, ela diz: “- Agora entendi o porque de estar ali”, referindo-se à escolha pelo curso. Entrar em contato com o vivido, elegendo palavras que o deem significado, é a oportunidade de ter uma conscientização completa da

experiência que integra o pensar, com o sentir e o fazer. Assim, **A.R.** pôde reestruturar seu campo psicológico, dando sentido a seu processo de escolha. Aqui podemos perceber o conceito de *awareness* em gestalt-terapia, conforme Paulo Barros (1994) nos traduz de forma tão poética:

Awareness, esta palavra estrangeira, que talvez devêssemos traduzir como contato com o mistério (...). Awareness, a relação adequada com a forma. A forma. A deusa forma de todos os artistas. A paixão, a veneração, a finalidade última, a dedicação exclusiva de toda criação. O segredo de toda realização. A relação entre forma e conteúdo. A finalização, a adequação, a identidade entre forma e conteúdo. A finalização, o fechamento de toda Gestalt.” (p.90)

A outra jovem, de 19 anos, narrou que durante o Ensino Médio fez formação de professores e no curso existia uma disciplina de Psicologia da Educação. Foi esse contato que a fez se interessar por cursar faculdade de Psicologia. Sobre sua vivência dessa escolha disse que gostava muito, que estava feliz por ter passado no vestibular para o curso que escolheu, enfatizando que aquilo que considerava como ruim ou chato não a desanimava, pois sabia qual era o objetivo final: “ser psicóloga.” (A.C.L., 19 anos, nov/2020).

Outra participante, **M.G.**, de 29 anos, em seu último período na faculdade, compartilhou que chegou a fazer faculdade de Arquitetura, mas percebeu que queria algo na área da saúde, embora não soubesse bem o que. Foi fazer Psicologia e gostando conforme ia estudando. Narrou que teve de enfrentar sua família para abandonar a outra faculdade, pois já estava quase no final. Contudo, apesar de não ter apoio, ao dar-se conta de que não era feliz estudando arquitetura, resolveu bancar a escolha pela mudança de curso. Foi uma formação permeada por desafios, sem apoio, mas que apesar de tudo se sentia feliz com a decisão tomada.

**T.S.**, de 32 anos, em sua segunda graduação, contou que a escolha atual foi um processo que iniciou lá no Ensino Médio. Narrou que fez técnico em eletrotécnica sabendo que não queria, pois tinha a intenção de fazer publicidade, contudo não conseguiu trocar de curso porque na época acabaram com essa possibilidade na FAETEC<sup>43</sup>, onde estudou. Quando chegou a época de fazer vestibular, tinha interesse

---

<sup>43</sup> Responsável pela implementação da política de Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita no Estado do Rio de Janeiro, a Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec), vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação, deu seus primeiros passos em 10 de junho de 1997. Atualmente, a Rede atende cerca de 50 mil alunos por ano em 120 unidades de ensino, que

em História, Psicologia e Comunicação - jornalismo (já não precisava de diploma nessa época). Pensou em Publicidade por entender que era algo que poderia lhe dar mais ganho financeiro. Na época entendeu que Psicologia e História eram áreas as quais só tinha curiosidade, mas não para exercer como profissão. Tudo começou a mudar quando iniciou os estágios em publicidade, esbarrando com experiências ruins, as quais o fizeram perceber que não se via trabalhando naquilo. Contou que demorou quase a graduação inteira para aceitar esse acontecimento. Foi tão difícil que demorou 1 ano a mais para se formar devido a isso. Através de uma conversa com um amigo, que o incentivou, ao falar sobre sua vontade de tentar a faculdade de Psicologia, é que se viu diante do que o interessava de fato. Somente após essa elaboração é que conseguiu finalmente concluir a graduação em publicidade, entendendo que fechara um ciclo e outro poderia se abrir. Entrou na faculdade de Psicologia ainda incerto, mas aos poucos foi gostando e percebeu que era esse o caminho. Estava inseguro ainda com essa escolha até que teve contato com a gestalt-terapia em uma disciplina, ratificando-a mais adiante após o estágio em clínica na abordagem gestáltica. Ao vivenciar na prática os aprendizados que teve com as disciplinas de psicologia social e com esse estágio em gestalt-terapia, deu-se conta de que aquilo respondia a seus questionamentos durante o curso:

“Como que o psicólogo está ali dentro do consultório sem ter uma perspectiva da realidade social que ele atende, sabe?”

Nesse processo do escolher, conseguiu ver sentido em sua vida acadêmica ao entrar em contato com a concretude da profissão de psicólogo em seus estágios. Teoria e prática se uniam, fazendo-o integrar sua experiência e ficar feliz com sua escolha por ser um futuro psicólogo.

Ao dizer que seu processo de escolha pela Psicologia começava lá no Ensino Médio, **T.S.** afirmava o quanto a escolha de uma profissão também pode ser uma artefaria de vida. As diferentes linhas que teceram a escolha, foram se costurando em suas experiências diárias ao longo do tempo.

Outro processo que me fez lembrar um grande mosaico foi o de **L.M.**, de 31 anos, que estava concluindo sua segunda graduação após o que podemos chamar, segundo Despret (1999), de um mal entendido promissor em seu caminho pela vida acadêmica.

O mal entendido promissor é capaz de gerar novas versões disto que o outro pode fazer existir. O mal entendido promissor, em outros termos, é uma proposição que, da maneira pela qual ela se propõe, cria a ocasião para uma nova versão possível do acontecimento. (Despret, p. 328)

Formada em Oceanografia pela UFPA (Universidade Federal do Pará), ela narrou que sua trajetória universitária passou por muitos altos e baixos. Veio de Belém do Pará, sua cidade Natal, para o Rio de Janeiro, cursar o mestrado em engenharia oceânica na UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Contudo relatou que essa experiência foi um desastre e muito sofrida, pois além de precisar se adaptar a uma nova cidade, ainda esbarrou, no primeiro dia de aula do mestrado, com a disciplina de hidrodinâmica. Contou que esse mestrado era voltado para engenharia e ela não tinha essa formação. O professor dizia: “- Então, gente, como vocês viram em cálculo 4 ...” e ela só pensava que mal tinha feito cálculo 2 e muito mal feito, pois o curso de oceanografia na UFPA é voltado para a área mais biológica, por isso há certa negligência em outras partes da formação. Ou seja, ela chegara aqui no RJ tendo esse baque logo no primeiro dia de aula, já estava em uma cidade nova e diferente, tendo que se adaptar de muitas formas, o que tornou o processo muito sofrido.

Devido a essas vivências, somadas ao fato de saber que oceanografia tinha grande dificuldade de empregabilidade, afinal conheceu várias pessoas que eram super gênios e estavam sem conseguir se colocar no mercado de trabalho, começou a pensar em fazer outra coisa, fazer outra graduação, a ir pra outra área. Assim começou a fazer terapia e uma pergunta emergiu dessa experiência: “como nunca tinha pensando em fazer psicologia?”. Deu-se conta de que tinha a ver consigo, começou a ler muito sobre o assunto e quando decidiu fazer o curso já estava muito certa disso.

Contou que foi um processo mais difícil pela mudança de área, pois estava indo para algo muito distinto de sua formação. Contudo, fez vestibular da UERJ e o ENEM. No SISU, colocou como opções a UFF e a UFRJ, mas não passou. Achava

que também não passaria na UERJ quando fez a prova em 2016 e por isso não fez a prova discursiva. No ano seguinte fez novamente para a UERJ e passou. Em 2017 iniciava o curso de Psicologia, mas disse que fora um ano muito difícil para a instituição devido a cortes financeiros desde 2016 por parte do Governo do Estado do RJ, o que a fez ficar um período sem aulas. Quando entrou tinha consciência de que poderia ter dado errado, mas mudou muito a sua visão quando em contato com o curso e me relatou que se encontrou ali.

**P.O.L.**, de 25 anos, traz a história de uma escolha permeada pela questão do acesso a uma vida melhor. Contou que trabalhava desde seus 14 anos no comércio de seus pais. Quando estava no ensino médio, começou a se cobrar por fazer algum curso superior. Isso se deu na época em que o programa *MasterChef*<sup>44</sup> tinha estreado e deu um “boom”, segundo ele. Como gostava de cozinhar desde criança, decidiu por fazer faculdade de Gastronomia. Em dado momento se deu conta de que não era isso que queria como profissão, percebendo ser mais um passatempo. Resolveu trancar, mas pensou “- E agora, o que fazer?”. Em uma conversa com sua irmã mais velha sobre a angústia de não saber o que fazer, ela lhe compartilhou que a mãe de uma amiga de sua filha era psicóloga, sugerindo que ele conversasse com ela. Assim o fez, com o intuito de encontrar um curso, mas se deu conta de outras demandas e começou a fazer terapia. Ao longo do tempo, a Psicologia se tornou uma possibilidade para ele. Nesse processo, o tema da escolha profissional se tornara mais forte quando recebeu, na mesma época, um e-mail que ofertava bolsa de estudos na faculdade em que hoje estudava. Resolveu arriscar e ganhou uma bolsa de 40%, matriculando-se no curso de Psicologia. Após contar a história de sua escolha, disse: “- Fiz o primeiro período e tô aí até hoje ... me formando...”. “- Estou vivendo isso e no momento está bom.”

Afetada por nossa conversa, emergiu uma pergunta e eu lhe disse: “- Por que você queria fazer faculdade? Ele respondeu: “- Porque eu sabia que o comércio é

---

<sup>44</sup> Programa de Televisão, exibido pela Rede de TV Bandeirantes, que tem por objetivo promover uma competição entre cozinheiros de todo o Brasil, no qual o vencedor ganha uma bolsa de estudos de culinária francesa na Le Cordon Bleu em Paris e um troféu MasterChef. Baseado no programa de mesmo nome da BBC do Reino Unido. Os cozinheiros são avaliados por jurados que são chefes experientes em suas áreas. Informações retiradas de: <https://www1.folha.uol.com.br/webstories/entretenimento/2020/06/como-masterchef-se-tornou-um-fenomeno/>. Último acesso em 30/07/2023.



muito altos e baixos pela experiência que a gente tem ... e eu precisava de alguma coisa que me desse segurança... pra mim seria uma carta na manga”.

Ao entrar em contato com as motivações da escolha e relembrar a vivência universitária, acrescentou:

“E hoje em dia eu vi que é além disso, claro, aumentou muito meu conhecimento de mundo... assim... foi ótimo pra mim... eu fico muito contente de ter feito uma faculdade porque ... hoje em dia eu sou uma outra pessoa ... de entendimento mesmo, sabe, de vida, que eu não teria se não tivesse feito... poderia ter tido outra experiência de vida, mas eu gostei de ter escolhido essa.”  
(P.O.L., 25 anos, agosto/2022)

Vemos aqui as surpresas que as escolhas podem proporcionar. **P.O.L.**, ao decidir fazer um curso superior, tivera o intuito de “ter uma carta na manga” para resolver a questão da insegurança laboral devido à experiência de vida de seus pais com o comércio. Quando entra na faculdade, um mundo se abre. Ele se dá conta de que é algo que extrapola a formação para o mercado de trabalho, sendo uma experiência de ampliar conhecimentos de vida, de mundo.

Para finalizar esse campo da escolha, deixei por último a história de **L.C.S.**, um homem de 69 anos, estatístico aposentado, que hoje é uma pessoa cadeirante devido a uma condição genética rara, e está fazendo sua segunda graduação. Ele contou que o desejo de estudar psicologia começou quando fez 50 anos, mas ficou latente por uns 15 anos, até que em janeiro de 2018, em conversas com uma prima, soube que o filho dela estava se preparando para fazer o ENEM. Ela o incentivou a fazer também, o que o fez se empolgar. Era maio de 2018. Na época ele andava de bengala, ainda relativamente bem. Ficou pensando em como ia fazer essa prova, afinal estava há 50 anos de distância da época da escola. Resolveu comprar apostilas de provas anteriores e estudou por elas. Fez a prova e com o resultado viu que tinha chances de ir para UFF ou pra UFRJ. Escolheu ir para a UFRJ por questão de mobilidade pela cidade, uma vez que mora em Campo Grande, Zona Oeste do RJ, extremamente distante da UFF e inviável para ele. Quando iniciou o curso viu o quanto era custoso financeiramente estudar na UFRJ, pois era preciso ir para vários Campus.

No dia de nossa entrevista, em novembro de 2022, ele se encontrava no 7º período, faltando poucas disciplinas e estágio para concluir. Narrou que conseguiu adiantar o máximo que pôde em disciplinas por causa da pandemia, pois, como as aulas passaram para o *on-line*, aproveitou para pegar o maior número possível de créditos durante esse tempo, uma vez que seus deslocamentos para e pela faculdade eram muito difíceis e de alto custo financeiro devido ao uso da cadeira de rodas. Sobre esse último ponto tratarei mais adiante no tópico “*o campo da acessibilidade*”.

**L.C.S.** traz à tona que sempre é tempo para realizar sonhos, não necessariamente precisando ser com o intuito de um labor futuro.

“Porque com minha idade.. tô com quase 70 anos, então não tô pensando em uma nova profissão, tô pensando em adquirir conhecimento e se Deus permitir, quero aplicar ajudando as pessoas mais pra frente...” (nov/2022)

Portanto, pensando em campo psicológico, tudo se configura na forma como percebemos a experiência no momento em que ela acontece. Isto é, pensamos, sentimos e nos comportamos sempre em relação com o ambiente no qual estamos em contato no momento da experiência, em conexão com a percepção que temos dela. Por isso, duas pessoas não narram a mesma história ao contarem sobre a mesma experimentação no mesmo ambiente (Ribeiro, 1985).

Transpondo essa lógica para o campo da escolha profissional, juntamente com as vivências narradas aqui, podemos pensar a questão da escolha de uma profissão para além de algo individualizado, pertencente exclusivamente ao desejo pessoal de alguém, mas como uma questão complexa e ampla, multifatorial, que envolve forças coletivas no campo que se faz entre pessoa e ambiente, convidando-nos a olhar a escolha de uma profissão como um processo, em vez de algo definitivo.

#### 4.1.2 O campo da experiência de ser universitário

Nesse ponto são trazidas as experiências de o que significa ser universitário para as pessoas que participaram da pesquisa. A ideia central não é definir algo, mas

trazer as versões que apareceram no contato com as perguntas “*O que é ser universitária(o) para você?*” e “*Como é ser universitária(o) durante a pandemia?*”.

Ser universitária(o) pode ser uma experiência “desafiadora e gratificante” (B.F., 27 anos, dez/2020) ou mesmo algo que “vai valer a pena” (C.B., 52 anos, Nov/2020), conforme definem dois dos entrevistados.

Também encontrei quem ainda estivesse, até aquele momento, com um formato específico do que isso significava, relegando esse papel apenas a quem é jovem: “- Não consigo me ver como universitária.”, diz **A.G.J.**, de 43 anos. Disse que acredita que, por estar na segunda graduação, não conseguia se ver nesse lugar, que ela mesma fez uma imagem do que é ser universitária:

“Pra mim universitário ainda tem muito aquele padrão do tipo a pessoa que tá preparando para exercer a profissão e tá se preparando pra vida... sei lá... não consigo me ver nesse lugar ... acho muito estranho ... assim ... não consigo me ver como universitária. Consigo me ver como uma adulta que está já fazendo uma segunda graduação.” (abril/2022)

Outra mulher que estava na mesma entrevista, quase da mesma idade que ela e também em sua segunda graduação, já traz outra versão: “- Eu me sinto universitária mesmo 20 anos depois...”. Dissera ser óbvio a inevitável comparação entre a primeira graduação e esta, mas que estava sendo um grande aprendizado. Contou que na primeira vez que fizera faculdade tinha 17 anos, trabalhava de dia para pagar a faculdade à noite e que não fora fácil. Desta vez, ela já estava com 40 anos, estudava pela manhã, não trabalhava oficialmente, pois cuidava de dois filhos pequenos e da casa, tendo uma boa rede de apoio. Eram dois momentos diferentes de vida e que trouxeram aprendizados distintos.

“Ser universitária hoje, aos 40 anos, e no mundo que a gente vive, trouxe desconstruções muito grandes, sabe, de uma série de coisas, assim... entrar na faculdade me quebrou em vários aspectos, assim, sabe... eu, definitivamente, agora, 4 anos e meio depois não sou a mesma pessoa que entrou na há 4 anos e meio... aprendi muito com os colegas mais novos também...”

eu percebi que eu tinha uma série de preconceitos que eu não sabia que tinha... sabe aquelas coisas arraigadas? Que você carrega e não percebe? Só quando você chega num lugar onde tem de tudo... da diversidade... que você fala: Caramba! Como eu era preconceituosa, como meu olhar era fechado, como eu achava que sabia tudo, sabe... e aí me desconstruiu completamente... para muito melhor..." (F.C., abril/2022)

Ela entendia que quando fez a primeira graduação, muito jovem ainda, não estava aberta para outras possibilidades e não encontrou a mesma pluralidade da atualidade.

"Hoje eu tenho uma visão muito mais ampla de uma série de assuntos que eu não tinha e isso não só por conta da psicologia, do curso em si, mas pela vivência... e convivência com o pessoal atual da universidade... um novo modo de existir numa universidade... que é bem diverso do que eu experimentei há 20 anos...". (F.C., abril/2022)

Ao ser afetada pelas palavras da colega, **A.G.J.** entrou na conversa dizendo que não sabia se é porque fazia curso noturno e o público era mais velho, na mesma situação que a sua, e que talvez por **F.C.** estudar no diurno tivesse mais oportunidades de ter contato com pessoas mais novas. Contudo, **F.C.**, em resposta, disse que não era bem assim, pois encontrou tanto uma garotada, quanto gente na idade dela e mais velhas também. Que presenciou muita diversidade mesmo no turno da manhã. Novamente afetada pelo que **F.C.** contava, **A.G.J.**, concordando com ela, relatou que quando entrou na faculdade achava que ia ser a tia velha da turma, mas se surpreendeu que a maioria se encontrava na mesma condição que a sua. Após essa conversa, quase em tom de confissão, disse que percebeu que talvez tivesse uma ideia meio quadrada do que é ser universitário.

Refletindo sobre o que aquela conversa lhe provocava, ela compartilhou que estava pensando sobre as diferenças das duas faculdades, a que fez quando era bem

jovem e a atual, e de suas experiências em cada uma. Sua primeira graduação foi na PUC-RJ<sup>45</sup> e a segunda está sendo no IBMR<sup>46</sup>.

“Está sendo bem legal essa entrevista porque tá me fazendo ver como hoje eu vejo a faculdade com outros olhos ... o lugar de adquirir conhecimento.” (A.G.J., abril/2022)

Falou isso comparando a PUC-RJ com o IBMR (Botafogo), pois se deu conta de que o espaço arquitetônico de cada uma, juntamente com a conjuntura de vida de cada época, teceram versões bem distintas dela como universitária. Narrou que em Botafogo o campus é um prédio comprido, não tem muita área social, onde se chega e vai direto para o elevador. Ela entrava, assistia aula e ia embora. Compreendia que talvez fizesse isso porque trabalhava e estudava ao mesmo tempo, o que a fazia querer ir logo embora da faculdade para chegar em casa e dormir, pois teria que iniciar seu trabalho às 8h no dia seguinte. Lembrou que na PUC tinha um espaço grande, um pátio, onde conversava com os colegas, almoçava por lá, saía para tomar chopp com eles. Concluiu dizendo que eram outros tempos, outro momento histórico, pois não trabalhava e era jovem. Já “- Hoje em dia, é tudo muito corrido” (abril, 2022).

Nesse ponto, podemos perceber o quanto o não-humano “espaço arquitetônico de um lugar” faz fazer coisas. Ao comparar a estrutura das duas faculdades que conhece, **A.G.J.** nos convoca a pensar a potência da forma de cada local, de como ele é construído, enfeitado e de seus efeitos nas subjetividades, conforme Paulo Freire (2019) nos convida a pensar:

“É incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso “pronunciado” na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam.” (p.45)

Estendendo essa reflexão para o âmbito universitário podemos pensar o quanto a forma como cada faculdade se constituiu em seu espaço como um todo promove processos que potencializam a vida ou não.

---

<sup>45</sup> PUC-RJ: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, localizada no Bairro da Gávea, na Cidade do RJ. <https://www.puc-rio.br/index.html>

<sup>46</sup> IBMR: Instituto Brasileiro de Medicina e Reabilitação, possui 3 campus na Cidade do RJ, nos bairros de Botafogo, Barra da Tijuca e Catete. <https://www.ibmr.br/unidades/>

Isso me fez lembrar de minha vivência na universidade e a passagem por três Campus bem distintos da mesma. Um dos Campus era de acesso difícil, com longas distâncias entre a sala de aula e os poucos restaurantes existentes, sendo necessário percorrê-las em grupos devido à falta de segurança do local. As salas eram, em sua grande maioria, no subsolo, com pouca ou nenhuma ventilação, o que no calor da Cidade do Rio de Janeiro me provocava quase desmaios, interferindo em minha atenção nas aulas. O outro Campus era mais acessível, no Centro da Cidade, em um prédio histórico, permeado por escadas antigas, que rugiam quando subíamos e descíamos seus degraus. O espaço, apesar de muito antigo, tinha sua beleza arquitetônica, disparando meu interesse por sua história. O Campus principal, para onde tivera que me locomover até o final da faculdade, apesar de muito distante de minha casa, era um espaço extremamente agradável de estar. Aberto, cheio de árvores e flores, com uma mistura de prédios tombados com alguns mais recentes, tinha locais de convivência, com bancos onde conversávamos antes e depois das aulas. Foi a arquitetura do Campus, possibilitando espaços de convivência, bem como sua posição geográfica privilegiada próxima ao Pão de Açúcar<sup>47</sup>, fatores que, além dos laços feitos ali, tornaram minha vida universitária uma experiência potente. Chegar naquele local após duas horas de engarrafamento era um respiro, uma oportunidade de olhar ao redor e contemplar, renovando a energia para as aulas que viriam. Nesse sentido, é possível afirmar que “há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (Freire, 2019, p.45).

Ao ouvir **F.C.** narrar sobre a diversidade que percebeu em sua turma, **A.G.J.** se deu conta de que precisava olhar mais para os lados nas aulas. Contou que entrou na faculdade no primeiro ano de pandemia (2020), por isso praticamente não tivera aula presencial, o que fizera com que não conhecesse quase ninguém.

