



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DIÉDELLES SILVA DE MIRANDA

**O CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS NO CONTEXTO DA INCLUSÃO: UM
ESTADO DO CONHECIMENTO.**

UBERABA

2025

DIÉDELLES SILVA DE MIRANDA

**O curso de Licenciatura em Letras no contexto da Inclusão: um Estado do
Conhecimento.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa de Paula Cintra

UBERABA

2025

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

M639c Miranda, Diédelles Silva de
O curso de licenciatura em letras no contexto da inclusão: um estado
do conhecimento / Diédelles Silva de Miranda. -- 2025.
141 p. : il., fig., tab.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Tri-
ângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2025
Orientadora: Profa. Dra. Vanessa de Paula Cintra

1. Educação inclusiva. 2. Ensino superior - Brasil. 3. Professores -
Formação. I. Cintra, Vanessa de Paula. II. Universidade Federal do
Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 376

DIÉDELLES SILVA DE MIRANDA

O CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS NO CONTEXTO DA INCLUSÃO: UM ESTADO DO CONHECIMENTO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração “Educação” (Linha de Pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Uberaba, 18 de fevereiro de 2025.

Banca Examinadora:

Dra. Vanessa de Paula Cintra - Orientadora
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Profa. Dra. Vera Lúcia Bonfim Tiburzio
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof. Dr. Ricardo Baratella
Universidade de Uberaba

RESULTADO: Aprovada



Documento assinado eletronicamente por **VANESSA DE PAULA CINTRA, Professor do Magistério Superior**, em 18/02/2025, às 10:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ricardo Baratella, Usuário Externo**, em 18/02/2025, às 10:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **VERA LUCIA BONFIM TIBURZIO, Professor do Magistério Superior**, em 18/02/2025, às 12:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1445266** e o código CRC **A153DEBB**.

Dedico este trabalho a todas as pessoas que lutam para que suas vozes sejam ouvidas. Àquelas pessoas que me incentivaram e apoiaram para que eu chegasse até aqui. Em destaque estão: Fernanda, Saul, Maria Rosangela, Danilo e Profa. Vanessa de Paula Cintra.

AGRADECIMENTOS

A gratidão, embora seja um sentimento nobre, nem todos a possuem. Reforço aqui que tenho muito apreço por esse sentimento e, portanto, sou adepta dele.

Ao desenvolver esta dissertação, aprendi a ser grata ao tempo. Ter tempo hábil para realizar algo é uma das maiores bênçãos que já recebi. Já experienciei momentos de ansiedade e exaustão por não dispor de tempo. Então, meu primeiro agradecimento, vai ao Pai Eterno que me permitiu o tempo de qualidade que pude dedicar à escrita desta pesquisa.

Meus mais sinceros agradecimentos vão também à minha orientadora, Profa. Vanessa, que acompanhou de perto meus altos e baixos, minha rotina intensa durante o período que trabalhei e meu desespero ao deixar o emprego. Além de orientadora, desempenhou também os papéis de psicóloga, amiga, professora e líder.

Gratidão, também, aos membros da banca, que aceitaram estar comigo neste momento importante de apresentação e defesa dessa pesquisa.

Agradeço a toda a equipe UFTM, incluindo os profissionais da secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação, a equipe da Biblioteca e os demais colaboradores que mantêm a instituição funcionando: professores, zeladores, vigilantes e equipe administrativa.

Expresso também minha gratidão à minha família, Saul e Fernanda, e à minha rede de apoio composta por Saul, minha mãe e meu pai. Este trabalho é, em grande parte, por vocês.

Aos meus amigos, que sempre foram minha torcida: Muito obrigada! Incluo aqui todos vocês, Daniel (meu irmão), Samara, Bruno, Bruna, Victor, Fah, Luana, Anne, Jess, Pri, Alda, Luíza, e todos aqueles que torceram por mim.

Por fim, dedico minha gratidão àqueles que já não estão fisicamente presentes, mas que permanecem vivos em nossos corações. Vovô Agenor, este trabalho também é pelo senhor.