Nesse ponto podemos perceber as ações dos não-humanos - espaço físico de uma faculdade e pandemia - afetando as relações entre discentes e instituição, contornando a experiência do que é ser universitário.

Em outro aspecto do “ser universitário” que aparece nas entrevistas, **F.M.** narrou o quanto para ela era complicado ser universitária por ter que trabalhar e estudar. Contudo, apesar disso, afirmava que a faculdade proporcionou encontros de

---

<sup>47</sup> Famoso ponto turístico da Cidade do Rio de Janeiro (RJ, Brasil), localizado no Bairro da Urca, Zona Sul da Cidade.

peças muito diferentes entre si, pois ao olhar para ela e as amigas que fez disse: “Talvez nunca nos encontrássemos na vida se não fosse ali pela faculdade”. Entendia que fazer faculdade significava abrir formas de pensar, que era uma porta aberta para todas as áreas de sua vida. Relatou que sentia que passou tudo muito rápido, que foi uma loucura ser universitária trabalhando e sendo mãe, mas que era uma paixão para ela. Em nosso fechamento coloquei a música “Paciência”<sup>48</sup> do Lenine. Após ouvir, ela disse que gostou muito da música, acrescentando:

“Saio às 8h e chego às 23h em casa.... Às vezes falta um pouco mais de calma.” (abril, 2022)

Finalizando, disse que a versão de sua vida universitária poderia ser representada por ser um sonho, um processo, perpassado por medo, mas que era bom saber que era capaz de executá-lo e que foi uma experiência maravilhosa, apesar de tudo.

**L.A.** contou que ser universitária vinte anos depois da primeira graduação, trabalhando e com três filhos, além de outras demandas, exigiu dela pensar em novas formas de estudar, pois não era mais aquela garota que fez graduação em 2001, que apenas precisava se preocupar com as aulas da faculdade. Para ela, entrar na segunda graduação foi algo permeado pelo medo de não encontrar pessoas de sua idade, mas que não se confirmou. Ao ser perguntada qual seria a sua versão dessa vivência, ela disse que a entrevista coletiva, o compartilhar a experiência em uma conversa com outras mulheres universitárias, fez com que entrasse em contato com o processo de sua vida universitária, com o fato de ser mulher e as cobranças sociais sobre ser boa em tudo. Escolheu as palavras “*desafio*”, por ser mãe de três filhos e estudar, “*como eu posso*” para se referir a forma que encontrou de lidar com as cobranças que vem da sociedade e de si mesma, “*feliz*” com sua escolha e por se dar conta de ser um “*propósito*” de vida.

**T.S.** contou que tinha duas versões para sua vida universitária, a da primeira graduação, na qual entrou muito novo, podia ser representada pelas palavras “*fogo*” e “*paixão*”, pois fora um momento de empolgação por algo que achava que seria bom para ele. Agora, em sua segunda graduação, mais velho, percebia que nunca se

---

<sup>48</sup> Para ouvir a música: <https://youtu.be/SWm1uvCRfvA?si=Wsk-qvzEz1wsxvI>

dedicara a nada como estava se dedicando agora. Segundo ele, “ser universitário é algo que impacta tua vida, te afeta de algum jeito e te muda... cria um senso crítico...”. Entendia, assim, que as palavras que melhor representavam sua versão da vida universitária eram: “*mudança*”, que estava conectada com movimento, com o novo; “*Afeto*”, “*coletivo*” e “*troca*”, que representavam os laços que se fazem; e, para finalizar, “*paixão*”, por ser algo que realmente se sentia bem por ter escolhido.

**L.M.** contou que quando entrou na faculdade de psicologia pensava em fazer clínica, sabendo que poderia mudar de ideia, uma vez que entende a formação como um processo.

“Acho que ser universitário é tá em formação... acho que a universidade evidencia muito o quanto a gente tá em processo... porque as coisas mudam tanto nesse caminho... inclusive da própria percepção do curso, da universidade...” (L.M., maio/2022)

Contudo narrou que, ao experimentar os estágios nessa área, manteve essa ideia durante sua vivência universitária. Com suas delicadeza e sensibilidade, **L.M.** me relatou que, em sua concepção, o sentir atravessa a formação discente, pois, segundo ela, “é como a gente se sente que faz a gente fazer algumas escolhas... ou não escolhas”. Nesse sentido, para representar sua versão da vida universitária escolheu as palavras: “*processo*”, porque entende a formação como algo que vai se fazendo e se refazendo; “*afeto*”, por ser algo de que ela fala bastante da importância; e “*atravessamentos*”, pelos lutos que viveu em seu processo desde a escolha, perpassando os efeitos da pandemia e os reajustes necessários que precisou fazer em sua vida para conseguir se manter no curso. Um processo difícil, mas afetuoso.

Em consonância com **L.M.**, **P.O.** nos trouxe uma versão da vida universitária com um processo. Ele compreende a faculdade para além de uma formação acadêmica em si, sendo também um lugar de fazer redes, de conhecer pessoas, algo que abre portas para outras possibilidades antes não pensadas na vida.

“Um processo contínuo de aprendizado... é colocar em prática o seu lado curioso... e colocar a cara nos estudos mesmo...”



fazer redes, contatos, oportunidade de conhecer pessoas, de te abrir portas... acho que é muito importante essa vida acadêmica... assim, além da universidade, né... hoje em dia até penso em fazer mestrado, doutorado... algo que eu nem pensava em fazer.” (P.O., agosto/2022)

Para ele a vida universitária poderia ser representada por uma “*explosão*”, uma vez que foi e estava sendo uma explosão no caminho da “*evolução na vida*”, enfatizando que no meio desse trajeto é muito importante “*fazer redes*”. Tais foram suas palavras.

#### 4.1.2.1 Ser universitário na pandemia: efeitos controversos desse não-humano

Assim como se pôde perceber algumas versões de “*o que é ser universitário*”, os efeitos, nessa vivência, provocados pela pandemia, também vieram acompanhados de multiplicidade.

Conforme se sabe, devido ao isolamento social necessário como estratégia sanitária durante a pandemia da COVID-19, o mundo virtual foi o não-humano que mediou todas as relações. Com as universidades não se deu de forma distinta. De forma abrupta, as aulas passaram a ser ministradas via *on-line* e ao vivo, forçando docentes e discentes a se adaptarem rapidamente ao novo formato. Na época, acreditava-se que seria algo de curto prazo, contudo durou o ano de 2020 e 2021 inteiros, pegando uma parte de 2022. Ou seja, foram dois anos completos de aulas mediadas por computadores, celulares e internet, os quais não eram acessíveis da mesma forma a todos.

“Sobre a pandemia pra mim... eu preciso reconhecer os meus privilégios... de poder ter uma casa na Serra... ficar lá... junto da minha família, poder fazer *home office* com conforto... poder abrir um vinho na hora de começar minha aula... assim... foram muitos privilégios.” (T.P., 48 anos, abril/2022)

Quando perguntados como foi vivenciar a experiência de ser discente durante a pandemia, os participantes da pesquisa, ao compartilharem suas vivências, trouxeram à tona pontos importantes para reflexão, os quais serão trazidos aqui. Eles mostraram as controvérsias do ensino *on-line*: odiado por uns, amado por outros. Oportunidade de reflexão sobre o ensino superior para alguns, de acessibilidade para outros. Nesse sentido, neste tópico também trarei algumas questões que envolvem aprendizado e inclusão, uma vez que a pandemia afetou essas áreas da vida de alguns discentes.

Segundo **F.M.** a pandemia a atrapalhou bastante, pois no presencial tinha mais prazer, porque se encontrava com as pessoas. Teve a sensação de que não estudou por dois anos inteiros enquanto duraram as aulas *on-line*, mesmo participando. Contou que teve que se reinventar durante a pandemia, pois muitas vezes ia para o trabalho (presencial), voltava para casa e assistia aula e voltava para o trabalho novamente. Foi um período muito difícil, muito complicado, pois ter que assistir aulas em casa a deixou desorganizada, uma vez que precisava da rotina de sair de casa para a faculdade como forma de aprender. Entendeu que não aprendeu da mesma forma que aprende presencialmente. Finalizou dizendo: “- Não pensei em desistir, mas pensei em trancar...”. Disse que não o fez por questão financeira, pois precisava concluir logo a faculdade exatamente por esse motivo.

**M.G.** é outra que, assim como **F.M.**, narrou que perdeu muito, porque não conseguiu estudar como estudava no presencial. Contou que sempre teve dificuldade de aprendizagem desde criança, então se esforçava bastante para aprender e, para isso, desenvolveu algumas estratégias: sentar na frente da sala, estudar na biblioteca, gravar as aulas, ler e assistir vídeos sobre o tema. Esse é o todo que compõe seu aprendizado. Ao perder uma parte, precisou reconfigurar seu campo do aprendizado, criando novas estratégias, uma vez que no *on-line* ela apenas ouvia os professores, então precisava escrever para apreender o conteúdo. Outro recurso que utilizou bastante foi o de monitoria, no qual alunos voluntários tiravam dúvidas de seus colegas em tempos e horários determinados. De forma geral, diz que o *on-line* foi muito ruim para ela, principalmente pela condição de sua casa, do ambiente em que vivia. Relatou que sentiu que ficou um buraco em sua formação.

Entre angústias e privilégios, temos relatos como o de **L.A.**, que nos trouxe um ponto de equilíbrio, falando que a pandemia teve mais vantagens que

desvantagens. Disse que as vantagens das aulas *on-line* foram o fato de estar em casa e não precisar se deslocar para a faculdade. Contudo, reconheceu que tais vantagens lhe trouxeram desvantagens, pois como as aulas ficavam gravadas, narrou que teve dificuldade, pois como sabia que poderia assistir depois, isso a levava a um acúmulo de conteúdo às vezes. Contou que o presencial tem a vantagem de estar lá, da presença, prestando a atenção nas aulas, pois não tem o depois. Para ela, outro ponto positivo do ensino presencial estava centrado no fato de encontrar as amigas.

Diferentemente de **F.M.**, **M.G.** e **L.A.**, **P.O.** conta que foi bem tranquilo esse período de aulas *on-line*, dizendo que se concentrou melhor para estudar do que na sala de aula presencial. Concordando com todos os entrevistados, narrou que o que lhe fazia falta nas aulas *on-line* era a ausência de contato com outras pessoas.

Para outros participantes, a pandemia teve efeitos nos estágios que estavam animados para fazer, como narraram **T.S.** e **L.M.**

**T.S.** contou que ia começar um estágio quando veio o decreto de isolamento social. Era uma época em que começara a se sentir mais próximo da psicologia, apropriando-se de sua escolha por esse curso. De repente tudo sumiu. Disse que pensou em trancar, mas ponderou ao pensar que poderia demorar muito para tudo voltar ao presencial. Devido a isso, resolveu seguir adiante, embora frustrado pelo estágio que tanto queria fazer ter ficado para depois. Como, repentinamente, viu-se diante de “*home office*, faculdade, tudo no mesmo lugar” (maio/2022), decidiu que só se dedicaria às disciplinas que o afetaram, que faziam mais sentido para ele. Contou que foi muito seletivo no que quis estudar durante esse período das aulas *on-line*. Finaliza dizendo: “- Procurei focar mais em mim.”

**L.M.** disse que muito difícil passar pela pandemia. No dia de nossa entrevista, em maio de 2022, contou que ainda estava no processo de entender o que foi isso. Relatou que vivenciou muita frustração, pois tinha acabado de entrar no estágio clínico em gestalt-terapia e de repente tudo foi interrompido. Estava com muitas expectativas sobre como seriam os estágios, o contato com a prática, quando se deparou com o isolamento social, sem aulas. As incertezas lhe tomaram conta e se perguntou: “- Quando vai voltar?”. Relatou que começou a ter crises de ansiedade, questionando como que seriam as coisas dali em diante. Falou do quanto foi muito angustiante, pois era algo que parecia ser passageiro, mas que durou quase dois anos. Contou que o ensino remoto foi permeado por aulas com qualidade baixa. Não apenas as aulas em si, mas a presença dela. Disse que as coisas se misturavam em casa: “o professor

projeta algo na tela e se você está com o celular não consegue ver muito bem”. Segundo ela, houve perda na interação, porque não se podia mais pegar o ônibus, chegar na faculdade, encontrar as pessoas no corredor, conversar e ir para a aula. Nas aulas remotas apenas se entrava na aula e saía.

Durante a entrevista com **L.M.** eu fui afetada em meu fazer. Ela estuda na UERJ, universidade de meu doutorado. O relato de uma experiência de angústia dela com seu estágio em clínica, trouxe-me recordações de algo que me atravessou em minha prática como psicóloga clínica, despertando muitos sentimentos em nós duas. Ela tinha acabado de começar seu estágio e tudo foi fechado devido à pandemia, conforme narrado antes. O atendimento clínico no SPA (Serviço de Psicologia Aplicada) da faculdade foi interrompido. Os estagiários não estavam autorizados a atender *on-line* ainda, o que fez com que as pessoas que estavam sendo atendidas ficassem sem acolhimento. Ela disse que isso trouxe muita angústia. Contou que a forma como o setor encontrou de lidar com essa questão foi a criação do Projeto de Acolhimento, no qual psicólogas voluntárias, do grupo da pós-graduação, acolheriam as pessoas que estavam sendo atendidas antes de tudo fechar. Foi a forma possível encontrada para lidar com o inesperado. Eu fui uma dessas psicólogas e, ao narrar esse fato, **L.M.** mexeu em minhas memórias angustiantes do pior período da pandemia, que fora o ano de 2020, o que fez com que eu compartilhasse minha vivência com ela, em um diálogo fluido e respeitoso. Logo após contar essa história, ela se emocionou e disse que não sabia falar sobre isso, referindo-se à pandemia, o que era um sentimento comum a mim também. Foram aulas e atendimentos passados para o mundo virtual de forma muito abrupta, sem tempo para que fôssemos capazes de digerir o que acontecera. Lutos atravessaram essa jornada, marcando nossas vivências universitárias: ela discente e formanda em psicologia, eu docente e psicóloga. Ambas vivenciando angústias em relação às vivências da pandemia, seja por ter perdido alguém para a COVID-19, ou por estarmos exaustas da vida virtual e, enfim, pela ausência sentida dos laços presenciais que nos fortaleciam a caminhada.

“As trocas em sala de aula se perderam. Perdas grandes e irreparáveis.” (L.M., maio/2022)

Entre versões das aulas *on-line* que apareceram aqui, tem uma que é controversa, mas necessária de ser pensada de forma ampla sem esgotar a discussão. Ela foi trazida por **T.P.**, de 48 anos, que está em sua segunda graduação, cursando Psicologia no IBMR. Em uma de suas falas sobre pandemia e aulas *on-line*, ela disse que acreditava que as faculdades, e a educação em geral, perderam a oportunidade de rever algumas coisas como o ensino híbrido, por exemplo, uma vez que ela percebia que algumas disciplinas poderiam ser ministradas de forma virtual. Fez questão de enfatizar a diferença do EAD (ensino à distância), porque esse era horrível, segundo ela, uma vez que as aulas já estavam gravadas, em grande parte sem qualidade, não permitindo interação com os docentes.

O Ensino híbrido, no qual apenas os estágios e algumas disciplinas específicas seriam presenciais, apareceu em algumas entrevistas como sendo algo que promove acessibilidade na vida de muitos discentes, porque evita grandes deslocamentos em transportes públicos, que requerem gastos altos com passagem, é algo possível de conciliar com o trabalho, bem como promove inclusão de um número maior de pessoas.

Trago aqui o relato de um dos entrevistados que colabora para essa reflexão sobre o ensino híbrido. Trata-se de uma versão da vida universitária que foi fundamental na vida do entrevistado **L.C.S.**, de 69 anos, cadeirante, morador de Campo Grande, na Zona Oeste do RJ, estudante de psicologia na UFRJ, que fica do outro lado da cidade, na Zona Sul do RJ, praticamente inacessível para ele.

Quando perguntado como foi ser universitário durante a pandemia, ele narrou que foi a oportunidade que teve de acelerar o curso o máximo que conseguiu. Disse que foi difícil conseguir autorização para fazer as aulas virtuais porque em 2020 a UFRJ abriu apenas o PLE (período letivo emergencial), que era exclusivo para discentes que estavam se formando.

“Foi muito complicado. Tive que ir até a reitoria, enviar e-mails pra colegiado da UFRJ e-mail pra reitora... esperneeii... porque eles não queiram me autorizar a participar de um período letivo emergencial... era só pra pessoas que estavam terminando o curso... eu falei: “- Gente, eu sou, acho que, a única pessoa idosa desse instituto.... Eu preciso fazer o curso... porque senão

eu vou entrar em depressão... eu tô em prisão domiciliar...”  
(nov/2022)

Contou que naquela época já estava cadeirante, pois ficou nessa condição durante a pandemia. Depois de tanto tentar, conseguiu autorização para fazer o PLE, o que salvou não apenas sua permanência na vida universitária, mas sua vida, conforme seu relato.

“Eu digo hoje que se eu não tivesse feito, eu teria entrado em depressão com absoluta certeza... não tenho a menor dúvida. O fato de estar participando desse PLE me permitiu ter uma atividade mental... fazer trabalhos...” (nov/2022)

Ao narrar sua história sobre ser universitário durante a pandemia, **L.C.S.** trouxe versões da acessibilidade também, pois no dia de nossa entrevista, em novembro de 2022, já estava no 7º período, faltando apenas poucas disciplinas e os estágios para se formar. Na volta ao presencial, conseguiu dispor as aulas em apenas dois dias na semana, o que diminuiu significativamente seus gastos com deslocamento, embora ainda altos, uma vez que precisa ir de carro de aplicativo para a faculdade, com o qual gastava R\$200,00 por semana. Isso se dá devido à falta de acessibilidade pelas ruas e pelos transportes públicos para uma pessoa cadeirante. Se não fossem as aulas virtuais e a autorização para as realizar desde o início do isolamento social, sua formação estaria em risco, uma vez que não teria condições financeiras de estar todos os dias da semana na faculdade.

Podemos, assim, perceber, através desses relatos, que a pandemia trouxe versões controversas das aulas virtuais, algumas mostrando as vantagens, outras as desvantagens, umas interferindo no aprendizado e outras promovendo acessibilidades que no presencial não seriam possíveis.

Para finalizar as muitas versões da vida universitária aqui relatadas, escolhi as palavras de **L.C.S.**, que além de nos fazer refletir sobre o ensino híbrido e sua possibilidade de inclusão, mostrou-nos que a lógica social de que se tem uma idade específica para fazer um curso superior se desfaz nos relatos de suas vivências. Ele disse que estar na universidade é um mundo que se abre e que “ - você convive com

peças que tem ideias e pensamentos diferentes”. Nas palavras dele, o que é ser universitário:

“Maravilhoso!! Porque eu me sinto mais jovem... pra vc ter uma ideia... meus colegas tem a idade média de vinte anos... eles gostam muito de mim... eu passei uma experiência muito... assim... emocionante na volta da pandemia... quando eu comecei o 1º período presencial aqui, eu não era cadeirante... mas andava de bengala... e andava muito mal... nunca prestei atenção em que impacto que minha vida pudesse provocar na dos meus colegas...nunca me preocupei com isso... aí, veio a pandemia... nós ficamos 2 anos afastados uns dos outros... teve matérias que eu fiz remotamente com um colega em particular, que eu gosto muito dele... aí, quando voltou ao presencial... e quando ele me viu no Campus pela primeira vez, ele me deu um abraço tão gostoso e falou: ‘- Você não imagina o quanto eu estava com vontade de rever você e abraçar você’. Ele me disse: ‘- Olha, é unânime na nossa turma, a inspiração que vc foi pra todos nós em 2018... porque nós vimos a sua dificuldade em chegar na faculdade... e estar ali...’. Aí, sabe, eu quase que chorei... em casa... eu realmente chorei em casa. Eu não imaginava que isso pudesse ser verdade. Voltar, pra mim foi legal... por conta disso, né... embora essa dificuldade toda, essa despesa toda... mas eu me sinto muito bem... meus colegas são jovens, me fazem me sentir mais jovem... e eu gosto muito do meio universitário... acho que a faculdade é um foro muito legal de discussão... de debater as coisas...” (L.C.S., nov/2022)

A vida universitária vai muito além de formar pessoas para o mercado de trabalho. Embora com algumas controvérsias que podem tornar essa experiência desagradável em muitos aspectos, em todas as entrevistas foram unânimes as falas sobre as trocas e o coletivo como potências dessa área de ensino. Nesse sentido, ela

também promove encontros afetuosos, seja dos discentes entre si, seja deles com os docentes. Tópico de nosso próximo ponto de encontro.

#### 4.1.3 O campo discência-docência

Figura 18 - Eu professora 1986



*“Eu apenas queria que você soubesse  
Que esta menina hoje é uma mulher  
E que esta mulher é uma menina  
Que colheu seu fruto, flor do seu carinho.”*  
(Gonzaguinha, 1981)<sup>49</sup>

Legenda: fotografia colorida de 1986, de quanto eu tinha 2 anos de idade. Sou uma criança branca, de cabelos cacheados castanhos e curtos. Estou brincando de dar aula. Visto short vermelho, blusa branca e tênis azul marinho com branco. Estou com um giz em uma mão, escrevendo, com a outra mão seguro o quadro, que é de madeira com a lousa verde escuro. No chão tem o apagador e o pote de giz. Ao fundo tem uma porta aberta que dá para uma varanda, o chão é de taco de madeira. A fotografia está com um efeito de imagem envelhecida, tem uma borda na cor rosa e as pontas inferiores estão dobradas para cima fazendo sombra no papel.

Fonte: arquivo pessoal da autora, 1986

Essa criança da foto sou eu, aos 2 anos de idade, pelas lentes de meu querido pai, a quem dedico essa música que abre essa parte do texto. Nela estou brincando de dar aula, usando minha imaginação como fiz muitas vezes ao longo da infância nesse brincar de ser professora. Trazer essa memória através dessa foto é contar a

---

<sup>49</sup> Música de Gonzaguinha, Eu apenas queria que você soubesse, lançada em 1981. Para ouvir: <https://discografia.discosdobrasil.com.br/discos/coisa-mais-maior-de-grande-pessoa>.



história de minhas vivências docentes, é afirmar que ela começou muito antes que me desse conta. Tanto que em todas as brincadeiras de escolinha era eu quem estava nesse papel. Aos poucos, essa ideia foi se escondendo em meio a tantas outras demandas da vida enquanto eu crescia, contudo foi reavivada quando comecei a ser convidada para dar palestras como psicóloga e depois fortalecida cada vez mais durante o mestrado no estágio docente.

Oficialmente estou professora desde fevereiro de 2020. Era o segundo ano de meu doutorado, não esperava que esse feito acontecesse antes dele terminar. Os planos foram adiantados por me deparar com um processo seletivo em final de 2019, que continha uma vaga na área em que fiz meu mestrado. Resolvi arriscar e o inesperado aconteceu. Iniciei minha docência no ano em que começou a pandemia. Mal consegui ter contato presencial com os discentes e a instituição em si, pois após três semanas de aula, estávamos em isolamento social, mediados pelo mundo virtual. Foram os dois anos mais longos de minha vida. Foi tenso, duro, exaustivo, mas não faltou uma coisa importante: a relação sensível entre os discentes e eu. Relações estabelecidas entre sensibilidade, ética e confiança, em uma horizontalidade, nas quais eu aprendia ao ensinar e eles ensinavam ao aprender, conforme nos ensina Paulo Freire (2019) ao dizer:

“Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”  
(p.25)

A pandemia fez com que apenas encontros visuais existissem, mas, apesar da dureza que foi enfrentar esse período todo, entre dores e lutos, foi possível pensar em formas de cuidado. Em nossas despedidas de final de período, o quadro branco da sala de aula virtual era compartilhado por mim com eles para que pudessem responder à pergunta “Como estou saindo?” ou “Como foi para você?”, tendo como resultado telas pintadas a muitas mãos. Elas se eternizaram porque fiquei tão afetada na época que tirei fotografias de todas e guardei como lembrança. Hoje elas fazem todo sentido e costuram uma de minhas apostas com esta tese: a de que é possível existir afeto na academia, apesar dos percalços.

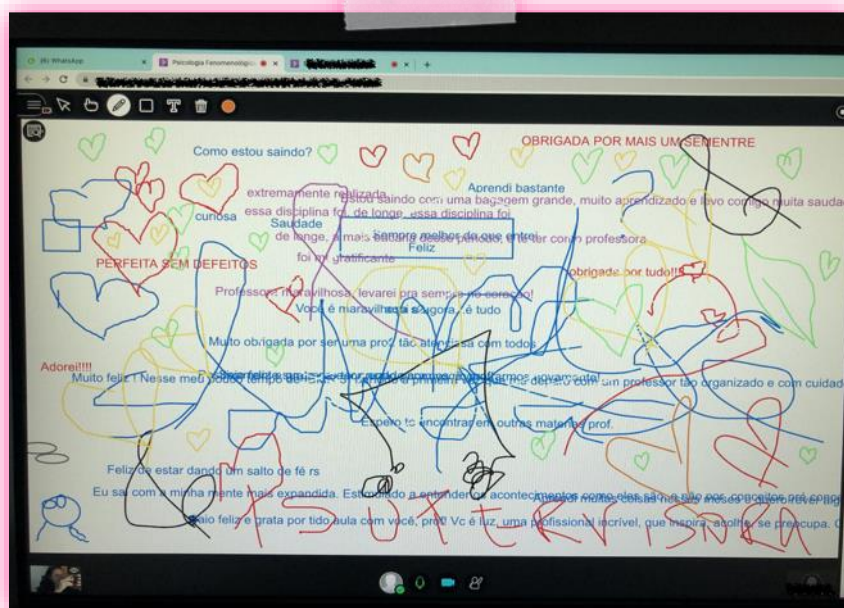
Por isso trouxe uma dessas fotografias aqui como forma de representar todos esses encontros que tive. Ela segue abaixo, onde se pode ver uma imagem que imita

um cartaz colado na parede com fita crepe na cor rosa. Seu contorno tem uma sombra de mesma cor e suas pontas inferiores estão levemente levantadas, fazendo sombra no papel, também na cor rosa. Na foto temos uma tela de fundo branco, completamente preenchida por palavras, frases e desenhos nas cores azul, amarelo, vermelho, roxo, laranja, preto e verde.

Era interessante observar a tela se fazendo aos poucos, como se fosse um quadro de pintura, com todos os tipos de tintas e pincéis disponíveis, apenas aguardando a ação dos artistas, que, nesse caso, eram os discentes de uma das disciplinas que ministrei no primeiro semestre de 2021. Cada um escrevia e desenhava algo: notas musicais, porque sempre ouvíamos músicas nas aulas, fossem para iniciá-las ou concluí-las, ou mesmo para conectar com algum conteúdo; corações de todas as cores; agradecimentos pelo semestre; frases que falam sobre o quanto se aprendeu, saindo com a mente expandida; ou o quanto gostaram das aulas; outras frases dizendo esperar me encontrar novamente.

Foram momentos de compartilhamento de muito cuidado e afeto. Alguns encontrei novamente quando as aulas voltaram ao presencial, outros nunca mais soube notícias, todos seguem seus caminhos, deixando um pedaço deles, construindo esse grande *patchwork* de minha vida docente.

Figura 19 - Entre afetos e despedidas



Fonte: A autora, 2021.

*“E aprendi que se depende sempre  
 De tanta, muita, diferente gente  
 Toda pessoa sempre é as marcas  
 Das lições diárias de outras tantas pessoas  
 E é tão bonito quando a gente entende  
 Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá  
 É tão bonito quando a gente sente  
 Que nunca está sozinho por mais que pense estar”  
 (Caminhos do Coração, Gonzaguinha, 1982)<sup>50</sup>*

Relações como essas apareceram nas entrevistas no momento em que os participantes narraram que a forma como aprendem melhor é através das trocas com os professores e os colegas, as quais trarei mais adiante.

Quando olho para as professoras que me inspiraram e contribuíram para reacender a chama da vontade de ser professora daquela garotinha da foto, o que me lembro é exatamente do quanto suas aulas além de nos fazerem pensar, fazia-nos sentir. Eram aulas preenchidas de sensibilidade, de afeto, de cuidado com aquele espaço sagrado de trocas entre discentes e docentes. Foram as aulas onde mais aprendi exatamente porque estruturadas no sensível, pois, como nos diz Rubem Alves (2021), “a cabeça pode esquecer, mas aquilo que foi aprendido com o coração não é esquecido nunca.” (p. 68-69)

Essas mulheres foram diretamente responsáveis por eu estar escrevendo esta tese, porque uma delas tive a oportunidade de encontrar no final de minha graduação em psicologia, contribuindo para ressignificar minha escolha daquele curso que pensei tantas vezes em abandonar. Ela me levou até o curso de pós-graduação em gestalt-terapia, onde conheci minha outra inspiração, hoje minha orientadora. Encontros que a vida universitária me proporcionou, que se estenderam para a vida. Ambas me incentivaram a seguir para a mundo da pesquisa, e estar aqui hoje escrevendo esse texto, falando da relação docente-discente, só é possível porque elas me deram as mãos e me impulsionaram em muitos momentos em meu caminhar.

Por isso, quando entrei para a docência já carregava comigo muitas inspirações sobre o processo de ensinar e aprender. Adentrei o mundo da academia

---

<sup>50</sup> Para ouvir a música: <https://youtu.be/KOLdUK5JtMA?si=9ywMgkd4ObGzt0s1>

como docente tendo a certeza qual professora eu queria ser e busquei colocar o que acreditava em prática desde o início. Em meus primeiros dias de aula faço uma apresentação com as turmas, falo como entendo a relação docente-discente e procuro realizar um exercício como forma de conhecer o grupo que acompanharei durante aquele semestre. Peço que escrevam em um papel seus nomes, como gostam que o chamem, o que sabem sobre o assunto da disciplina, se precisam de alguma adaptação para aulas, trabalhos, etc.

Fazer isso não foi tão intuitivo como parece, mas sim construído tal qual uma colcha de retalhos por alguns materiais: minhas vivências como universitária; meus estágios como docente no mestrado e no doutorado, experiências essas que me proporcionaram contato com uma pessoa com deficiência visual, instigando-me a criar formas de adaptar as aulas; além relatos de pessoas com outras deficiências, principalmente aquelas consideradas invisíveis como o autismo e a surdez, as quais precisam de adaptações, mas que muitas vezes são difíceis de lograr exatamente por não serem evidentes. Experimentar, estar diante de inúmeros aprendizados, principalmente, no mestrado e no doutorado, foram os fios que teceram a professora que eu desejava ser. Contudo, somente na prática diária de estar nesse ofício, tendo que equilibrar relação entre os discentes com as exigências institucionais, é que foi possível sentir na pele o que de fato é ser docente.

Nesse sentido, este ponto do texto traz também minhas vivências como docente universitária, uma vez que não apenas atravessaram a pesquisa, mas inspiraram muitas perguntas feitas nela. Vivências essas entrelaçadas aos relatos dos participantes da pesquisa, que, ao responderem as perguntas *“Como foi ser universitário durante a pandemia?”* e *“Como observam a forma que aprendem?”*, fizeram aparecer as versões das singularidades do aprender, as quais se conectaram com as relações entre eles e seus docentes. Tudo isso compondo a relação docência-discência-intuição.

Embora existam relatos de muito afeto, também há os que trazem as versões que expõem a face da vida universitária que fala de desentendimentos, de falta de cuidado por parte dos docentes.

“A forma como um professor fala com um aluno, dependendo do impacto que aquilo tem... ele pode fazer o aluno desistir do curso.” (L.A., 39 anos, abril/2022)

Em uma das entrevistas coletivas esse assunto ficou muito evidente e estava bem latente entre algumas participantes. Elas conversavam sobre a falta de empatia da maioria de seus professores quanto a questões básicas, tais como abonar falta por ter feito uma cirurgia, por exemplo, e a professora responder “- Você sabe que atestado não abona falta, né?!” (L.A., abril/2022). A colega entrou na conversa e disse que parecia até que elas estavam na porta de uma boate: “- A ordem é essa e a gente cumpre a ordem.” (T.P., abril/2022). **M.G.**, a outra participante, que estuda no mesmo local das duas, ponderou, dizendo que existiam regras que vinham de cima, da instituição. **L.A.** entrou na conversa dizendo que compreendia que o fato de a faculdade ser privada podia fazer com que os professores tivessem medo de serem mandados embora. Contudo questionou: “- Se alguns conseguem fazer diferente, por que outros não?” (abril/2022).

**M.G.**, ao ser afetada pela fala das colegas, trouxe um contraponto às reclamações sobre os que marcaram negativamente. Fez isso narrando uma lembrança de uma professora que a acolheu e o quanto isso foi fundamental para ela durante a faculdade. Nesse momento, **T.P.** entrou na conversa e falou sobre *e-mails* que enviava para a coordenação elogiando aqueles professores que eram diferenciados, que tinham qualidade nas aulas, que acolhiam. Enfatizou que reclamava, mas para quem merecia, ela fazia questão de elogiar.

**T.P.**, ainda afetada pelas questões de falta de empatia, conseguiu ponderar ao trazer sua inconformação ao constatar o fato de que a instituição em que estudava estar cada vez mais a favor do mercado: “- Como pode ter 120 alunos na turma?. Isso interfere na empatia, no olhar para a singularidade.” (abril/2022)

Essa fala me fez lembrar de uma discussão realizada em minha qualificação de doutorado, em outubro de 2021, quando se falava em inclusão na vida universitária e uma das pessoas da banca levantou a questão: “- Onde fica o professor nesse lugar?”. Porque o docente precisa equilibrar muitos fatores em seu ofício, tais como preparar e ministrar aulas; criar, aplicar provas e as corrigir; lidar com reuniões, treinamentos, enfim, com um mar de burocracias que lhe tomam um tempo grande para além da sala de aula. Tudo isso somado a um salário que, por muitas das vezes não abarcar as exigências financeiras da vida cotidiana, contribui para que um docente precise atuar em outras faculdades, por exemplo.

Quando compartilhei com uma amiga essas reflexões, ela me disse que se lembrou dos quadrinhos “Onde está Wally?”. Livros que são uma série, mas que conheci como tirinhas de jornal na década de 90. Neles há uma paisagem caótica, onde tudo se confunde. A missão do leitor é encontrar Wally, um personagem que usa óculos, veste uma camisa listrada de vermelho com branco e um gorro nas mesmas cores. Somente um olhar atento, persistente e paciente para o encontrar.

Ao fazer a comparação do professor com o Wally, essa amiga conseguiu levantar as questões: Quem olha para o professor? Quem o acolhe? O que corrobora com as falas de **T.P.**, pois ao trazer a questão da quantidade de alunos em uma sala de aula, faz-nos refletir sobre que lugar é esse da docência em nosso país. Se um docente tem que dar conta de 120 alunos e sabemos que, geralmente, ele não dá aulas apenas para uma turma, qual o tempo que se terá de dar espaço para qualquer outra forma de atuar? Dentro dessa lógica, o ensino vira uma burocracia a ser cumprida, que atropela pessoas. Como um docente sobrecarregado dará conta de olhar para as singularidades do aprender e pensará em formas distintas de ensinar? Ficam perguntas, talvez sem respostas.

“Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia, fatalista e sua recusa inflexível ao sonho e à utopia” (Freire, P., 2019, p.16). Por isso, sigo acreditando que a potência da vida está na diferença, nas singularidades, no processo diário de construção em sala de aula juntamente com os discentes. Continuo sonhando, ainda que esbarre, em alguns momentos, com as tentativas de ser podada enquanto professora.

Sobre as singularidades do aprender pude observar que todos os relatos dos discentes entrevistados traziam a questão da troca, seja com o professor ou com os colegas, como forma acesso ao aprendizado.

**F.C.** contou que aprendia melhor através da troca com o outro. Narrou que durante a pandemia sentiu demais com as aulas sendo *on-line*, pois teve muita dificuldade de concentração, já que olhava para as telas pretas no computador sem ver as pessoas. E ficava se perguntando: “- Como interagir com a tela preta?”. Disse que para aprender precisava de contato humano, de troca, de diálogo, de presença física.

**A.G.J.** narrou que aprendia ouvindo o professor e também através da troca. Contou que sua mãe é professora e sempre teve muito respeito pelos professores, por isso tinha interesse em ouvir o que eles tinham a dizer. Nas aulas *on-line*, por

causa da pandemia, sentiu a perda da presença. Disse que ficou triste por ver poucas pessoas assistindo as aulas ao vivo. Ficou angustiada com a falta de participação da turma, pois considerava um desrespeito os professores estarem dando aula e a maioria da turma não estar presente.

**F.M.** contou que durante a pandemia “foi bem complicado” (abril/2022), pois não aprendeu da mesma forma que no presencial. Por ter que trabalhar, não tinha muito tempo para estudar, por isso, no ensino presencial, chegava na sala de aula e focava ali naquele momento, afinal era o único que tinha. Lia os textos no caminho para casa ou trabalho (dentro do ônibus, metrô) ou nos intervalos do trabalho. Como estratégia sentava na primeira cadeira para absorver e prestar atenção na aula. Foi o jeito que encontrou para lidar com o escasso tempo para estudar. Ao me falar sobre seu aprendizado disse que entendia que ele era visual e auditivo, que precisava da presença e de assistir a aula e anotar. Finalizou dizendo que observava que também aprendia ensinando ao outro, dando um exemplo de quando ensinou uma matéria para uma amiga e após isso se deu muito bem na prova.

**T.S.** disse que quando a aula o afetava, motivava-o a querer buscar mais. Compartilhou que aprendia através de trocas, pois mesmo que lesse sozinho, percebia que precisava da troca com o outro para aprender melhor. Quanto a isso afirmou: “- A construção do conhecimento pra mim é sempre coletivo... é o espaço onde dá o sentido... na troca tem a cocriação” (maio/2022). Por isso preferia o ensino presencial e em forma de debate e não de imposição por parte do professor.

“Aula mais interativa, mais aberta a questionamentos do que aquele modelo puramente impositivo... de pegar o conteúdo e só ficar reproduzindo... aberto ao debate é melhor pra mim.”  
(T.S., maio/2022)

**T.P.** contou que seu aprendizado se dava através de leitura e discussão, principalmente se tivesse exemplos de casos práticos. Nesse sentido, entendia que aprendia através da experiência, que visualizava o todo e não gostava da divisão das disciplinas por áreas sem que se fizesse conexão entre elas.

**L.M.** compartilhou que aprendia melhor através de aulas, experiências pessoais e histórias.

“Pra mim, quando é atravessado pelo afeto, no sentido de eu... de quando encontro sentido naquilo que to aprendendo... é mais fácil ficar com aquilo... de eu aprender .... Pra mim esse processo de aprender tá muito ligado a experiência .... A experiência afetiva com aquilo que a gente estuda... se encontro algum sentido... consigo aprender melhor...”

(L.M., maio/2022)

Para finalizar, trago **P.O.**, que narrou que aprendia melhor quando gostava muito de uma disciplina e na presença de trocas lineares, sem ter aplicação de conteúdo, mas conversando.

“Quando eu me sinto incluído... quando não tenho medo de ser julgado... quando me sinto pertencente àquele lugar e sei que vou me sentir bem independente do que eu falar... isso é bom pra mim.”

Nas vivências com todas as entrevistas realizadas, observei que elas viravam uma roda de conversa ou um lugar de escuta, uma oportunidade daquele ser um espaço de trocas. Era como se os locais para falar abertamente fossem tão escassos ou não existissem na vida universitária, que ter esse lugar de ser escutado, sem censura, sem críticas, tornasse possível a abertura para relatar as experiências universitárias que se perdiam em meio ao cotidiano de obrigações a serem cumpridas. Conforme disse **T.P.** ao se sentir acolhida em uma das entrevistas: “- Eu tô aqui falando pra vocês as coisas que eu não fico falando por aí.” (abril/2022)

Ao compartilharem entre si ou serem entrevistados por mim, os discentes compuseram uma rede de trocas, de reflexões, sobre temas importantes de serem pensados nesse mundo da Academia. O principal nesse ponto foi o quanto as relações permeadas pelo afeto, pelo cuidado, contribuía para o aprendizado. Vivenciei isso enquanto a discente que um dia fui, reafirmei-o nos relatos dos que entrevistei. Contudo não podemos fingir que muitas das vezes o afeto pode se perder em meio às burocracias, aos prazos, à sobrecarga docente, que são capazes de apagar a chama em muitos deles. De minha parte, não desisto de apostar no afeto,



na sensibilidade, como formas possíveis de estar no mundo, aprendendo enquanto ensino.

### **Professor**

*O professor disserta  
sobre ponto difícil do programa.  
Um aluno dorme,  
cansado das canseiras desta vida.  
O professor vai sacudi-lo?  
Vai repreendê-lo?  
Não.  
O professor baixa a voz  
com medo de acordá-lo.*

(Carlos Drummond de Andrade. In: Poesia Errante, 1988.)

#### 4.1.4 O campo da acessibilidade na vida universitária

Quando você ouve a pergunta “como você percebe a inclusão ou a acessibilidade onde mora, estuda ou trabalha?”, qual a primeira cena que lhe vem à cabeça? Arrisco dizer que uma ou duas imagens lhe aparecem imediatamente: rampas e elevadores. Posso estar errada sobre sua resposta, afinal você pode ser alguém que conheça de inclusão e já esteja habituado com as multiplicidades dela, mas venho compartilhar que essas foram as acessibilidades mais pensadas quando fiz a pergunta para os discentes voluntários dessa pesquisa.

Antes de seguir adiante, enfatizo que falo de uma pesquisa situada (Mol, 2008), localizada em tempos e espaços históricos específicos, com determinadas pessoas, o que significa não se tratar aqui de estabelecer uma verdade geral sobre um tema, ou uma visão, conforme nos ensina Despret (1999), mas sim narrar versões. Isto é, não mostro aqui resultados de uma pesquisa que podem ser generalizados, trago versões que apareceram no contato com o campo nas situações em que estive, com aquelas pessoas que participaram das pesquisas.

Dito isso, observei que quando se falava em inclusão, acessibilidade, de forma geral as respostas eram muito voltadas para as questões que envolviam as deficiências físicas, aquelas que são visíveis, como o caso das pessoas cadeirantes, por exemplo. Alguns discentes até lembraram de inclusão para pessoas autistas, surdas ou cegas, outros acrescentaram a questão da acessibilidade para quem precisa trabalhar e estudar, ou mesmo para as discentes mães, mas foram poucos. Somente uma pessoa falou sobre acessibilidade para minorias em geral (negros, LGBT).

Quando eu perguntava sobre inclusão, a principal resposta costumava ser “- Tem (ou não) elevador, tem (ou não) rampas”. Conforme disse **F.M.** ao ser perguntada sobre o tema e falar que via que a faculdade possuía banheiros para cadeirantes, elevadores e rampas de acesso, ou seja, ela enfatizava que percebia um espaço físico que era acessível. **M.G.**, que estuda na mesma faculdade, mas em outro Campus, lembrou que quando ela começou em seu curso, havia uma aluna cadeirante e que isso fez com que eles mudassem a estrutura do local, colocando rampas e adaptando um elevador. Ela complementou fazendo comparação entre os dois Campus, dizendo que um deles é menos acessível por possuir salas de aula as quais só se tem acesso por escadas e os corredores serem muito estreitos, o que é ratificado por **T.S.**, que estuda na mesma faculdade e no Campus ao qual ela se referiu. Vale ressaltar que ele não fez entrevista no mesmo grupo em que **M.G.**, significando que a resposta de um não influenciou a do outro. Ao ser perguntado sobre como percebe a inclusão onde estuda, ele disse que a infraestrutura era boa, mas os prédios tinham muito pouco espaço para se movimentar nos corredores: “- Um cadeirante teria dificuldade para passar em saídas de aulas, por exemplo.” (T.S., maio/2022)

**P.O.**, colega que estuda no mesmo Campus de **T.S.** e que também fez a entrevista em separado, respondeu o seguinte quando lhe perguntei sobre a inclusão em sua faculdade: “- Não é boa!”. Ele disse que percebia acessibilidade para cadeirante, uma vez que tinha elevador, mas afirmou que achava apertado o espaço para se locomover. Além disso, acrescentou que o acesso até a faculdade também não é legal, uma vez que nossa cidade não é acessível para quem é PCD.

Complementou relatando sobre uma matéria que havia lido no jornal na qual donos de estabelecimentos, ao serem entrevistados pela reportagem, tentavam justificar a falta de acessibilidade dos locais por quase não terem clientes que são PCD.

“Mas se eles parassem pra pensar que talvez eles não tenham cliente PDC é porque eles não tem acessibilidade... porque as pessoas existem, né!? Elas não vão lá porque elas não tem como ir! Então, onde estão essas pessoas? Estão nos lugares onde elas conseguem ir.”

**P.O.** está correto em seu raciocínio porque não há desculpa para qualquer local não ser acessível, afinal há uma legislação chamada de Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146, de 2015). Segundo essa lei todos os locais devem ser acessíveis a todas as pessoas. Em seu segundo artigo ela diz:

Considera-se pessoa com deficiência 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.

Isso significa que não é a pessoa alguém que tem uma deficiência, mas que ela se torna alguém que assim pode ser nomeada quando, no contato com a sociedade, é impedida de circular livremente e de exercer sua plena cidadania. Dessa forma, todos os locais devem ser arquitetados de modo a se pensar em acessibilidade para todas as pessoas, sem exceção, conforme descrito no Artigo 3º da referida Lei:

Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;

IV - barreiras: 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, classificadas em:

a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;

b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;

c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;

d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;

e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;

f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações;

VI - adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais;

VII - elemento de urbanização: quaisquer componentes de obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamento para esgotos, distribuição de energia elétrica e de gás, iluminação pública, serviços de comunicação, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

VIII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

IX - pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso;

X - residências inclusivas: unidades de oferta do Serviço de Acolhimento do Sistema Único de Assistência Social (Suas) localizadas em áreas residenciais da comunidade, com estruturas adequadas, que possam contar com apoio psicossocial para o atendimento das necessidades da pessoa acolhida, destinadas a jovens e adultos com deficiência, em situação de dependência, que não dispõem de condições de autossustentabilidade e com vínculos familiares fragilizados ou rompidos;

XI - moradia para a vida independente da pessoa com deficiência: moradia com estruturas adequadas capazes de proporcionar serviços de apoio coletivos e individualizados que respeitem e ampliem o grau de autonomia de jovens e adultos com deficiência;

XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal.

Nesse sentido, podemos perceber que há muito o que se fazer para se ter a aplicabilidade da Lei em sua integralidade, uma vez que isso depende de ação coletiva e de políticas públicas bem estruturadas. Contudo, não significa que pequenas ações, sejam institucionais ou individuais, devam ser ignoradas. São essas as que trarei aqui ao narrar o que testemunhei acontecer no micro, localizado, mas que podem se espalhar e expandir para o macro, produzindo grandes efeitos.

Dito isso, nesta parte do texto é importante enfatizar que trarei pontos das entrevistas das profissionais que trabalham em núcleos de inclusão, juntamente com algumas repostas dos discentes sobre essa temática, as quais se articulam de alguma forma entre si.

Uma das profissionais que entrevistei era responsável pelo Núcleo de Inclusão da mesma faculdade de grande parte dos discentes entrevistados para esta pesquisa. Trago esse dado aqui porque é interessante observar a multiplicidade de versões que apareceram em ambos os lados: o dos discentes e o do Núcleo de inclusão, representado por sua coordenadora. Existem pontos que se encontram e outros que se contrapõem.

Quando perguntada *“Como você percebe a política de inclusão na instituição em que você trabalha?”*, **B.M.** respondeu que a inclusão no núcleo que coordenava

ainda era bem pragmática no dizia respeito à procura e à demanda. Ainda não havia um programa robusto de inclusão preventivo:

“Trabalhamos com demandas de alunos. Tem um aluno que necessita, então fazemos as adaptações e colocamos em prática os recursos necessários. Tem começado a melhorar: agora tem interprete de libras na equipe, independente de ter ou não alunos surdos. Ela faz parte da equipe, participa de eventos, eles tem começado a traduzir todos os eventos com o intérprete de libras. Mas ainda tem algumas falhas em conseguir prevenir antes da bomba estourar. Os alunos precisam demandar certa adaptação pra gente conseguir colocar em prática.”  
(setembro/2022)

**P.O.**, discente da mesma instituição, ao ser perguntado se conhecia o núcleo de inclusão de sua faculdade, contribui para essa versão:

“Não conheço! Nem sei se tem. E se tem também deveria ser mais fácil a informação dele... porque eu entro no site quase todo dia e não vejo nada... no *Instagram* da faculdade tem também aquele CAPI... nunca vi... ou se eu vi foi algo que passou muito batido.” (agosto/2022)

**B.M.** contou que como supervisora do núcleo tinha por objetivo, por intuito, fazer mais esse trabalho preventivo do que apagar incêndio, embora fosse um desafio, uma vez que era responsável por todos os Campus da faculdade, um total de três. No dia de nossa entrevista ela contava com uma equipe de três pessoas: 1 intérprete de Libras e dois ledores (trabalham com mediação em geral). Uma delas estava como mediadora de uma aluna cega e a acompanhava em todas as aulas, o outro estava com uma aluna autista em todas as aulas, pois ela “ - precisava de mediação porque tem autismo severo e é epilética também.” (setembro/2022). Disse que era responsável por todos os atendimentos psicopedagógicos dos alunos: “- Anamnese, ver o que o aluno precisa, qual a demanda, qual é o laudo, se precisa ser encaminhado para um outro profissional, se a gente encaminha pra nossa clínica de

psicologia se precisar de algum relatório que a gente não pode dar.” (setembro/2022). Ela trabalhava com demandas acadêmicas e fazia encaminhamentos.

**T.P.**, que estuda na mesma instituição, quando conversávamos em roda sobre esse tema me disse:

“Uma coisa que me chamou atenção... eu cheguei na universidade e fui ver o número da sala para entrar... tinha um rapaz do meu lado... ele tinha muita dificuldade de se locomover, usava uma muleta... e tava ali também vendo qual era a sala... cara... não tô mentindo... eu acho que eu já tava pelo menos uns 40 minutos assistindo aula quando ele entrou na sala... quando ele sentou... ele não conseguia sentar... porque não tem espaço entre as cadeiras... eu não consigo passar, entendeu?”

Quando **P.O.** narrou que não via a ação do núcleo e a coordenadora dele afirmou que essa ainda era sob demanda, podemos encontrar casos como os narrados por T.P., afinal esse rapaz talvez demandasse que a inclusão chegasse antes e o acompanhasse em todos os lugares por dentro da faculdade onde estuda. Algo que apareceu nas falas da profissional do referido núcleo ao dizer que o seu intuito era de que o trabalho ali fosse mais preventivo em vez de ser por demanda. Contudo, cabe-nos a reflexão sobre o fato de ela comandar sozinha um núcleo que serve para os três Campus da faculdade. Aqui temos uma questão que remonta a história dos professores com 120 alunos em uma sala de aula. Como que B.M faria um trabalho que exige uma grande equipe com apenas ela e mais 3 três pessoas, sendo que essas últimas dividiam sua atuação no núcleo com o cargo de mediadores de discentes em sala de aula? Há uma sobrecarga evidente em seus relatos, a qual foi ratificada pela percepção de grande parte dos discentes da referida instituição sobre as PCD em sala de aula.

Conforme nos mostra **A.G.J.** ao dizer que não via nenhuma PCD nas aulas. Ela focou apenas na inclusão de pessoas com deficiências auditiva, visual ou de mobilidade, dizendo que para ela incluir era ver essas pessoas na sala de aula. Assim questionou dizendo “- Se essas pessoas estivessem lá, a faculdade seria inclusiva?”

(abril/2022). Entedia que quanto à estrutura física sim, mas que nas aulas em si, acreditava que não. Deu exemplo de uma pessoa com deficiência visual: “- As aulas são com slides, etc.. como seria?” (abril/2022). Ficava imaginando.

**P.O.** enfatizou a importância de se falar mais sobre esse tema nas salas de aula, pois, segundo ele, abordar mais esses assuntos na faculdade “- é uma forma de incluir também.” (agosto/2022)

“Falar mais sobre isso... as pessoas não falam sobre isso... é como se: ‘- Ah, deixa ali... poucas pessoas tem alguma deficiência, por que se importar com elas’.”

#### 4.1.4.1 Pandemia, vulnerabilidade social, trabalho, estudo, maternidade

Dentre os pontos importantes que apareceram nas entrevistas temos a questão da vulnerabilidade social escancarada pela pandemia, reverberando na inclusão de alguns discentes; os alunos que trabalham e as discentes que são mães. Eles nos fazem pensar a questão da acessibilidade para além de adequações para pessoas que possuem algum laudo médico e que lhes assegura por lei o direito de inclusão. Esses tópicos são questões sensíveis que requerem atenção por parte das instituições e dos docentes, algo para ser discutido e levantado nos espaços acadêmicos uma vez que podem significar fatores importantes para a evasão do ensino.

**A.R.**, estudante de Psicologia da UFF, narrou a angústia que sentiu vendo a vulnerabilidade social absurda escancarada com o ensino *on-line* durante a pandemia. Disse que sua faculdade disponibilizou o acesso às aulas para alunos que necessitavam através da distribuição de aparelhos eletrônicos (tablet). Contudo, lembrou-se de uma colega que ficou sem assistir às aulas, pois mesmo a faculdade oferecendo o recurso, isso não atendeu a todos, além de ter demorado para chegar. Nesse período percebeu muita gente trancando ou saindo da faculdade, uma vez que não tinham acesso à internet para assistirem às aulas.

“Eu tenho internet, computador, meu quarto... um ambiente dividido em casa.. quantos tem isso?” (A.R., novembro/2020)



A reflexão desabafo de **A.R.** fez emergir em mim uma pergunta para as pessoas da roda: “*O que vocês acham que se poderia ter pensado como estratégia para que de certa forma se pudesse incluir todo mundo? Isso era possível?*”.

**C.P.** disse: “- Infelizmente no país em que vivemos... não tem como... descaso de autoridades com a educação e que impedem de seguirem sonhos...” (novembro/2020). Acrescentou dizendo que a internet no Brasil era péssima, com uma desigualdade social imensa, expectativas de vida ruins, por isso, reforçou dizendo que a responsabilidade não é individual, mas deve ser pela via das políticas públicas.

**A.R.** contou que percebeu que as aulas começaram, que ia passando o tempo e a colega ainda estava sem acesso. Devido a isso, os alunos se uniram, fizeram um textinho sobre o caso dela, perguntando se alguém tinha um celular que pudesse colocar um chip para acessar a internet e o enviaram no grupo do *Facebook* da UFF. Um vigia da faculdade, conhecido por todos como quem resolve problema de aluno, que foi quem conseguiu um celular para essa colega, o qual ela usou até ser contemplada pelo aparelho fornecido pela UFF.

“Entendo que não contempla todo mundo... mas acho que fazer essas pequenas mudanças, essas pequenas ações que impactam pelo menos as pessoas que estão perto da gente... isso é uma forma de alterar aquele espaço daquela pessoa e também alterar a forma que a gente vai lidar com o outro...” (abril de 2020)

Logo a seguir, ela se lembra do exemplo de um amigo seu:

“Só quem morava no RJ foi contemplado logo com o aparelho fornecido pela faculdade. Contudo, ele é de SP e só recebeu após muita pressão de alunos enviando mensagens para a faculdade e já no final do período.” (abril de 2020)

**A.C.L.** respondeu à pergunta dizendo que tinha desesperança sobre ser possível ser acessível a todos. Complementou a conversa, enfatizando que os que estavam em vulnerabilidade social eram pessoas que não podiam esperar, pois tinham que concluir logo a faculdade.

Aqui adentramos o tópico de trabalhar e estudar. Muitos discentes precisam trabalhar para seu sustento cotidiano e não podem abrir mão disso. Alguns entrevistados trouxeram essa questão para a discussão.

**M.G.** falou sobre acessibilidade para quem trabalha e estuda. Lembrou de em colega que trabalha de segunda a sábado e “- tem que se virar para fazer os estágios obrigatórios da faculdade” (abril/2022), o que quase inviabilizou a formatura dele. **T.P.** concordou, falando sobre esses estágios terem uma carga horária alta, desconsiderando quem trabalha e disse: “- Então quem trabalha o dia inteiro não pode fazer faculdade?” (abril/2022).

**L.M.**, de outra faculdade, também pontuou sobre esse tema ao ser perguntada sobre como percebia a acessibilidade onde estuda. Um de seus tópicos foi o fato de alguém trabalhar e fazer faculdade, pois, por experiência própria, era difícil conciliar, principalmente quando chegavam os estágios: “- Tem gente que atrasa a formação porque só consegue pegar um estágio pra conciliar com o trabalho e as aulas” (maio/2022) e acrescenta que em sua faculdade eles tinham que pegar dois estágios para se formarem.

Nos casos acima, todos são discentes de Psicologia e, embora de faculdades distintas, uma sendo particular e a outra pública, todos trouxeram a questão do quanto trabalhar e estudar pode atrasar ou inviabilizar a formação, o que nos chama a atenção para pensarmos a acessibilidade de forma mais ampla, incluindo essas pessoas de forma que consigam conciliar esses fatores.

Outra discussão que apareceu com frequência estava presente nas falas de discentes dos cursos de psicologia quando relataram muita falta de empatia entre os professores, o que os deixou surpresos porque entendiam que essa qualidade deveria estar presente em profissionais dessa área, conforme disse **L.M.**: “- Até porque a gente tem a fantasia de que os professores da psicologia vão ser muito preocupados, né...” (maio/2022).

Interessante foi observar esse mesmo tipo de surpresa, quanto aos docentes da psicologia, nas falas da outra profissional da área da inclusão que entrevistei,

Rauana Batalha, da Universidade Federal do Acre (Ufac), que permitiu ser identificada, fazendo questão disso.

“Pode por, não tem problema não. É bom, né, até que sai como é a visão da universidade aqui na pontinha da Amazônia”.  
(agosto, 2022)

Enquanto a entrevistava, algumas perguntas foram surgindo nas afetações de nosso diálogo. Quando ela relatava da resistência de certos professores, de alguns cursos, em adequar aulas, provas, etc, para as pessoas com deficiência, a pergunta que fiz foi *“que cursos que você observa que são mais resistentes, no geral?”* e ela respondeu: “- Por incrível que pareça... Psicologia, Pedagogia e Letras/Libras...” (agosto/2022).

Contudo, na experiência de **B.M.**, a outra profissional entrevistada, havia um contraponto ao que apareceu nas vivências de Rauana.

“Depende muito do professor, depende muito da área também. A gente tem áreas mais fáceis de trabalhar com o NAPI<sup>51</sup> do que outras. As áreas da exatas são muito difíceis da gente conseguir professores mais flexíveis. As áreas das engenharias... eu tenho muita dificuldade com adaptação de conteúdo das engenharias... eu tenho muita dificuldade com alguma parte da fisioterapia, apesar da fisioterapia hoje ser o curso que eu tenho mais alunos... tenho mais de 20 alunos só da fisioterapia”.  
(setembro/2022)

Ela contou que, geralmente, quando tinha um coordenador de área mais flexível, conseguia trabalhar melhor com os professores. Sempre trabalhou bem com a área da psicologia e isso de devia a essa questão de quem coordenava o curso.

Já **L.A.**, mãe de três filhos, discente da mesma instituição de **B.M.**, em tom de desesperança, falou que na faculdade de psicologia se formam psicólogos, “- mas e aí?! E a humanidade?” (abril/2022).

---

<sup>51</sup> Sigla para Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Inclusão.

“Acho que, às vezes, alguns professores não levam em consideração isso.. a gente se forma como psicólogos, mas eu acho que a questão humana, essas coisas assim são deixadas de lado.” (abril/2022)

Ela disse isso se referindo a um dia em que faltou aula porque um de seus filhos estava doente e se viu preocupada com a presença, pensando se o professor levaria isso em consideração.

Nesse ponto, adentramos o último tópico: discentes mães e a acessibilidade possível para elas. Quanto a isso temos o exemplo de **B.M.**, responsável pelo Núcleo de Inclusão da faculdade de **L.A.**, relatando um projeto seu para aqueles que tem filhos. Isso se deu quando perguntei se ela tinha sugestões para a política de inclusão de onde trabalha. Ela respondeu falando de inclusão como algo muito amplo, uma de minhas defesas nesta tese:

“Sim. Um dos meus projetos se chama Íris, nome da minha filha... é um projeto do Espaço Kids, um espaço de acolhimento de mães e alunos com filhos... que é uma questão de inclusão que a gente não fala... quando a gente fala de inclusão se fala apenas de inclusão de pessoas com deficiência ou com transtorno de aprendizado... mas inclusão é muito mais: tem inclusão social, tem a inclusão a racial, a gente precisa ter a inclusão financeira... e esse ano a gente se deparou com essa volta do presencial muitos alunos levando filhos para a sala de aula... E aí, eu desenhei um projeto onde a gente usa da brinquedoteca, que é um espaço enorme, praticamente não utilizado, cheio de brinquedos, cheio de recursos... pra gente montar um espaço kids, abrir um edital de inscrição, contratar duas pessoas berçaristas pra trabalhar nos dois turnos... juntos com os alunos, pra estágio de psicologia, pedagogia e educação física, pra gente poder acolher essas crianças enquanto os pais estão nas aulas.”

Na época de nossa entrevista, setembro de 2022, ela contou que era um projeto que estava em processo de ver custeio, ainda montando edital. A ideia era de ser algo aberto a todo o público acadêmico - professores, alunos, funcionários - e que, como as vagas seriam limitadas, estava pensando em critérios de seleção como questão financeira, número de filhos, ou seja, ainda pesquisando para saber quantas pessoas precisariam e como o núcleo conseguiria acolher a demanda.

De certa forma, observam-se pequenos movimentos em dar acesso a diversos tipos de necessidades, contudo em todas as entrevistas, sejam nas dos discentes ou nas das duas profissionais da inclusão, pude receber ainda presente muita resistência vinda por parte de professores.

**L.M.**, cursando psicologia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), narrou algumas questões de barreiras atitudinais que presenciou de professores em relação a colegas seus. Ela disse que principalmente naqueles que são mais antigos na faculdade, pois percebia falta de sensibilidade para adaptar a aula.

“É como se a PCD tivesse que fazer o esforço, dar os pulos dela, para pegar o conteúdo.” (maio/2022)

Lembrou de uma colega com deficiência visual que pediu para os textos serem digitalizados e a professora se eximiu da responsabilidade, pedindo para ver alguém que pudesse fazer aquilo, tendo ainda que ouvir: “ - Ela tem que ver como ela vai fazer, porque ela vai passar a faculdade tendo que ler textos impressos”. **L.M.** contou que isso a marcou muito, porque era como se não dissesse respeito à professora, sendo que se tratava de uma obrigação por lei.

Outro ponto que ela trouxe foi sobre as seleções de estágios. Observou que alguns colegas com deficiência não foram diretamente rejeitados por sua condição, mas os alunos sentiram certa diferença nesse não aceite. Reforçou isso dando um exemplo de um colega autista.

“Ele foi para a seleção de um estágio que ele queria muito, muito, muito... aí, quando chegou lá... ele não passou e foi perguntar para o professor: ‘ - Ah, tem alguma coisa que eu possa fazer?’ ...

ele queria muito esse estágio; desde quando ele entrou na faculdade, ele queria esse estágio... aí, o professor falou assim pra ele: '- Acho que esse estágio não é pra você'. Usou essa frase... e falou: '- Acho que eu não daria conta de ter você na equipe'. Como se dissesse que teria mais trabalho se ele incluísse esse aluno na equipe dele.”

(maio/2022)

Ela, muito consciente, enfatizou que a inclusão era uma responsabilidade de todos e lembrou de uma professora sua que se preocupava bastante com essa questão, tanto que nas aulas *on-line* ou nos grupos de *WhatsApp* da turma, dizia: “- Em vez de escrever no chat da aula *on-line*, fale no audio, pois assim inclui os alunos com deficiência visual” e “- Lembrem de descrever as imagens em grupos de turma”. Finalizou dizendo que percebia esforços de alguns professores para incluir, mas ainda era um movimento muito pequeno. Tinham professores que não apenas não se esforçavam, mas se recusavam, como se não fosse responsabilidade deles.

O que foi trazido por **L.M.** estava muito presente nas falas de Rauana Batalha e **B.M.**, profissionais de inclusão. Quando perguntada “*Como você percebe a política de inclusão na instituição em que você trabalha?*”, Rauana disse que os profissionais que trabalhavam no núcleo tinham muita vontade de fazer as coisas acontecerem, queriam realmente incluir e conheciam bem a legislação. Contudo, seu grande desafio estava nos docentes.

“Mas ainda há um grande desafio em relação aos docentes. Por mais que a gente faça formação, convites, etc... tente estabelecer uma parceira porque... a gente não está lá pra legislar, né... digamos assim... mas pra garantir que as políticas aconteçam... as políticas que já existem... mas, mesmo assim ainda vejo um enfrentamento por parte dos docentes... eu não sei se a administração é ciente disso... talvez seja porque já fizemos relatório em relação isso... mas o núcleo faz tudo o que é possível, tudo o que está a seu alcance.” (agosto/2022)

**B.M.** trouxe em seus relatos uma experiência parecida. Em dado momento de nossa conversa, ela contava sobre os pontos de inclusão que trabalhava em seu núcleo: adaptação de prova, mediação em sala de aula e com adaptação curricular, sendo essa última mais rara porque dá muito trabalho, “- pois tem que ir muito lá encima na cadeia da instituição pra poder mudar isso... mas quando é necessário a gente consegue articular com o pessoal”. Nesse momento comentei o quanto aquilo era interessante e dava trabalho, ao que ela disse:

“Dá, muito... porque a gente acaba batendo com muitos docentes que ainda não tem esse olhar inclusivo... não querem fazer as adaptações ou acham que as adaptações são facilitadores, que a gente tá facilitando a vida deles... fica um pouco em caixinha achando que não pode flexibilizar o conteúdo... é um processo de formiguinha, que a gente tem que fazer capacitação docente, formação docente pra ver se eles entendem como é que funciona”. (setembro/2022)

Após essa resposta, perguntei como os professores percebiam as necessidades de adaptação em geral e **B.M.** respondeu:

“Eu tenho muita dificuldade com alguns professores em específico... são professores que a gente tá sempre chamando pra capacitação. Geralmente os professores que mais precisam são os que menos vão, são os que menos comparecem... Já tive embate com professores... sempre deixo claro que o NAPI sugere, tem a autonomia do professor... mas o professor precisa entender que existem leis e existem direitos que essas pessoas tem. E que se não forem cumpridas vão ter consequências depois.” (setembro/2022)

Segundo ela, existiam perfis de professores. Havia os que ela sabia que teria problemas, que ela passaria o semestre mandando vários e-mails, etc, e observava que esses eram os professores mais velhos, com muitos anos de docência. Eram esses que tinham uma inflexibilidade para esse tipo de coisa, uma dificuldade de

abertura, de entender as demandas novas, “- do que a gente faz hoje porque não tinha antigamente e hoje em dia tem.” (setembro/2022). As palavras de **B.M.** ratificam a experiência de **L.M.**, discente da UERJ, quando dissera que observava isso nos professores mais antigos.

Quanto a essa questão com os docentes, Rauana Batalha, da Ufac, quando perguntada sobre suas sugestões para a política do Núcleo onde trabalhava, trouxe algumas ideias que podem ser discutidas.

“Quando eu estava lá a gente estabeleceu uma parceria com a prograd (pro-reitoria de graduação). Então eles tem um vínculo mais próximo com os professores, né. Até para essa questão de fazer escola de formação docente, etc... e aí, nesse período fizemos as formações em parceria com a prograd... eu percebi que a prograd estava bem aberta, né... ou seja, uma outra instância estava aberta... mas ainda havia resistência dos professores participarem dessas formações mesmo sabendo do vínculo com a prograd. E aí, uma ideia que eu levantei e eles ficaram de verificar se era viável, era vincular essa formação à progressão... porque de tempos em tempos tem a progressão profissional, né... E aí, a nossa ideia era a que do jeito que os técnicos precisam fazer uma quantidade de formação pra gente ter progressão salarial, que também fosse vinculada essa formação docente à progressão funcional deles... pra ver se a gente conseguiria maior adesão... pensando assim... se mexesse no salário a gente conseguiria esse engajamento maior ... porque só mesmo pela via da informação e tentar sensibilizar ainda não tinha sido possível até 2021.” (agosto/2022)

Será que vincular a formação docente sobre inclusão como forma de sensibilizá-los para que progridam na carreira realmente teria algum resultado? Será que precisamos de algo na linha da punição para educar pessoas? Como pensar em formas de educação e atualização docente sem que isso prejudique os horários de



aula e descanso do professor? Será que um caminho viável seria o de se pensar em cursos que já estejam dentro da carga horária docente?

Levanto tais questões porque Rauana disse o seguinte:

“A adesão realmente era pouca... o que eles alegam... a maior parte dos professores quando a gente encontra é que eles não tem tempo pra participar... e que tem que pagar aula depois, né... se eles forem pra formação eles tem que deixar de dar aula e tem que pagar essa aula depois... então, eles não queriam pagar... aí por conta disso não separavam esse tempo”

Nesse sentido, entendemos, ela e eu, que havia ali, de certa forma, um impedimento institucional para contribuir nesse processo de formação docente. O professor precisava dar aulas extras para compensar o tempo que ficou na capacitação durante seus horários de aula. Por isso, embora não haja justificativa para que um docente se negue a adaptar aulas e/ou avaliações para discentes, há motivos sólidos para a baixa adesão aos cursos de formação.

Dito isso, perguntei, para cada uma das profissionais, qual era o público mais atendido por seus respectivos núcleos, quais as adaptações mais solicitadas e as maiores resistências dos professores em relação à inclusão.

**B.M.** disse que a maior demanda que tinha era a de TDAH (transtorno do déficit de atenção e hiperatividade), seguido de autismo, depois de dislexia. Contou que eles também tinham alunos com Síndrome de Down, deficiência visual, desde não vidente até baixa visão. As adaptações mais solicitadas para as pessoas com TDAH eram: ter tempo ampliado para fazer provas e realizar avaliação em sala separada com ajuda de um mediador para ler as questões, ajudando na organização e na compreensão das mesmas. Quanto ao aluno com Síndrome de Down atendido pelo Núcleo, eles fizeram adaptação curricular, trabalhando junto com a coordenação para montar uma grade específica. Disse que ele fazia produção audiovisual e era muito bom na parte lúdica, musical, mas não muito bom na parte teórica. Dessa forma, ela realizou uma reunião com a coordenação do curso para estabelecerem as adaptações necessárias para ele.

“Vale a pena insistir numa disciplina em que ele provavelmente não vai trabalhar com isso e que ele pode dar muito mais em outras coisas? Então, a gente conseguiu fazer uma grade flexibilizada, puxou disciplina de outro curso que tinha a ver com produção audiovisual. A coordenação foi super receptiva com isso.” (setembro/2022)

Rauana Batalha falou o seguinte quando perguntada quais as maiores demandas que ela observava no Núcleo da Ufac:

“Então... as adaptações avaliativas em relação à deficiência intelectual ou cognitiva; por parte dos surdos, a tradução em libras. E também que as provas deles, mesmo não escritas em português, elas sejam consideradas. Porque tem professor que quer que o surdo escreva em português, e não é a língua materna. Em relação aos autistas é acreditar, né, no diagnóstico... as adaptações que os autistas pedem são muito poucas eu acho, até. Geralmente é só o apoio de um monitor, que é um aluno que situa ali nas situações sociais mesmo, de falar com o professor, de ajudar a apresentar trabalho; em relação aos cegos é Braille e os áudios; em termos globais a respeito da acessibilidade atitudinal, o capacitismo, né, que ainda existe... de se achar que aquele aluno não deveria estar ali na instituição porque ele não tem capacidade... que as limitações deles são muito grandes, então ele não deveria estar ali... acho que demandas bem grandes... sensibilizar, eu acho que é uma das maiores demandas, fora as necessidades específicas de cada público, acho que é sensibilizar a comunidade acadêmica.” (agosto/2022)

Ela fala aqui do que se entende por acessibilidade atitudinal, que nada mais é aquela que depende única e exclusivamente da atitude de quem a fornece.

“É essa compreensão por parte das pessoas de não dificultar com coisas tão simples, né?! Como, por exemplo, se abaixar pra conversar com cadeirante... é... não pedir pro aluno autista ser obrigado a fazer o trabalho com um monte de gente... não querer que quem tem uma limitação motora escreva um texto longo... coisas assim, de ter noção mesmo.”

Sendo afetada por essa questão da atitude dos docentes, perguntei “- *Quando você fala da resistência dos professores em relação à inclusão, quais são as resistências que você mais observa que eles tem em relação a adaptações para esse público de inclusão?*”. Ela respondeu:

“É realmente fazer as adaptações conforme a necessidade do aluno. Porque as vezes eles, eles é... chegam a achar que isso não é inclusão, que é exclusão... fazer uma prova diferente, por exemplo, né... mesmo a gente explicando que ele precisa daquele formato diferente porque é como ele consegue responder ou como responde melhor, né. Então eu vejo que eles tem essa dificuldade mesmo a gente explicando.. é um tipo de resistência, né, que acredito que é pela falta de conhecimento... e outro tipo de resistência maior é em relação aos alunos com deficiências invisíveis... porque os professores tendem a achar que não é verdade, que é um exagero... que é um oportunismo por parte do aluno... e que o núcleo é inocente em relação a isso... que a gente é despreparado e acredita no golpe que o aluno quer dar, digamos assim, né... então, existe esse tipo de resistência em relação às deficiências invisíveis: surdez, autismo, deficiência intelectual.”

Ainda afetada pela resposta, eu disse: “- *Esses são os que você observa que tem mais dificuldade nesse acolhimento, que não tá visível e cada um vai ter sua especificidade também, né?!*”, ao que ela comentou:

“Isso. Porque, por exemplo, os cegos e as pessoas com deficiência física, parece que gera uma comoção nas pessoas... então eles já sabem, por exemplo, que não vai dar pra mandar o aluno ler o livro que é o lógico. Então eles já sabem que vão ter que fazer áudio ou colocar em braille.... É mais lógico e aí eles não tem essa resistência pra aluno cego, por exemplo. E pro aluno que tem uma deficiência física, que tem uma limitação motora, também é evidente. Então, eles mesmos propõem... a gente pode fazer prova oral ou de marcar. Mas quando você fala uma prova objetiva, de marcar, pra um aluno com uma deficiência intelectual ou cognitiva, explica que é porque que quando o aluno revê aquele conteúdo lá, as opções, ele consegue responder melhor... é difícil deles chegarem a essa compreensão... eles acreditam que é como se tivesse facilitando.”

Entendia que isso poderia até acontecer pela falta de conhecimento, mas enfatizou que não é completamente assim:

“Eu acredito que é falta de conhecimento. Mas eu acho que uma parte também é falta de empatia mesmo, de tentar pensar como é estar no lugar da pessoa.”

Nesse sentido, percebe-se nas falas tanto das profissionais quanto nas dos discentes que atitudes simples, um pouco de cuidado na relação com o outro, já seriam pontos suficientes para se incluir quem precisa, para dar acesso a todos de forma igualitária, à revelia da lei. Como disse **B.M.**, trabalhar com inclusão é “- um trabalho de formiguinha” (setembro/2022), onde se faz todo dia um pouquinho, sempre mudando e atualizando.

Rauana disse que sua experiência no Núcleo de Inclusão poderia ser representada pelas palavras: “*Desafio*”, ‘- porque ele é constante. Acho que em qualquer função, mas na questão da inclusão é maior ainda. Os desafios são bem grandes’, “*Resistência*”, ‘- pelos dois sentidos que a gente pode ter... a gente tem que ser resistência contra a resistência das pessoas que não querem incluir. Ela tem dois

lados da moeda que a gente não pode esquecer: que a gente precisa ter resistência e ser resistência' e "*Função social importante*", pois '- eu acho que a gente não pode nunca esquecer ou tirar do foco que a gente sempre ocupa uma função. Todo trabalho ele tem uma função social, então a gente tem que ter a dimensão disso. Pra não se perder, se a gente se guiar só por dinheiro tem hora que a gente não se contenta mais porque tá pouco. Então, a gente não pode esquecer nunca disso: da função social do trabalho que a gente exerce.'

Quando perguntada como se sentia trabalhando no núcleo de inclusão, ela disse:

"Eu me sentia de certa forma, assim, realizada por cumprir uma função social importante. Porque a gente sabe que é você tá contribuindo, né, pra inclusão, pra que mais pessoas diferentes estejam aí no mercado de trabalho, na sociedade, em evidência... usando todas as capacidades que tem... nessa parte eu me sentia bastante realizada. Mas me sentia também frustrada por as vezes tentar que eles fossem incluídos com coisas tão simples e não conseguir; e não ter o poder de polícia, por exemplo, de prender, de multar... porque às vezes a gente tem esse sentimento de querer punir mesmo, eu acho... porque a gente vê muito desrespeito e é constante... então chega uma hora que isso cansa e que a gente começa a dizer pros alunos que as fontes do diálogo já se esgotaram, às vezes administrativas não tem pra onde recorrer e que ele pode ir pra justiça... Eu acho lamentável isso. Porque já existe tanta legislação e a gente ainda ter que recorrer ao judiciário pra que seja efetivado, eu acho lamentável. Então, essa parte me frustrava bastante."

Afetada por sua fala quanto ir à justiça, perguntei "*Então, assim, quando vocês não conseguiam resolver alguma coisa específica que está na Lei, que tem que ser cumprido, acabava que o aluno teria que judicializar isso, então?*"

“Isso. Era a nossa recomendação, né. Mas, infelizmente, aí era a frustração secundária... por medo de reprovação ou de represália a maioria não faz isso.”

Continuei: “- *E como que eles resolvem, então?*”

“Eles acabam reprovando e fazem a matéria com outro professor. Ou então faz de novo com aquele mesmo. Teve aluno que eu já atendi que fez três vezes a mesma disciplina com o mesmo professor. E teve alunos que mudavam de curso por conta dessas dificuldades que encontravam... então, isso me frustrava muito. Eu acho lamentável... a evasão é muito grande por parte dos alunos com deficiência e tal... por causa dessa acessibilidade atitudinal, que acho que é a maior.”

Tocada pela questão da negação que provocava evasão ou mudança de curso por parte das PCD, perguntei: “- *Qual era o tipo de acessibilidade que era mais negada, a ponto de fazer o aluno mudar de faculdade, de curso ou até desistir, sair da faculdade, fazer evasão?*”

“Era a questão das adaptações.... Tem curso que é mais resistente a grande maioria dos professores e tem curso que não, né... então, às vezes tinha curso com corpo docente ali fechado pra não fazer adaptações que o aluno precisava...”

Para minha surpresa, dentre os cursos que mais tem resistência em relação à adaptação estava o de Letras/Libras. Soou extremamente contraditório isso para mim, a ponto de, horrorizada, eu dizer: “- Letras e libras? Eu horrorizada!”.

“Sim. Letras e Libras também é bem difícil de lidar. Por incrível que pareça, né. É um curso que já é pra treinar profissionais pra incluir... mas existia uma resistência enorme... um preconceito muito grande contra os surdos.”

Ela continuou:

“Isso porque estou falando de alunos sem nenhum prejuízo cognitivo ou intelectual... pelo contrário, respondem muito bem, fazem uma prova rápido...mas às vezes o professor não queria fazer aquela prova no formato que o aluno responde.”

Dando prosseguimento a nossa conversa, eu disse: “- *Se é difícil pros alunos que tem a deficiência instituída por legislação, como é que fica com alunos com altas habilidades/superdotação, porque já se tem um mito de que esse aluno não precisa de adaptação, que ele vai conseguir seguir e fazer e ser um sucesso... tem esse tipo de inclusão lá, acontece de fato, você já viu acontecer?*”.

“Olha... a maioria dos alunos com altas habilidades não querem ser identificados na faculdade. É semelhante aos autistas. Só que os autistas ainda pedem o apoio do colega pra ajudar nas situações sociais, né... mas a maioria não quer ser exposta aos professores por medo de preconceito. E os alunos com altas habilidades, como a maioria tem esse manejo social, né... consegue se enturmar e tudo... então... eles são identificados pelo núcleo, nós chegamos até eles, conversamos, mas eles pedem pra não serem identificados... porque eles tem muito medo de sofrer também algum tipo de preconceito ou de pressão por parte dos professores justamente por esse mito: ‘- Ah, você num é o superdotado, então como é que tá com dificuldade em tal matéria ou em tal coisa.’ Então eles pedem isso. Eu ficava até meio impressionada porque eles não queriam ser identificados...”

Sobre esse ponto, perguntei: “- *Eles chegaram a falar que precisavam de tal adaptação, mas que não iam pedir porque sabiam que não iam conseguir? Eles chegaram a verbalizar as adaptações que eles precisariam, por exemplo?*”.

“Não. Eu lembro que eu chegava a perguntar: - Você quer não cursar essa matéria ou fazer mais rápido? Porque, por exemplo, alguns alunos tinham um domínio muito bom de inglês, então não precisavam fazer inglês instrumental, que é o básico, né. Mas eles diziam: ‘- Não, não, deixa que eu faço assim mesmo. Não precisa não, falar nada não’. Então, eu acho que existia muito medo mesmo que... porque o professor universitário tem um perfil muito diferente do professor do ensino médio, né... e os demais... tem uma... como posso dizer... assim... eles tem uma postura meio que de intocável. De assim: ‘- Não mexa comigo senão você é reprovado e quanto mais alunos eu reprovar melhor professor eu sou’. Tem esse mito no círculo, sabe... pelo menos nas universidades federais, eu acho que é muito recorrente... então os alunos tem muito medo mesmo, seja com deficiência ou não. Todos eles tem medo, eles sofrem muito.” (agosto/2022)

Quando perguntadas se percebiam se os discentes se sentiam acolhidos pela política de inclusão de seus núcleos, as duas profissionais responderam que recebiam retorno positivo deles, mas que esse era referido apenas ao núcleo em si, pois em relação à maioria dos professores ou à Instituição os relatos eram de falta de acolhimentos diversos.

“Eles se sentem acolhidos pelo núcleo, 99% diz isso, que se sentiu acolhido... mas não foi totalmente acolhido pela Instituição em si, né... por conta dessas dificuldades ainda, dessas barreiras atitudinais que a gente chama. Não por parte de todos os docentes... a gente consegue ainda mobilizar uma parte, né... e alguns cursos são muito abertos... mas alguns alunos sofrem ainda muita resistência por parte de alguns professores.” (Rauana Batalha, agosto de 2022)

Dessa forma, pude observar que os relatos dos discentes e das profissionais que participaram desta pesquisa são bem amplos, uma vez que narram suas



percepções que vão desde a inclusão das deficiências chamadas visíveis (de mobilidade, com uso de muletas, etc), às chamadas invisíveis (autismo, surdez, etc), até as questões que envolvem inclusão voltada para a manutenção total durante o curso para aqueles que se encontram em vulnerabilidade social, para quem trabalha e estuda, para as discentes mães, para as minorias em geral.

Esse contexto, situado, localizado nas condições específicas desta pesquisa, que conseguiu englobar três Universidades Federais, uma do Norte e duas do Sudeste do país, duas Universidades Estaduais e mais duas particulares do Estado do Rio de Janeiro, somadas a outras duas particulares do Estado de São Paulo, trouxe-nos algumas versões da acessibilidade na vida universitária que nos convidam a pensá-la para algo que vai além das questões que envolvem diagnósticos legalizados, isto é, instituídos por Leis. Nesse sentido, compreendo que o convite que esta pesquisa veio costurando foi o de que todos os envolvidos na vida universitária são responsáveis por constituir uma rede de acesso que acolha a todas as pessoas, independentemente de suas condições. Conforme enfatizara **L.M.**, estudante de psicologia da UERJ, que “- a inclusão é responsabilidade de todos.”

Essa questão de se dar conta o quanto algo é acessível ou não somente quando nos atinge de alguma forma no corpo não precisa ser uma realidade, conforme nos contou **L.C.S.**, embora fique mais evidente quando vivida. Isso me fez lembrar de algo que me aconteceu no primeiro semestre de 2022. Tive uma questão de saúde que me limitou os movimentos dos dois pés, o que fez com que, em algumas ocasiões, precisasse de cadeira de rodas para poder desfrutar de um passeio no shopping, por exemplo. Percebi o quanto que um local já tão conhecido por mim, parecia totalmente diferente. Vivenciei que andar pelo shopping de cadeiras de rodas é conhecer outro lugar, pois os caminhos relegados a elas são distintos daqueles que caminham com pés. Em um desses passeios, houve uma situação na qual tive que esperar por quase 30 minutos até que quem me acompanhava pegasse a cadeira de rodas de um certo shopping emprestada, pois elas só ficavam em um local específico e extremamente distante de onde se chega de carro. Para complementar a situação, os acessos aos únicos elevadores eram no final do shopping, em corredores estreitos, que para se chegar lá era necessário percorrer um longo caminho.

Na época, andei de cadeira de rodas em três distintos shopping da Cidade do Rio de Janeiro. Em todos percebi que os caminhos destinados às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida são excludentes. Senti na pele a falta de cuidado

das pessoas que andam pelo shopping sem desviar da cadeira, querendo que você o faça e mais outras que desrespeitam os elevadores, lotando-os e não descendo deles quando chegava algum cadeirante, tendo esse que esperar pelo próximo.

Com a lembrança dessa experiência pessoal que trouxe aqui, quero dizer que, embora já tivesse uma preocupação desde a infância com questões que envolvem acessibilidade, só me foi possível perceber determinadas nuances da inclusão quando de alguma forma necessitei dela, o que reforçou tudo o que já observara antes. Contudo, entendo e reforço que não se faz necessário passar pela vivência na pele para se pensar em formas de sensibilização na vida universitária para a questão das realidades múltiplas (Mol, 2007) que a acessibilidade nos mostra, as quais aparecem na medida em que nos relacionamos com elas ou tomamos conhecimento através de leituras de relatos de vivências de quem convive com tais questões.

Minha aposta nesta tese é também a de que podemos ser afetados pelas vivências cotidianas de outras pessoas, sem precisar passar pelas mesmas, basta termos um corpo que esteja disponível para aprender a fazê-lo, conforme nos diz Vinciane Despret (apud Latour, 1999, p.39) quando, inspirada por William James, faz a seguinte provocação acerca das emoções: “ter um corpo é *aprender a ser afetado*, ou seja, «efectuado», movido, posto em movimento por outras entidades, humanas ou não-humanas. Quem não se envolve nesta aprendizagem fica insensível, mudo, morto”. Ou seja, ter um corpo e se permitir ser afetado é estar vivo para ao que o mundo nos convoca o tempo todo.

Por isso, no final dessa estação lhe faço um convite: antes de seguir para a conclusão da viagem, fique comigo no “Segundo Ponto de Pausa”, no qual permaneço por um tempo na “Estação Aprendizados e Reflexões”. Tempo de parar um pouco para olhar o que aprendi dos caminhos que me foram possíveis conhecer. Hora de revisitar as fotografias, as filmagens, os pontos visitados, para, assim, poder pensar o que fazer na última estação a ser conhecida.

## 5 QUINTO TRECHO DA VIAGEM: SEGUNDO PONTO DE PAUSA

Neste momento, quase no final da viagem, precisei pausar novamente para visitar tudo o que afetou meu corpo de pesquisadora e se somou ao campo de pesquisa. Esse corpo, vivo, sensível, que sempre se permitiu ser afetado, foi ampliando sua conexão com o tema da inclusão ao longo dos anos de sua trajetória, costurando suas vivências de ser discente universitária, psicóloga, pesquisadora e professora. Desde o primeiro contato prático durante meu estágio docente no mestrado com a questão de precisar agir e ser criativa para tornar as aulas acessíveis, sem ter experiência prévia e que só foi possível porque feito em parceria com a discente em questão, uma vez que nada se faz sobre, mas com o outro, até as minhas mais recentes vivências como psicóloga clínica, professora e pesquisadora, fui sendo afetada pelas nuances de cada pessoa com deficiência que tive a oportunidade de conhecer, de fazer amizades e de acompanhar em redes sociais.

Nessa caminhada pelo mundo da pesquisa ao longo de seis anos, que englobou mestrado, clínica, docência e doutorado, meu campo psicológico em relação às particularidades e diferenças dentro de cada tipo de deficiência se ampliou demais e isso se deu porque cada pessoa que conhecia me levava a outra, que falava de algo semelhante nas redes sociais e assim, sucessivamente, a cada nova pessoa e a novos aprendizados, em uma grande rede de conexões mediada por não-humanos como a internet, o telefone celular e o computador.

Esta pesquisa, conforme já relatado aqui, não foi composta apenas das entrevistas que fiz, mas possui muitos fios que a teceram formando um grande *patchwork*. Os materiais que compuseram as narrativas, as histórias contadas, os aprendizados, foram os mais variados possíveis, mostrando versões da escolha profissional, do aprender, do ensinar, da relação docente-discente, da acessibilidade, e também das singularidades de cada um desses temas e suas múltiplas realidades, que não excluem outras não presentes aqui, mas se somam a elas.

Neste ponto de pausa trago todos eles através de reflexões e aprendizados que tive, porque um dia resolvi me arriscar pelo mundo da academia como pesquisadora. Para isso, contarei duas histórias. Convido você a seguir adiante.

## 5.1 Estação aprendizados e reflexões da viagem

Nesta estação, em que fiquei por um tempo, lembrei dos muitos aprendizados que tive durante todos esses anos. Tais lembranças me fizeram escolher duas histórias das pessoas que foram entrevistadas para iniciar esse tópico: a de uma mulher com diagnóstico tardio de autismo e a de um homem cadeirante. A primeira história foi escolhida porque narra uma versão do sofrimento do jovem na contemporaneidade, englobando desde a escolha profissional até a chegada na vida adulta com o mundo do trabalho, tratando de vários temas trazidos aqui como a dificuldade em ser discente e mãe, gerando evasão ou trancamento do ensino superior, ter que trabalhar e estudar, ficando com menos tempo para esse, escolha profissional como algo não linear, forma de aprender e inclusão. A segunda foi eleita por falar de uma pessoa idosa que resolveu, após já aposentada, arriscar fazer um curso que tanto desejava, colaborando com a ideia de que não há idade para se começar a estudar o que se deseja. Ambas estão aqui porque são narrativas permeadas pela necessidade de acessibilidade na vida universitária, que evocam ações práticas atitudinais e legislativas.

**K.C.**, uma mulher de 32 anos, mãe solo, com diagnóstico tardio de autismo, TDAH, mostra o quanto essas questões permearam suas escolhas de cursos universitários e de trabalhos ao longo da vida.

Ela sempre percebeu sua maior habilidade para artes e meio ambiente. Quando tinha 6 anos leu um Gibi na escola que falava sobre a despoluição do Rio Tietê e se lembra de dizer para si: “- Então dá pra limpar o rio!!”. Cismou que quando crescesse ia fazer isso. No fim do ensino médio queria fazer teatro, mas sua família não apoiou, dizendo que era algo que não dava dinheiro. Nessa época, participou de feiras de orientação profissional, etc. Tinha vários interesses - biologia marinha, história, teatro, artes - e ficava pensando no que fazer, mas não queria cursar alguma coisa somente para ter um diploma. Chegou na conclusão do ensino médio sem ter escolhido o que fazer na faculdade, mas ao ver todos os seus colegas sabendo o que queriam, ela se cobrava. Somente se tranquilizou quando um professor lhe disse que não precisava sair do E.M. direto para o ensino superior. Disse que foi bom ouvir isso, pois só queria fazer algo se tivesse convicção.

Contou que naquela época tinha um visto de turista e viajou para os EUA, mas foi uma experiência horrível, pois precisou fazer mais 1 ano de Ensino Médio. Iniciou um curso de teatro, contudo antes era necessário fazer inglês para ficar fluente. Como tinha que trabalhar e estudar, estava demorando muito para chegar de fato às aulas de teatro e isso a desanimou, culminado com o fim de seu visto. Voltou ao Brasil e desistiu de fazer o que queria, pois já tinha sua filha. Começou a trabalhar como recepcionista bilíngue, 6 meses depois conseguiu uma vaga no setor financeiro (promoção), dizendo que aceitou a vaga por questão financeira, mesmo odiando exatas. Foi promovida em menos de 2 anos e sempre ouvia que precisava fazer uma faculdade. Como lidava com impostos em seu trabalho, tentou Ciências Contábeis, contudo como a faculdade era presencial e ela passava mal por questões que hoje sabe serem sensoriais (do autismo). Disse que nesse curso só foi bem na disciplina de filosofia. Saiu do curso. Depois tentou o tecnólogo de gestão ambiental, pois só eram 2 anos. Sua filha ainda era um bebê nessa época. Essa faculdade era no SENAC/SP, que tinha uma estrutura incrível. Apaixonou-se. O curso em si não era fácil, sempre foi uma aluna mediana na escola (tinha que fazer muito esforço para aprender e só ia bem em artes). Hoje ela compreende, após seus diagnósticos de dislexia, autismo e TDAH, os motivos dessas dificuldades todas, pois nunca teve a inclusão de que necessitava. Como ficou sem rede de apoio para cuidar de sua filha, trancou a faculdade, pensando em um dia voltar.

Quando a filha já estava maior, viu que era possível conciliar melhor as coisas e tentou fazer um curso EAD (educação à distância), mas como não tinha computador, era muito difícil estudar pelo celular devido a sua concentração. Trancou novamente. Contudo, sua mãe insistiu que ela fizesse faculdade e falou sobre a engenharia. Foi fazer engenharia ambiental, presencial, a turma era muito grande, pois nos primeiros anos misturavam todas as engenharias, tinha muita gente que não se afinizava, até que um dia teve uma crise no refeitório. Parou de novo a faculdade. Compartilhou que chegou a perder as contas de quantas vezes fez isso.

Em dado momento de nossa conversa, perguntei se em alguma fase dessas havia pensado de novo em fazer teatro. Ela disse que não, pois não tinha referências de como trabalhar com isso. “- Qual o plano de carreira?”. Na gestão ambiental já sabia como fazer as coisas, era algo que fazia sentido para ela e ainda juntava com o que aprendia no trabalho. “- Um ator... não sei o que ele faz para conseguir trabalhar. E também tinha o fato de eu ter uma filha e não ter ajuda, então pensava em

estabilidade e segurança. Aí, tentei unir o trabalho com o que mais gostei.” (abril/2022). Depois de um tempo, após insistência de um namorado, tentou de novo a Gestão ambiental, mas cursou por 1 mês e não aguentou, pois era presencial e ainda não tinha o diagnóstico de TEA na época.

Voltou de novo (SENAC/SP), dessa vez EAD. Contou que na empresa em que trabalha existe a área ambiental, então conversou com uma pessoa de lá para falar de suas intenções, etc. e foi convidada para participar de um MBA e estava gostando. Aqui já estava com o diagnóstico de autismo, em final de 2021. Quando se viu gostando de algo e empolgada pelo que fazia, sua filha foi hospitalizada, o que lhe desencadeou uma crise que a fez parar de fazer tudo. Contudo dessa vez não trancou o curso, ficando com um acúmulo de coisas a serem entregues e avaliações a se concluírem. Nesse momento, passou a pedir ajuda de amigos. Sabia de sua necessidade de adaptações na faculdade, mas não tinha noção de quem procurar na instituição para colocar isso em prática, pois percebeu que o EAD é muito solitário, embora tenha sido a única forma que conseguiu para tentar concluir o ensino superior.

Ler a história de **K.C.** me fez lembrar o caso das discentes mães, as reportagens e os grupos de apoio que encontrei sobre o assunto. Falta de rede de apoio na maternidade agindo na evasão ou no trancamento da faculdade. Sua história também nos fala de um ponto nevrálgico para mim: a importância do diagnóstico formal em casos assim para a real inclusão garantida por Lei. Porque a acessibilidade que lhe foi possível fora criada por ela própria, uma vez que entendeu ser o EAD o caminho que necessitava se quisesse finalizar seu curso.

Ela me fez lembrar de uma das pessoas que acompanho em redes sociais. Como o perfil dela é público, posso trazê-la aqui. Carol Souza<sup>52</sup>, uma mulher de 30 anos, formada em pedagogia, pessoa autista de nível 2 de suporte<sup>53</sup>. Ela iniciou sua página como uma forma de escrever para comunicar como se sente sobre variados temas de seu cotidiano. A página fez sucesso e ela passou a viver da pouca ajuda financeira que recebe através de sua escrita, uma vez que, conforme ela mesma afirma, não consegue os ditos empregos comuns (presenciais ou *on-line*, que tenham

---

<sup>52</sup> Link do perfil dela no Instagram para conhecer seu bellissimo trabalho de informação: [https://instagram.com/carolsouza\\_autistando?igshid=MzRIODBiNWFIZA==](https://instagram.com/carolsouza_autistando?igshid=MzRIODBiNWFIZA==). Último acesso em 12/08/2023.

<sup>53</sup> Segundo o DMS-5, o Transtorno do Espectro Autista é dividido em níveis de suporte, que varia do 1 ao 3, a depender da necessidade de apoio que uma pessoa necessite para suas atividades cotidianas e convivência em sociedade.

prazos a serem cumpridos e muitos estímulos para lidar). Carol, além de se comunicar através da escrita, é usuária de CAA (comunicação aumentativa e alternativa), que aliás foi algo que aprendi por causa dela. São formas de comunicação que podem ser suplementares (aumentativas) à fala, sem substituí-la totalmente: alguns aplicativos com desenhos já associados a frases para onde se aponta o que se quer comunicar; que contenham algumas frases básicas do cotidiano onde se toca e aplicativo fala; ou mesmo quando se tem a possibilidade de redigir pequenos textos e deixar gravados para usar quando necessário. Ou podem ser alternativas à fala, que é quando o indivíduo utiliza outro meio para se comunicar no lugar da mesma, quando essa é ausente ou não contempla a comunicação, substituindo-a, como LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), por exemplo. (Sapage, Cruz-Santos e Fernandes, 2018). Ela enfatiza que o mais importante é aprender a se comunicar em vez de focar exaustivamente em terapias que insistem que a pessoa autista precisa, necessariamente, falar para tal. Ativista do direito das pessoas com deficiência em geral, fala bastante de capacitismo, que é o preconceito contra essas e a suposição de que não são capazes de algo, sendo vistas como heroínas ou que se superaram quando fazem uma coisa que alguém sem deficiência também faz.

Em uma de suas postagens<sup>54</sup> compartilhara sobre as adaptações que precisou ter na faculdade de Pedagogia, curso no qual se formou, para o concluir. Mesmo assim somente conseguiu ter suas necessidades atendidas após 6 tentativas. Conta que sempre usava abafador de ruídos, que sua turma era bem pequena, com uns 15 alunos mais ou menos, que podia sair da sala sempre que precisasse, fazer as atividades fora da sala de aula, se quisesse, e não era obrigada a fazer trabalhos em grupo. Fez uma amiga que foi seu suporte, que a acompanhava em todos os momentos durante o curso, ajudando na comunicação e com as atividades, nunca lhe deixando sozinha. Suas avaliações eram adaptadas para serem entregues sempre por escrito e com um prazo maior. Um ponto que ela acrescenta foi a importância da ação de uma professora, que aproveitou seu hiperfoco (interesse restrito da pessoa autista, que faz com que ela só consiga se interessar por algo se o assunto de seu hiperfoco estiver envolvido) para que ela conseguisse escrever e participar de uma disciplina que a desinteressava totalmente. Narra que por não conseguir ler textos

---

<sup>54</sup> Link para acessar a postagem:  
[https://www.instagram.com/p/CqWQRO\\_psi/?utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link&igshid=MzRIODBiNWFIZA==](https://www.instagram.com/p/CqWQRO_psi/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNWFIZA==). Acesso em 20/07/2023.

longos, lia resumos bem curtos ou contava com a explicação de sua amiga para entender algo das disciplinas. Também enfatiza que o fato de sua sala de aula ser isolada das outras facilitou demais sua permanência nela, porque não ouvia os barulhos de outros estudantes. Sobre a dificuldade com mudanças que desencadeavam crises, narra que a avisavam uma semana antes sobre qualquer troca, seja de sala, professores ou da disposição dos móveis. Desse modo, ela conseguia ir com antecedência conhecer tudo antes, escolher seu lugar, para poder se acostumar com a mudança. Contou que não era sempre que tudo dava certo, às vezes desencadeando crises, por isso a coordenação do curso combinou que se isso acontecesse ela não receberia falta. Entende que só foi possível concluir a faculdade devido a todo suporte que teve, pela compreensão de seus professores e das ajudas de seus colegas.

Faculdade é difícil para pessoas típicas, mas pra muitos de nós, sem adaptações ela é impossível. Nós não temos que passar por isso e aguentar calados porque é nosso direito estar nesses espaços e é nosso direito que eles sejam adaptados. Não é impossível que autistas de suporte maior frequentem a escola regular e a faculdade. É raro. É raro porque a inclusão é rara, mas não porque nós não temos capacidade. Claro que, isso não significa que todos os autistas estarão no ensino superior. Nem todos os típicos estão, porque nós teríamos que ser iguais? Nem todos querem, nem todos têm interesse. Cada um tem as suas particularidades e os seus desejos, mas que isso seja uma escolha do indivíduo, e não uma imposição do meio que não está capacitado pra recebê-lo. Eu sempre digo que a inclusão é possível para todos porque ela é. Incapaz não é a pessoa, é o meio. Por isso temos que lutar para mudar esse meio, assim mais pessoas com deficiência terão a oportunidade que eu tive. A inclusão é o único caminho. (Souza, Carol, 2023)

Acessibilidade vai muito além de inclusão, porque a Lei garante essa, mas aquela depende da atitude de pessoas, de pequenas ações cotidianas, contínuas, sensíveis. Como foi o caso de **L.C.S**, dono da segunda história que trago aqui.

Nosso encontro foi em novembro de 2022, última entrevista que realizei para esta pesquisa. Ele, com 69 anos à época, estatístico aposentado, cursando psicologia na UFRJ, onde me formei. Ficou cadeirante durante a pandemia. Quando as aulas começaram andava de muletas, mas com bastante dificuldade. Isso se deu devido a uma mutação genética de nascimento, que começou a se manifestar entre seus 55 e 60 anos.

Tive contato com ele através de uma jovem que conheço que também estuda psicologia na UFRJ. Estava conversando com ela sobre o Instituto de Psicologia (IP),



curiosa para saber se já tinha elevador, tendo uma negativa como resposta. Perguntei se ela sabia como eles faziam com alunos cadeirantes, etc, falando um pouco de minha pesquisa. Em dado momento, ela me disse que tinha um colega cadeirante e que, se eu quisesse, perguntaria se ele poderia conversar comigo. Assim, após a devida autorização dele, entrei em contato por *WhatsApp* e marcamos em frente ao IP.

Quando o encontrei, ele estava comendo algo antes de sua próxima aula. Estava na cadeira de rodas, sentado a uma mesa no pátio de alimentação do Campus e acompanhado de uma jovem, a quem chamarei de **C**. Depois descobri que ela era monitora dele, responsável por acompanhá-lo nas aulas. Falei um pouco de minha pesquisa, de quando estudei ali, da minha indignação por não ter elevador, etc... e ele disse:

“Hoje eu ando aqui no IP e vejo como nós precisamos melhorar muitas coisas aqui... coisas como o elevador lá no IP que não tem até hoje... eu tô no 7º período e não sei como lá acima é... nunca fui, porque não posso ir...”

Perguntei se tiveram alguma discussão na faculdade sobre isso: “- nem sei se tem.”, disse **L.C.S**. Olhando para mim, **C**. disse: “- que eu saiba, não”. Ali uma questão se fez: “*que soluções poderiam ser tomadas para que houvesse inclusão efetiva?*”

“Eu vejo que tem outras coisas que nós podemos fazer aqui no Campus da Universidade que não demandam nenhum investimento, nenhum... simplesmente são ações institucionais que vão facilitar e muito a vida das pessoas... vou dar um exemplo pra você, claríssimo, muito simples... Sobre chegar atrasado numa aula e não ter espaço para um cadeirante... tem que parar a aula, haver toda uma movimentação na sala, ter que tirar carteiras... todo mundo olha pro cadeirante... um constrangimento que você provoca... quando eu queria, por exemplo, ter a liberdade de chegar na sala como uma outra pessoa qualquer... Na minha visão como uma pessoa PCD basta a universidade... ehh... por exemplo: essa área aqui na

frente de todas as salas vai ser reservada para uma pessoa PCD... Acho que essa questão pode ser resolvida com orientação ao corpo docente”.

Quando perguntado como percebia a acessibilidade, ele disse:

“Eu vejo que no Brasil, vamos falar de forma geral, no Rio de Janeiro... no Brasil... aqui na faculdade... em todos os lugares... nós estamos muito aquém na minha visão... da sociedade oferecer às pessoas que tem deficiência um exercício pleno da sua cidadania... eu não digo apenas na deficiência física, né... quando eu penso em acessibilidade, não estou me referindo apenas à questão física de acessos, mas, por exemplo, a leitura em braille... existe uma falta muito grande... a questão, por exemplo, de banheiros acessíveis...”

Nesse ponto perguntei como a instituição faz para resolver a questão da sala de aula e do banheiro para ele. Ele contou que hoje em dia, no IP, tem um banheiro acessível no térreo. Após isso, falou de outras ideias que chegou a dar como sugestões para uma das professoras que se envolvia com essas questões de inclusão. Disse que colocou a seguinte questão: colocar rotas no Campus, pois seria de pouco investimento. O que isso significa? São sinalizações feitas no chão e/ou nas paredes indicando caminhos para os cadeirantes seguirem sem se esbarrar no que ele chama de nó cego. Exemplo: ele anda pelo Campus de cadeira de rodas, vai por um caminho, quando chega no final não tem como descer, não tem como ir para frente, então, tem que voltar tudo e procurar por outro caminho.

“Se tivesse uma sinalização... indo por ali você chega a tal ponto... rotas indicando para onde ir... podem ser pintados no chão... não demanda tanto investimento...” (L.C.S., novembro/2022)

Após relatar essa sugestão, lembrou de um caso constrangedor que lhe aconteceu. Ele tem que ir de *Uber*<sup>55</sup> para a faculdade porque o transporte público é totalmente inacessível vindo de onde ele mora. Ele precisa entrar no Campus de carro e ser deixado perto do IP. Todo o pessoal da segurança já o conhece, sabe que é aluno. Contudo, um dia o guarda, que ele acredita que fosse novo ali, não o deixou entrar e ainda lhe disse: “- Estou fazendo meu trabalho”.

“Se a prefeitura do Campus emitisse um aviso institucional, dizendo que as pessoas com deficiência, uma vez identificadas, vão ter acesso direto, pra onde quer que seja, acabou, meu Deus, simples assim!. Você não precisa fazer muito. Só um papel, um comunicado!! Acho que essas coisas são assim... ações muito simples que dependem apenas de boa vontade... da instituição pra implementar e resolver.”

Após uma pausa, lembrou-se de outra situação que vivenciou durante o período de inscrição em disciplinas de 2022/1: “- Todas as matérias em que eu me inscrevi, não havia nenhuma matéria em uma sala com acessibilidade, nenhuma!!”. Disse que foi uma correria para mudar sala e ajustar, achando um absurdo que o programa de computador usado para isso não fosse simplesmente configurado com comandos que identificassem um discente com deficiência.

“Mas gente isso é tão simples de resolver: se no momento em que eu faço a inscrição, tivesse um *flagzinho* no sistema, no SIGA<sup>56</sup>, pra identificar... na hora de você fazer a logística para alocação de salas, eu sei que esse aluno, que está nessa turma, nesse curso, que pertence a tal Campus é deficiente... simples

---

55

<sup>56</sup> “O Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) é um sistema de acesso via web, desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da UFRJ (NCE), através do qual alunos, professores e funcionários podem obter informações e fazer determinadas atualizações referentes ao registro acadêmico.” Informações retiradas de: <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/559-sistema-integrado-de-gestao-academica/164-siga#:~:text=O%20Sistema%20Integrado%20de%20Gest%C3%A3o,atualiza%C3%A7%C3%B5es%20referentes%20ao%20registro%20acad%C3%AAmico>. Acesso em 24/07/2023.

assim, pô! ... Era só criar um campo no programa, eu trabalhei com isso muitos anos, sei como funciona.”

Perguntei como isso foi resolvido. Ele contou que atualmente existe uma comissão de acessibilidade. Ela faz com que as PCD recebam a grade do período seguinte com alguma antecedência. Depois, elas informam a essa comissão quais são as matérias que querem fazer. Contudo, ressaltou que há um problema, uma vez que se ele não gostar da disciplina e quiser mudar, não pode, tem que trancar.

Ao longo da entrevista descobri que **C.** é facilitadora dele. Hoje há um programa e quem se candidata recebe uma bolsa para acompanhar, durante 20h semanais, algum colega com necessidade de inclusão. **L.C.S.** contou que a pessoa com deficiência (autista, surdo, cego, cadeirante, etc) solicita um facilitador. Assim, abre-se um edital e os discentes interessados se candidatam para serem facilitadores.

“Esse é um ponto que eu até gostaria de deixar registrado aqui. Esse programa de facilitador de ensino, né... sem ele não seria possível pra uma pessoa PCD estudar”.

Afetada por essa política, perguntei em que **C.** facilitava a vida dele na universidade, ao que me respondeu:

“Com a cadeira de rodas... me trazendo almoço... ela vai num restaurante que eu não consigo ir... me levando pra sala de aula... faz anotações pra mim, porque eu não consigo mais escrever... então... seria inviável...”

Nessa hora, **C.** entrou na conversa e disse: “- E foi, né?! Semana passada eu tive covid e não pude vir ao Campus... e aí, ele foi impedido de assistir aula...”.

Eles explicaram que a cada período lança um edital desse projeto, que não necessariamente será a mesma pessoa a ser facilitadora da PCD, mas que eles costumam priorizar que seja. Também procuram colocar pessoas do mesmo curso como duplas, para facilitar, mas pode acontecer de serem áreas próximas, como serviço social, comunicação social, por exemplo.

**L.C.S.** pontou que as aulas não são tão acessíveis, dando o exemplo de uma colega que é surda e eles não oferecerem tradutor de LIBRAS. A facilitadora dela é que tem o trabalho de fazer o professor falar mais alto, de ela sentar na frente da sala, etc. Ele lembrou que o uso de máscara atrapalhava a leitura labial, dificultando a inclusão.

No final de nosso encontro, ele me perguntou: “- Você acha que hoje, por exemplo, fisicamente está muito diferente no Campus?”. Fui descrevendo como era o espaço onde estávamos, contei que não tinha bandeirão e ele ficou horrorizado.

“Hoje eu costumo dizer que eu conheço os dois lados da moeda... eu digo que, pra tristeza minha, na época em que eu não tinha sintoma nenhum, eu, por exemplo, sempre respeitei as pessoas deficientes, as mais idosas pontualmente... nunca tive uma percepção de olhar... assim é... as necessidades de forma global... então, por exemplo (antes da deficiência): se tô andando numa calçada totalmente irregular, que não tem rampa nem nada, pra mim normal... eu naquela época quando tudo tava bem pra mim eu não pensava: “Se fosse uma pessoa deficiente, será que o cara vai conseguir passar por aqui? Vai conseguir descer?...”

Todas essas histórias englobam aprendizados que tive ao longo desse tempo e se somaram ao que hoje estou ciente, sabendo que ainda há muito o que conhecer, afinal, cada pessoa é uma pessoa, cada história é uma história. As que aqui me foram contadas inspiraram reflexões sobre o quanto ainda precisamos evoluir no aspecto de singularizar o aprendizado, na forma de ensinar e nos acessos que possibilitamos, evitando, assim, desistências de sonhos, promovendo mudanças de vidas.

Ao final das entrevistas sempre perguntava se a pessoa gostaria de acrescentar alguma coisa ou deixar algum recado e **B.M.**, profissional que trabalha com inclusão disse:

“O recado que eu gostaria de deixar é que falta muito ainda pra gente ter uma educação superior inclusiva no Rio de Janeiro. Pensando em todos os tipos de inclusão, tanto nas

universidades particulares quanto nas públicas... Eu sou graduada pela UERJ, mestre pela UERJ, estudei em escola pública a vida inteira... só que hoje a gente tem uma faculdade pública que ela não trabalha com inclusão. Ela não tem um núcleo de incluir... ela não trabalha com inclusão, inclusive social, onde ela tem cursos com aula o dia inteiro... o aluno que precisa trabalhar, trabalha como se ele precisa ter aula o dia inteiro? Isso tudo é inclusão... Falta muita política pública ainda sobre inclusão. Principalmente inclusão para além da inclusão de deficiências, porque acho que isso já tem muita gente falando e a gente tem pessoas lutando pra isso... mas pra inclusão social de pessoas nas universidades, eu acho que é o que a gente precisa ter hoje.”

Na fala dela podemos perceber uma visão única e que acaba se tornando equivocada sobre universidades públicas não terem núcleos de inclusão, pois conforme vimos aqui, lá “na pontinha da Amazônia”, nas palavras de Rauana Batalha, tem um núcleo que faz seu trabalho de forma excepcional. Como nos ensina Chimamanda Adichie (2019) sobre o quanto a história única que temos sobre algo cria esteriótipos, que não são ruins em si, mas incompletos, pois generalizados como se fossem verdades. Nesse sentido podemos perceber que **B.M.** ainda está com seu campo psicológico focado em uma única narrativa sobre a inclusão nas universidades públicas, precisando se abrir para as outras versões (Despret, 1999). Tanto que, durante essa pesquisa, tive conhecimento de três núcleos de inclusão em universidades públicas: o que foi trazido aqui, o da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e o da UFPR (Universidade Federal do Paraná). Não fui adiante com essas pesquisas e com tentativas de contato com os mesmos devido ao tempo hábil para finalizar o doutorado, mas deixo em nota de rodapé as páginas dos referidos núcleos para quem se interessar em conhecer<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> Incluir: núcleo de inclusão e Acessibilidade UFRGS, para conhecer acesse: <https://www.ufrgs.br/incluir/servicos/>; NAPNE (núcleo de atendimento a pessoas com necessidades especiais) UFPR, para conhecer acesse: <http://www.sipad.ufpr.br/portal/napne-2/>. Acesso em 20/07/2023.

Finalizando as reflexões e aprendizados aqui trazidos, deixo as falas de Rauana Batalha, da Ufac, quando perguntada se gostaria de acrescentar alguma coisa ou de deixar algum recado, uma vez que ela sugere um tema de estudos futuros.

“Eu acho que um tema que precisa ser estudado pelas universidades, bem geral, mas acho que principalmente desse público alvo da educação especial, é o adoecimento dos universitários. A gente percebe que é um adoecimento muito grande. Eu percebo que durante o trajeto deles é muito raro alguém que não venha a adoecer de ansiedade, adquirir um transtorno de ansiedade, depressão também, ideação suicida. Teve um ano, 2018 ou 2019, que 3 universitários se suicidaram, num curto espaço de tempo, lá da Ufac... e fora outras tentativas, né... e o ambiente universitário é um desses fatores, né... de que contribuíram pra essas tentativas de suicídio. É uma coisa muito comum você encontrar com os universitários e eles estarem assim.”

Depois de sua fala, fez uma pausa e acrescentou que durante a pandemia esse sofrimento relatado por ela, presente principalmente em discentes com alguma deficiência ou necessidade de adaptação acadêmica, ficou muito mais explícito, contribuindo para a evasão ou trancamento.

“No contexto da pandemia isso ficou bem mais evidente. Eu achei que ficou bem mais evidente. E a evasão também... por falta das adaptações. Por exemplo, os alunos com deficiência intelectual... quando entrou o período de ensino remoto, eles todos trancaram. Nós não tivemos nenhum aluno com deficiência intelectual cursando ensino remoto. Porque eles não conseguiam acompanhar esse formato... essa questão de não conversar com o professor depois da aula... porque o professor dizia que não ia atender, porque ele já tava planejando as aulas lá no ensino remoto, né... então, acabou que os alunos com

deficiência intelectual em peso, não teve nenhum que cursou o ensino remoto...”

Lembrou-se que somente uma aluna com deficiência intelectual conseguiu cursar o ensino remoto, enfatizando que isso só foi possível porque teve amparo total da família e por sua mãe ser professora podendo lhe dar mais apoio.

“Então isso é uma coisa pra ser investigada, até pra outras pesquisas... a respeito do adoecimento universitário”.

Afetada por sua última colocação, perguntei: “- *Você fala do adoecimento universitário como um todo ou você observa que o público de inclusão adoce mais devido a todos esses aspectos?*”

“Acho que o eles adoecem mais... as pessoas com deficiência. Acho que os com altas habilidades não. Como eles não precisam dessas adaptações pra seguir, pra continuar o curso... mas os alunos com deficiência eles sofrem muito porque cada reprovação é um tempo a mais na faculdade, eles estão mais distantes da formatura. E isso frustra muito, né ... porque eles querem se formar com a turma com que iniciou... geralmente, eles formam dois, três anos depois”.

Cada uma dessas narrativas trazem exemplos de acessibilidades, ideias de projetos, de adaptações possíveis, da importância do professor e de uma rede de apoio para que elas aconteçam. Contemplam versões possíveis dessa área de ensino, que podem servir de inspiração para de onde partir e do que nunca fazer. A ação mais potente em cada caso é sempre estar disponível para se afetar e escutar, perguntando para aquele que precisa de adaptação de onde se deve partir. O convite que faço para os docentes é o de que procurem, dentro do possível, exercer ensinar COM o outro em vez de para o outro. Colocar-se na postura da horizontalidade da distribuição do conhecimento.

Das versões que apareceram aqui, aprendi que estar em um ensino superior pode, em nosso país, significar dar salto na qualidade de vida de grande parte das



peças que hoje o acessam através das políticas públicas. Aprendi que muitas dessas mesmas pessoas precisam trabalhar e estudar, tendo sua formação adiada em tempo ou quase que inviabilizada quando chegam as épocas de estágios, os quais, em sua maioria, são ofertados em turnos para quem não trabalha.

Aprendi que uma mesma deficiência possui múltiplas facetas, pois teremos o cadeirante que pode andar, mas não o suficiente para prescindir da cadeira de rodas; o cego que tem baixa visão, não necessitando de bengala até aquele que nada vê, precisando de apoio; os vários tipos de surdez, desde o que fala até aquele que se comunica apenas por LIBRAS; o da pessoa autista que consegue apresentar um trabalho na frente da turma até aquele que mal consegue ficar na sala de aula, e assim, poderia ficar aqui escrevendo vários exemplos sem fim. Contudo, devo enfatizar que o que de mais potente eu aprendi, sem dúvida, foi o fato de que suportes são fundamentais para se viver a vida e que todos nós precisamos deles, uns com maior intensidade, outros com pouca. Muitas das vezes, ao olhar uma pessoa com cadeira de rodas, alguns podem achar que é aprisionante, mas pelos caminhos da acessibilidade, também aprendi que, na verdade, ela proporciona liberdade de locomoção para quem dela precisa. Porque sem ela, ficariam onde estão ou demorariam muito mais tempo para chegar aonde querem ir. Aprendi que o que faz uma pessoa se tornar deficiente são os espaços, porque eles não são acessíveis, impossibilitando o exercício pleno de sua cidadania.

Portanto, entendo que há bastante o que se fazer, mas também há muitas raízes e sementes espalhando possibilidades de ações por aí, basta termos corpos que se permitam ser afetados. É possível pensar em algumas formas de práticas de cuidado que envolvam escolhas coletivas para que a vida universitária seja acessível a todos, sem exceção. Enquanto isso não acontece de forma generalizada, sigo para a próxima estação, convidando você a sonhar comigo no trecho que encerra essa viagem.

## ÚLTIMO TRECHO: FINALIZANDO A VIAGEM

Chegamos ao final da viagem. Minha mochila voltou repleta de lembranças dos lugares que visitei. Três delas gostaria de deixar aqui por representarem o afeto entre pesquisadora e campo, e o quanto os encontros aqui possíveis foram mais que entrevistas em si, tornando-se momentos de compartilhar experiências e fazer reflexões e conexões profundas, falando da importância que foi contar essas histórias através da pesquisa.

“Quando vi o tema da pesquisa eu logo pensei: - quero fazer! Foi bom compartilhar o quanto essa experiência na faculdade foi maravilhosa para mim... adorei fazer isso, gente!!... Adorei... foi ótimo... nossa, parece que eu fiz uma entrevista para falar da minha vida universitária, mas que ela foi tão importante pra mim que parecia que queria muito falar sobre isso... por isso eu achei muito legal quando eu vi o tema da pesquisa. Nem pensei duas vezes: - eu quero fazer.” (F.M., 38 anos, abril de 2022)

**L.M.**, que também é pesquisadora e trabalha realizando entrevista, disse:

“Eu faço entrevistas também, mas eu nunca tinha sido entrevistada... aí, nossa entrevista foi longa e profunda... toquei em coisas sensíveis pra mim, que eu nem achei que ia trazer... eu já falei antes de você perguntar... acho que falou muito bem desse processo... foi muito legal... espaço de confiança, de coragem...”

Finalmente, **K.C.**, lembrando de todo seu processo desde o diagnóstico de autismo, que lhe possibilitou adaptações inclusivas tanto na faculdade quanto no trabalho, disse: “- Foi bom eu falar essas coisas... tá aqui, oh!”. Logo em seguida, completou:

“Esse trabalho que você está fazendo ele é muito importante... se daqui a alguns anos essas pesquisas forem/estiverem disponíveis... e puderem ajudar alguém... e eu tiver contribuído com isso, acho que vai ter feito mais sentido o meu momento... aquilo que eu passei, que eu vivi... meu processo”.

Essas falas representam para mim a importância que foi realizar esta pesquisa mesmo com os desvios feitos nesse caminhar. Tudo o que aconteceu foram partes fundamentais para o todo que se configurou em forma de ideias e reflexões para a acessibilidade na vida universitária e suas ramificações. Assim, estou finalizando essa viagem com a certeza de que aqui narrei versões e possibilidades dessa área de ensino que podem contribuir, de alguma forma, para se pensar em pequenos movimentos de mudança, os quais trago como um sonho na última estação.

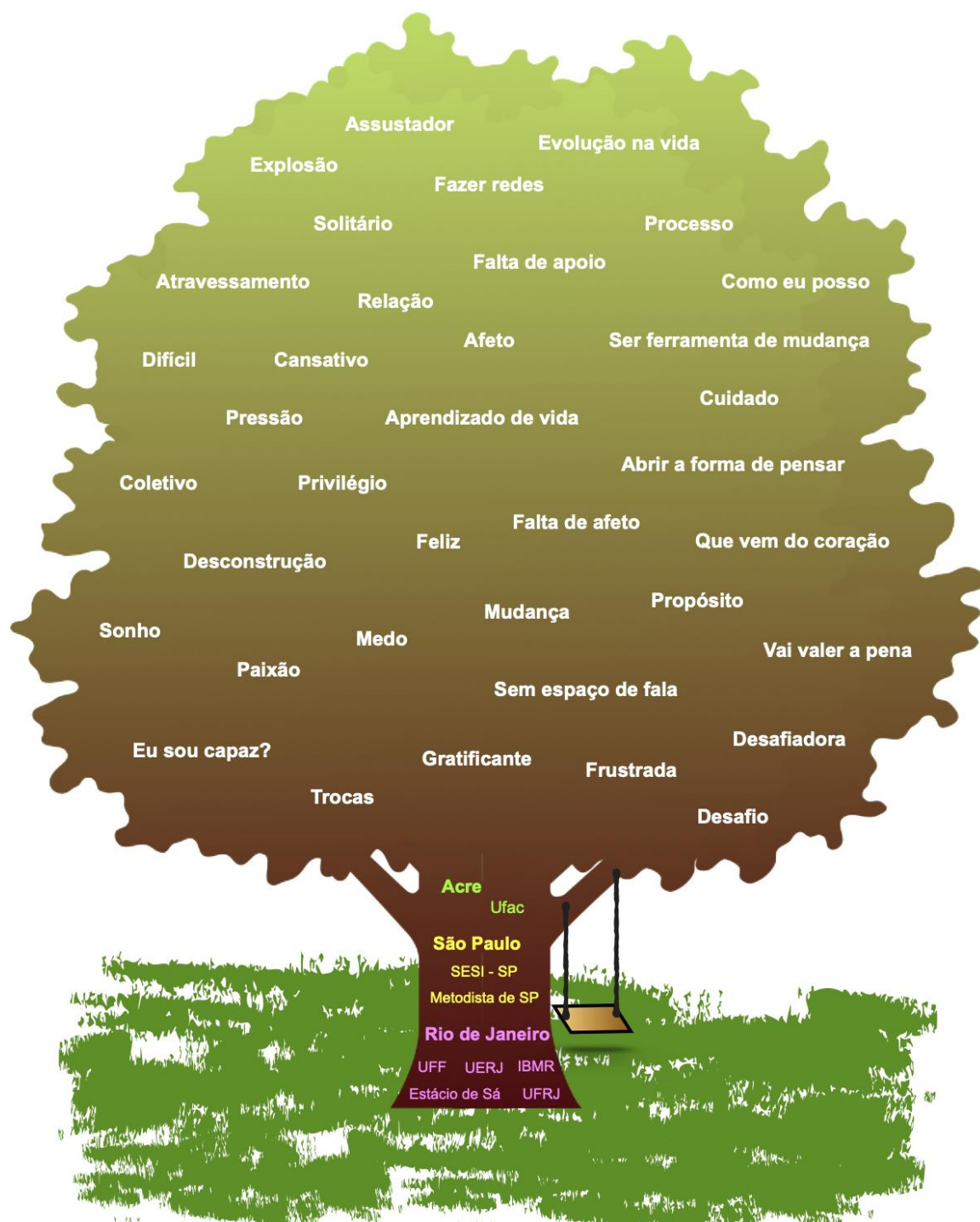
Nessa viagem atravessei obstáculos, desvios, sem pegar atalhos. Em alguns momentos precisei de pausas para reprogramar a rota, olhar as fotografias já tiradas, escolher os próximos lugares a explorar e rearrumar a mochila. Visitei inúmeros locais, alguns pela primeira vez, outros já conhecidos. Todos me ensinaram algo e reafirmaram a potência existente nos encontros pelo caminhar na pesquisa, na docência e na vida.

Desses encontros afetuosos, palavras e frases emergiram. Elas foram escolhidas pelos participantes, compuseram-se e se conectaram. Algumas repetidas, umas semelhantes, outras divergindo, expressando as versões da vida universitária, da acessibilidade, do aprender e do ensinar, das relações entre discentes e docentes, formando uma rede. Isso me fez lembrar de uma grande árvore, com raízes, folhas e frutos. Algo foi se desenhando em meu imaginário, fazendo-me conectar com o quanto sempre gostei de árvores, admirando-as por suas formas distintas, ainda que da mesma espécie, por suas raízes que desenhavam calçadas pela cidade e insistem em continuar vivendo apesar do caos.

Nesse momento, desenhei o que chamei de a *Árvore dos Afetos*, que representa o todo dessa pesquisa, enraizada em encontros afetuosos que trouxeram discussões importantes sobre os temas tratados nesta tese. Essa árvore tem seu tronco composto pelas faculdades e universidades de onde vieram os participantes e seus respectivos Estados, a base de cada um. Em suas folhas tem os frutos pendurados, que são as palavras e frases escolhidas por eles para representarem

todo seu processo pela vida universitária até aquele momento em que se encontravam. Um de seus galhos sustenta um balanço, disponível para quem quiser sentar, descansar em sua sombra ou mesmo se divertir protegido por ela.

Figura 20 - A árvore dos afetos



Legenda: Árvore com folhas volumosas com cores em um degradê de marrom escuro até um verde-folha, começando no tronco e indo até o topo. Abaixo da árvore há grama na cor verde-escuro. Em um de seus galhos tem um balanço na cor marrom claro. Em seu tronco estão escritos os Estados acompanhados por cada faculdade e universidade que participaram da pesquisa: a Ufac, representando o Estado do Acre na cor verde; as faculdades SESI e Metodista, do Estado de São Paulo na cor amarela; a UFF, a UFRJ, a UERJ, a Estácio de Sá e o IBMR, no Estado do Rio de Janeiro na cor rosa. Nas folhas da árvore estão as palavras e frases escolhidas pelos participantes da pesquisa, na cor branca: sem espaço de fala, falta de afeto, solitário, difícil, cansativo, assustador, eu sou capaz, evolução na vida, explosão, fazer redes, processo, falta de apoio, atravessamento, como eu posso, relação, afeto, ser ferramenta de mudança, pressão, aprendizado de vida, cuidado, coletivo, privilégio, abrir a forma de pensar, feliz, desconstrução, que vem do coração, sonho, mudança, medo, propósito, paixão, vai valer a pena, gratificante, frustrada, trocas, desafio.

Fonte: A autora, 2022.

Interessante foi perceber que essa árvore me proporcionou uma grande reflexão: a de que toda a pesquisa se fez através da metodologia dos afetos. Dei-me conta de que ela não estava presente apenas através das perguntas feitas aos participantes e de minhas anotações provocadas pelos afetos que me costuravam. Percebi que essa metodologia, que brotou no mestrado, reverberou na experiência viva de toda a pesquisa, tanto nos encontros com o campo quanto no corpo dessa pesquisadora, que ao ser afetada ia caminhando e traçando a rota da viagem.

A Árvore dos Afetos, que foi plantada e cresceu durante essa viagem de quatro anos pela vida universitária, produziu muitos frutos que falam dos encontros entre pesquisadora e participantes, onde ambos se afetaram. Ao ser afetada, eu escrevia palavras e frases, compartilhando-as depois com todos. A partir do que me afetou, todos também se afetavam ao ver a tela com algumas de suas palavras expostas. Entrando em contato com o que viam, conectando com o experienciado ali, somado a seus processos de vivência com a universidade, escolhiam aquelas que mais lhes faziam sentido.

Como frutos dessa grande árvore, vimos que a vida universitária pode ser um lugar sem espaço de fala, com falta de apoio e de afeto, tornando-se um processo solitário, difícil, cansativo e até frustrante, vivenciado como algo assustador, capaz de trazer questões como: “- Eu sou capaz?” (F.M., abril/22). Em contrapartida, é possível perceber que aparecem em maior número as expressões que retratam esse campo de ensino como algo que não se resume ao sofrimento, embora sejam atravessados por ele a maioria dos que foram entrevistados. Por isso, precisamos olhar para as potencialidades dessa área de ensino, que muitas das vezes podem ficar submersas no cotidiano burocrático da vida acadêmica, mas que estão lá, precisando ser vistas e serem espalhadas por aí.

Nesse sentido, venho falar de uma utopia que me move, que foi reforçada no encontro com esse campo. Ela será composta pela costura entre minhas palavras e aquelas escolhidas pelos participantes da pesquisa.

### **Estação final: utopia**

Uma das reflexões advindas desta pesquisa foi o fato da questão da escolha de uma profissão não estar sempre pautada em um propósito de vida.

Considerando que o nível de desigualdade social em nosso país é altíssimo, a ponto de a diferença salarial entre quem tem ensino superior para quem tem ensino médio chegar a ser quatro vezes maior (IPEA, 2023)<sup>58</sup>, a escolha profissional por habilidades ou sonho pode ser um privilégio de poucos.

Desse modo, vemos a constituição de uma escolha que perpassa a mudança da realidade social, uma forma de tirar a família da condição atual em que se encontra, buscando melhorar a perspectiva de futuro. Contudo, foi possível perceber, através das entrevistas realizadas, que entrar em contato com a vida universitária, mesmo sob essa lógica, pode abrir formas de pensar, ser e desconstruir o instituído, gerando um crescimento, uma transformação na vida.

Por isso, sonho com o dia em que a universidade será exclusivamente um lugar de trocas, de cuidado coletivo, onde se faz redes. Sonho com o dia em que o processo da vida universitária seja gratificante como um todo, onde haja uma explosão de afetos nas relações, em que as pessoas estejam ali como podem, sem pressão, sem medo, com paixão. Finalmente, sonho com o dia em que todos terão acesso igualitário na vida universitária, sendo respeitados em sua singularidade, tornando a experiência não mais um desafio, mas como algo que vá valer a pena.

Enquanto esse dia não chega, sigo em passos de formiguinha, na docência, na clínica, na pesquisa, na vida e deixo esta tese registrada nesses tempo, lugar e espaço, para que as reflexões e ideias que aparecem aqui possam se espalhar por onde as fotografias dessa viagem forem capazes de alcançar.

---

<sup>58</sup> Sigla para Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

A utopia está lá no horizonte - disse Fernando Birri - eu me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar.<sup>59</sup> (Galeano, E., 2001, p.230)

Recorro a Eduardo Galeano para finalizar essa viagem. Ela termina aqui porque é preciso concluir, mas reverbera em mim e naqueles que comigo estiveram nesse caminhar. Foi o acreditar que seria possível realizá-la que me impulsionou a continuar firme no percurso. Contudo não pararei, seguirei caminhando e quando chegar no lugar em que imagino, andarei mais dois passos, depois outros dez mais, acreditando que é viável fazer a diferença nos pequenos acontecimentos cotidianos dos caminhos por onde eu pisar.

---

<sup>59</sup> Tradução livre de “Ella está en el horizonte —dice Fernando Birri—. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar.” In: Las palabras andantes de Eduardo Galeano, 2001. Editora: Catálogos.

**What a Wonderful World** <sup>60</sup>

(Louis Armstrong)

*I see trees of green  
Red roses too  
I see them bloom  
For me and you  
And I think to myself  
What a wonderful world*

*I see skies of blue  
And clouds of white  
The bright blessed day  
The dark sacred night  
And I think to myself  
What a wonderful world*

*The colors of the rainbow  
So pretty in the sky  
Are also on the faces  
Of people going by  
I see friends shaking hands  
Saying, "How do you do?"  
They're really saying  
I love you*

*I hear babies cry  
I watch them grow  
They'll learn much more  
Than I'll ever know  
And I think to myself  
What a wonderful world*

*Yes, I think to myself  
What a wonderful world  
Ooh, yes*

**Que Mundo Maravilhoso**

(Louis Armstrong)

*Eu vejo as árvores tão verdes  
Vejo rosas vermelhas também  
Eu as vejo florescer  
Para mim e para você  
E penso comigo mesmo:  
Que mundo maravilhoso*

*Eu vejo os céus tão azuis  
E as nuvens tão brancas  
O brilho abençoado do dia  
E a escuridão sagrada da noite  
E penso comigo mesmo:  
Que mundo maravilhoso*

*As cores do arco-íris  
Tão bonitas no céu  
Estão também nos rostos  
Das pessoas que passam  
Eu vejo amigos apertando as mãos  
Dizendo, "Como vai você?"  
Eles realmente dizem  
Eu te amo*

*Eu ouço bebês chorando  
Eu os vejo crescer  
Eles vão aprender muito mais  
Do que eu jamais saberei  
E penso comigo mesmo:  
Que mundo maravilhoso*

*Sim, Eu penso comigo mesmo:  
Que mundo maravilhoso  
Ooh, sim*

---

<sup>60</sup> Para sentir a música: [https://youtu.be/D67IR7Qy\\_wk](https://youtu.be/D67IR7Qy_wk). Acesso em 23/07/2023.



## REFERÊNCIAS

- Adichie, Chimamanda (2013). O Perigo da história única. In: <https://youtu.be/wQk17RPuhW8> . Acessado em junho de 2023.
- Alvez, Rubem. (2021). *Ao professor, com carinho: a arte do pensar e do afeto*. SP: Planeta.
- Andrade, Carlos Drummond de. (1988). *Poesia Errante: derrames líricos e outros nem tanto ou nada*. Editora: Record/Altaya.
- Arendt, Ronald. (2008). *Maneiras de pesquisar no cotidiano: contribuição da teoria do ator-rede*. Psicologia e Sociedade, 20(n.spe.), 7-11.
- Anzaldúa, Gloria. (2000). *Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo*. Estudos Feministas, 8(1), 229-236.
- Barros, Manoel de. (2018). *Memórias inventadas*. 1ª Edição, Rio de Janeiro: Alfaguara.
- Barros, Paulo (1994). *Narciso, a bruxa, o terapeuta e outras histórias*. SP: Summus, 1994.
- Bellacasa, M. P. (2012). *Nothing Comes without Its World”: Thinking with Care*. The Sociological Review, 20(1), 197-216.
- Bondía, J. L. (2002). *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, 19(1), 20-28. doi: 10.1590/S1413-24782002000100003.
- Chauí, M. (2002). Poder e liberdade: a política em Espinosa. Cadernos de Ética e Filosofia Política, São Paulo, n. 4, 2.
- Brasil. Lei nº 9.394, de 20 De Dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Último acesso em 20/07/2023.
- Brasil. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. *Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- Brasil. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015. *Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13234.htm) . Último acesso em 18/10/2021.
- Buarque, Chico. *Sonho Impossível*. J. Darion - M. Leigh - Versão Chico Buarque e Ruy Guerra/1972 para o musical para O Homem de La Mancha de Ruy Guerra. In: [http://www.chicobuarque.com.br/letras/sonhoimp\\_72.htm](http://www.chicobuarque.com.br/letras/sonhoimp_72.htm), acesso em 29/01/2019.

Capella, Marcia. (2021) *Eu, professora, cientista e autista – Retalhos de Uma Vida*. Marcia Capella - 01 ed. Rio de Janeiro, Janeiro. ISBN: 978-65-00-03275-8.

Castañeda, Carlos. (1968). A ERVA DO DIABO: os ensinamentos de Dom Juan - As experiências indígenas com plantas alucinógenas reveladas pelo *brujo* Dom Juan. pp.54-55

Conexão Paris. (2015). *O Museu Rodin e seu jardim estão na lista dos mais bonitos locais de Paris*. <https://www.conexaoparis.com.br/museu-rodin-e-seu-jardim/>. Último acesso em 12/08/2023.

Corrêa, M. ; Gomes, A. ; Gomes, M.; SILVA, C. ; Marmello, J. & Guimarães, V. *Coletivo Mães da UFRJ: Redes, Ações e Estratégias para o Fortalecimento dos Ativismos Maternos Universitários*. III Simpósio Brasileiro sobre Maternidade e Ciência, 3a edição, de 06/12/2021 a 10/12/2021 ISBN dos Anais: 978-65-81152-32-1. Disponível em: <https://eventos.congresso.me/iisbmc-pis/resumos/21858.pdf?version=original>. Último acesso em 07/08/2023.

DECRETO Nº 46.973 DE 16 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyMjI%2C>. Acessado por último em 24/01/2021.

Despret, Vinciane. (1999). *Ces émotions qui nous fabriquent: ethnopsychologie de l'authenticité*. Paris: Les Empêcheurs de Penser en Rond/Le Seuil.

D'acri, Gladys; Lima, Patricia & Orgler, Sheila. (Orgs.). (2014). *Dicionário de gestalt-terapia: "gestaltês"*. 2.ed. SP: Summus.

Evaristo, Conceição. (2017). *Da calma e do silêncio*. Poemas da recordação e outros movimentos. Rio de Janeiro: Malê, 2017. pp.105-106.

Favret-Saada, J (2005). *Ser afetado*. Tradução: Paula Siqueira. Revisão: Tânia Lima. Cadernos de Campo, n.13: 155-161.

Freire, P. (2004). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. (2019). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 62ª Edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra.

Galeano, Eduardo. (1994). *Las Palabras Andantes*. Editora: Siglo XXI.

GAPsi UERJ - página do Instagram - <https://www.instagram.com/gapsi.uerj/>

Guia do Estudante. (2018). *Como funciona o Sisu*. Editora: Abril Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/entenda-como-funciona-o-sisu/>. Último acesso em 11/08/2023.

Globo. (2018). *MEC divulga cronograma do Sisu 2019 e mudança na lista de espera*. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/11/23/mec-divulga->

[cronograma-do-sisu-2019-e-mudanca-na-lista-de-espera.ghtml](#). Último acesso em 11/08/2023.

Gonzaguinha. (1981). *Eu apenas queria que você soubesse*. In: Coisa mais maior de grande - Pessoa. Gravadora: EMI-Odeon

\_\_\_\_\_. (1982). *Caminhos do Coração*. In: Caminhos dos Coração. Gravadora: EMI-Odeon

Haraway, Donna. (1995). *Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial*. Cadernos Pagu, 5(1), 7-42.

\_\_\_\_\_. (2016). *Staying with the Trouble: making Kin in the Chthulucene*. Duke University Press. Durham and London, 2016.

IBGE. (2019). *Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html?=&t=resultados>. Último acesso em 07/08/2023.

IBGE. (2021). *Estatísticas de Gênero: ocupação das mulheres é menor em lares com crianças de até três anos*. Editoria: Estatísticas Sociais. In: Agência IBGE Notícias. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30172-estatisticas-de-genero-ocupacao-das-mulheres-e-menor-em-lares-com-criancas-de-ate-tres-anos>

Imianowsky, A.G; Vitória.C.A. (2020). *Psicologia e Afetividade em Espinosa: uma revisão crítica sobre o uso da teoria dos afetos*. Revista de Ciências Humanas, Florianópolis, v. 54, 2020 DOI: 10.5007/2178-4582.2021.e67929. 2020 Leminski, Paulo. *Distraídos venceremos*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

IPEA. (2023). *Diferença salarial entre trabalhadores com ensino superior e médio chega a quatro vezes*. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/porta/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/13795-diferenca-salarial-entre-trabalhadores-com-ensino-superior-e-medio-chega-a-quatro-vezes>. Acesso em 28/07/2023.

Jesus, Carolina Maria de. (2019). *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*. SP: Ática. 10ª edição, 11ª impressão.

Latour, Bruno. (1999). *Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência*. Tradução de Gonçalo Praça. Este texto corresponde a uma comunicação apresentada ao simpósio <<Theorizing the Body>>, organizado por Madeleine Akrich e Marc Berg em Paris, em Setembro de 1999. A versão original foi publicada numa edição especial da revista *Body and Society*, vol. 10 (2/3), pp. 205-229 (2004). [Nota do tradutor]

\_\_\_\_\_. (2012). *Reagregando o social: uma introdução à teoria do Ator-Rede*. Salvador: Edufba; Bauru, São Paulo: Edusc.

Law, John. (2003). *Making a Mess with Method*. Disponível em <https://www.lancaster.ac.uk/fass/resources/sociology-online-papers/papers/law-making-a-mess-with-method.pdf> . Último acesso em 18/10/2021.

Leminski, Paulo. (1987). *Plena Pausa*. In: *Distraídos Venceremos*. 2ª Ed. SP: Editora Brasiliense. p.20.

Lenine. (1999). *Paciência*. In: *Na pressão*. Gravadora: Sony BGM.

LEWIN, K. *Princípios de Psicologia Topológica*. SP: Cultrix, 1973. Trad. original principles of topological psychology, de 1936.

Lomba, Débora. (2016). *O que pode o corpo de uma psicóloga?*. Pesquisas e Práticas em Psicologia 11(1), São João Del Rei, Janeiro a Junho de 2016.

Martin, D.; Spink, M. & Pereira, P. (2018). *Corpos múltiplos, ontologias políticas e a lógica do cuidado: uma entrevista com Annemarie Mol*. Interface – Comunicação, Saúde, Educação, 22(64), 295-305. <https://doi.org/10.1590/1807-57622017.0171>

Mol, Annemarie. (1999). *Ontological Politics: A word and some questions*. In J. Law & J. Hassard (orgs.). *Actor Network Theory and After* (pp. 74-89). London: Blackwell – The Sociological Review.

\_\_\_\_\_ (2007). *A Política ontológica: algumas ideias e várias perguntas*. In J. Nunes, & R. Roque (Orgs.). *Objetos impuros – experiências em Estudos Sociais da Ciência* (pp. 63-78). Porto: Edições Afrontamento.

\_\_\_\_\_ (2008) *The logic of care: health and the problem of patient choice*. Taylor & Francis e-Library. London: Routledge.

Monteiro, Ana Cláudia C. L., & Mendonça, Angélica Glória. (2020). *Psicologia e deficiência: afinando os sentidos para encontros com autismos*. Pesquisas e Práticas Psicossociais, 15(3), São João del-Rei, julho-setembro de 2020, e-3500.

Montenegro, Oswaldo. (2014). *Me ensina a escrever*. Oswaldo Montenegro produções artísticas.

Moraes, Marcia. (2010). *PesquisarCOM: política ontológica e deficiência visual*. In: Moraes, Marcia. e Kastrup, Virgínia. *Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual*. Rio de Janeiro: Nau Editora.

Moraes, Marcia. (2011). *Pesquisar: verbo ou substantivo? Narrativas de ver e não ver*. Pesquisas e Práticas Psicossociais 6(2), São João del-Rei, agosto/dezembro 2011

Moraes, Marcia e Arendt, Ronald. (2013). *Contribuições das investigações de Annemarie Mol para a Psicologia Social*. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 18, n. 2, p. 313-321 abr./jun. 2013

Moraes, Marcia. e Tsallis, Alexandra. C. (2016). *Contar histórias, povoar o mundo: a escrita acadêmica e o feminino na ciência*. Rev. Polis e Psique, V. 6 no 1, p. 39 – 50,

2016. Disponível em: [http://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/61380/pdf\\_80](http://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/61380/pdf_80).

Moraes, Marcia. & Quadros, Laura. C. T. (2020). *Ciência no feminino e narrativas de pesquisa: PesquisarCOM e a artesanaria na pesquisa*. Pesquisas e Práticas Psicossociais, 15(3), São João del-Rei, julho-setembro de 2020.

Mostafa, S. & Cruz, D. (2011). *Patchwork como princípio de produção e organização do conhecimento*. DataGramZero - Revista de Ciência da Informação - v.12 n.1 fev11.

Nunes, Fernanda. *UFF participa de movimento nacional que luta pelo apoio às mães na academia*. Nov.2021. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=noticias/19-11-2021/uff-participa-de-movimento-nacional-que-luta-pelo-apoio-maes-na-academia>. Último acesso em 07/08/2023.

Oliveira, E.; Rocha, K.; Moreira, L. & Hüning, S. (2019). “*Meu lugar é no cascalho*”: *políticas de escrita e resistências*. Fractal, Rev. Psicol., v. 31 – n. esp., p. 179-184, setembro.

Perls, Fritz. (1988). *A abordagem gestáltica e testemunha ocular da terapia*. 2ª edição. Rio de Janeiro: LTC Editora.

Quadros, Laura. C. T. (2015). *Uma trama tecida com muitos fios: o pesquisar como processo artesanal na Teoria Ator-Rede*. Estudos e Pesquisas em Psicologia, 15(1), 1181-1200.

\_\_\_\_\_. (2021) *A construção artesanal do fazer clínico na psicologia: percursos, fios e desafios de tornar-se terapeuta*, Rio de Janeiro, Eduerj.

Quadros, L. C. T. & Prestrelo, E. T. (2019). *Nas trilhas do cuidado: A afirmação da dimensão sensível da experiência na abordagem gestáltica*. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v. 19, n. 4, p. 864-879. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812019000400002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000400002). Acesso em: 15 out. 2021.

Ribeiro, J.P. (1985) *Gestalt-terapia: Refazendo um caminho*. SP: Summus Editorial. 2ª Edição.

Sabatini, Juliana. R (2019). *Versões da Escolha Profissional em Tempos de SISU: um olhar gestáltico costurado pela TAR*. Dissertação de mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Sapage, S., Crus-Santos, A., & Fernandes, H. (2018). *A comunicação aumentativa e alternativa em crianças com perturbações graves da comunicação: cinco mitos*. Revista Diálogos E Perspectivas Em Educação Especial, 5(2), 229–240. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2018.v5.n2.17.p229>.

Santos, Daniela. (2015). *O cuidado no espaço escolar: ampliando as possibilidades de cuidar*. Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 1329-1344.

Soares, B. *Livro do Desassossego*. Vol.II. Fernando Pessoa. (Recolha e transcrição dos textos de Maria Aliete Galhoz e Teresa Sobral Cunha. Prefácio e Organização de Jacinto do Prado Coelho.) Lisboa: Ática, 1982. - 387, em: <http://arquivopessoa.net/textos/4445>. Acesso em 30/05/2023.

Souza, Carol. (2023). *Algumas das minhas adaptações na faculdade*. Disponível em: [https://instagram.com/carolsouza\\_autistando?igshid=MzRIODBiNWFIZA==](https://instagram.com/carolsouza_autistando?igshid=MzRIODBiNWFIZA==). Último acesso em 12/08/2023.

Stengers, Isabelle. (1989). *A Ciência no Feminino*. Tradução de Alexandre Belford. Revista 34 Letras, nº 5/6, Rio de Janeiro.

Tsallis, Alexandra. e Viégas, Marcelo. (2011). *O Encontro do Pesquisador com seu Campo de Pesquisa: de Janelas a Versões*. Pesquisas e Práticas Psicossociais 6(2), São João del-Rei, agosto/dezembro.

Thiele, Bob & Weiss, George David. (1967). *What a wonderful world*. Consagrada na voz de Louis Armstrong. Gravadora: ABC Records.

UERJ. Diretoria de Comunicação. (2019). *Projeto GAPsi UERJ: lugar de acolhimento e cuidado*. Disponível em: <https://www.uerj.br/noticia/projeto-gapsi-uerj-lugar-de-acolhimento-e-cuidado/>. Último acesso em 12/08/2023.

UFPR. NAPNE - núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais. Disponível em: <http://www.sipad.ufpr.br/portal/napne-2/>. Último acesso em 12/08/2023.

UFRGS. Incluir: núcleo de inclusão e acessibilidade. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/incluir/servicos/>. Último acesso em 12/08/2023.

YONTEF, G.M. (1998). *Processo, Diálogo e Awareness: Ensaio em Gestalt-terapia*. SP: Summus Editorial.

**APÊNDICE A - Tabela de participantes da pesquisa**

**PARTICIPANTES DA PESQUISA**

<b>PROFISSIONAIS DE INCLUSÃO</b>	<b>2</b>
<b>DISCENTES</b>	<b>17</b>
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>
<b>MULHERES</b>	<b>14</b>
<b>HOMENS</b>	<b>5</b>

• **PROFISSIONAIS DE INCLUSÃO:**

<b>MULHERES</b>	<b>2</b>
<b>BRANCA - INSTITUIÇÃO PRIVADA (CLT)</b>	<b>1</b>
<b>NEGRA - INSTITUIÇÃO PÚBLICA (CONCURSO FEDERAL)</b>	<b>1</b>
<b>PCD (PESSOA COM DEFICIÊNCIA)</b> Tipo de deficiência: TEA (Transtorno do Espectro Autista) Raça: Negra	<b>1</b>

• **DISCENTES**

- **Sexo:**

<b>MULHERES</b>	<b>12</b>
<b>HOMENS</b>	<b>5</b>

- **Raça:**

<b>BRANCOS</b>	<b>15</b>
<b>NEGROS</b>	<b>2</b>

- **PCD (Pessoa com deficiência)**

<b>MULHER</b> - Branca	1
<b>HOMEM</b> - Branco	1

- **Tipo de Deficiência:**

<b>TEA</b> (Transtorno do Espectro Autista + Dislexia) - <b>MULHER</b>	1
<b>Cadeirante</b> (Mutação Genética no DNA que provoca uma Ataxia Espinocerebelar com sério comprometimento da Coordenação Motora) - condição rara - <b>HOMEM</b>	1

- **Tipo de Instituição:**

<b>INSTITUIÇÃO PÚBLICA</b>	<b>5</b>
<b>MULHERES</b>	<b>3</b>
Branças	3
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>2</b>
Branços	1
Negros	1

<b>INSTITUIÇÃO PRIVADA</b>	<b>12</b>
<b>MULHERES</b>	<b>9</b>
Branças	9
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>3</b>
Branços	2
Negros	1



- Porta de entrada na vida universitária:

<b>INSTITUIÇÃO PÚBLICA</b>	<b>5</b>
<b>SISU</b>	<b>3</b>
<b>MULHERES</b>	<b>2</b>
Branças	2
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>1</b>
Branços	1
Negros	0
<b>VESTIBULAR COMUM</b>	<b>2</b>
<b>MULHERES</b>	<b>1</b>
Branças	1
Negras	0
<b>COTAS RACIAIS</b>	<b>1</b>
Homens	1
Negros	1

<b>INSTITUIÇÃO PRIVADA</b>	<b>12</b>
<b>VESTIBULAR DA FACULDADE</b>	<b>9</b>
<b>MULHERES</b>	<b>7</b>
Branças	7
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>2</b>
Branços	2
Negros	0
<b>BOLSAS</b>	<b>2</b>
<b>MULHERES</b>	<b>1</b>
Branças	1
Negros	0
<b>HOMENS</b>	<b>1</b>
Branços	0
Negros	1
<b>PROUNI</b>	<b>1</b>
<b>MULHERES</b>	<b>1</b>
Branças	1
Negras	0

- Quantidade de Graduação:

<b>INSTITUIÇÃO PÚBLICA</b>	<b>5</b>
<b>SEGUNDA GRADUAÇÃO</b>	<b>2</b>
<b>MULHERES</b>	<b>1</b>
Branças	1
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>1</b>
Branços	1
Negros	0
<b>PRIMEIRA GRADUAÇÃO</b>	<b>3</b>
<b>MULHERES</b>	<b>2</b>
Branças	2
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>1</b>
Branços	0
Negros	1

<b>INSTITUIÇÃO PRIVADA</b>	<b>12</b>
<b>SEGUNDA GRADUAÇÃO</b>	<b>6</b>
<b>MULHERES</b>	<b>4</b>
Branças	4
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>2</b>
Branços	2
Negros	0
<b>PRIMEIRA GRADUAÇÃO</b>	<b>5</b>
<b>MULHERES</b>	<b>4</b>
Branças	4
Negras	0
<b>HOMENS</b>	<b>1</b>
Branços	0
Negros	1
<b>DUAS GRADUAÇÕES CONCOMITANTES</b>	<b>1</b>
MULHER BRANCA	1

E-mail da autora: [juliana.sabatini.gt@gmail.com](mailto:juliana.sabatini.gt@gmail.com)