RESUMO

A presença crescente de estudantes com necessidades educacionais específicas nos diferentes espaços de ensino, tanto na escola quanto na academia, demanda um olhar atento para a formação dos professores que os atendem. Nesse sentido, a presente pesquisa aborda questões relacionadas à formação inicial e à inclusão no curso de Licenciatura em Letras. O estudo tem como objetivo identificar e analisar produções acadêmicas (teses, dissertações e artigos) que discutem Inclusão, formação inicial de professores e a licenciatura em Letras. As perguntas norteadoras são: Quais e quantos trabalhos acadêmicos tratam da Inclusão na Formação Inicial de professores da Licenciatura em Letras? Quais os entendimentos e sentidos sobre Inclusão e Formação Inicial emergem a partir da análise dessas produções? Com base nessas questões, a pesquisa busca investigar o papel da licenciatura na formação de profissionais alinhados aos princípios da Educação Inclusiva, promovendo uma reflexão crítica sobre a intersecção entre teoria e prática. Para tanto, adota-se uma pesquisa bibliográfica com abordagem do Estado do Conhecimento, com o enfoque para a relação entre a formação inicial de professores, a Inclusão e a licenciatura em Letras. Inicialmente, realizamos buscas por teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). No entanto, devido à falta de estudos alinhados ao tema, optou-se por incluir artigos publicados em periódicos Qualis A de acesso aberto. Trata-se de um estudo qualitativo, cuja interpretação dos dados foi realizada por meio da Tempestade de Luz, fundamentando-se em autores e teóricos que discutem Inclusão, Diversidade, Justiça Social e Formação Inicial. Além disso, aspectos legais da educação inclusiva serviram como suporte teórico para compreender o processo de acolhimento das diferenças no contexto escolar brasileiro, a partir das produções analisadas. De modo geral, os resultados evidenciam a escassez de estudos sobre a formação inicial em Letras no contexto da Inclusão, apontando que o modelo atual da Licenciatura em Letras não prepara adequadamente os professores para atender alunos com deficiência ou outras especificidades previstas em lei. Também se reforça a necessidade de articular teoria e prática, promovendo, já na graduação, uma aprendizagem voltada para o acolhimento e o respeito à diversidade. Essa perspectiva reconhece a singularidade de cada indivíduo e compreende que pensar a diversidade no âmbito profissional implica desenvolver metodologias pedagógicas aplicáveis de forma ampla, beneficiando todos os alunos e respeitando os princípios da Educação para Todos.

Palavras-chave: ensino superior; educação inclusiva; formação de professores.

ABSTRACT

The growing presence of students with specific educational needs in different educational spaces, both in schools and academia, requires close attention to the training of teachers who work with them. In this regard, the present research addresses issues related to initial teacher training and inclusion in the undergraduate program in Language and Literature (Letras). The study aims to identify and analyze academic productions (theses, dissertations, and articles) that discuss Inclusion, initial teacher training, and the undergraduate degree in Language and Literature. The guiding questions are: What are the number and nature of academic works that address Inclusion in the Initial Training of Language and Literature teachers? What understandings and meanings of Inclusion and Initial Training emerge from the analysis of these productions? Based on these questions, the research seeks to investigate the role of undergraduate programs in training professionals aligned with the principles of Inclusive Education, fostering a critical reflection on the intersection between theory and practice. To this end, a bibliographic research approach based on the State of Knowledge methodology was adopted, focusing on the relationship between initial teacher training, Inclusion, and the undergraduate degree in Language and Literature. Initially, searches were conducted for theses and dissertations available in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). However, due to the lack of studies aligned with the theme, articles published in open-access Qualis A journals were also included. This is a qualitative study, in which data interpretation was conducted through the "Tempestade de Luz" method, grounded in authors and theorists who discuss Inclusion, Diversity, Social Justice, and Initial Teacher Training. Additionally, legal aspects of inclusive education served as a theoretical framework to understand the process of embracing diversity in the Brazilian school context, based on the analyzed productions. Overall, the results highlight the scarcity of studies on initial teacher training in Language and Literature within the context of Inclusion, indicating that the current model of the Language and Literature undergraduate program does not adequately prepare teachers to work with students with disabilities or other specific needs as established by law. The findings also reinforce the need to bridge theory and practice, fostering, from the undergraduate level, a learning process oriented towards embracing and respecting diversity. This perspective acknowledges the uniqueness of each individual and understands that considering diversity in the professional sphere implies developing broadly applicable pedagogical methodologies that benefit all students while respecting the principles of Education for All.

Keywords: higher education; inclusive education; teacher training.

RESUMEN

La creciente presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas en diferentes espacios de enseñanza, tanto en la escuela como en la academia, exige una atención especial a la formación de los docentes que los atienden. En este sentido, la presente investigación aborda cuestiones relacionadas con la formación inicial y la inclusión en la carrera de Licenciatura en Letras. El estudio tiene como objetivo identificar y analizar producciones académicas (tesis, disertaciones y artículos) que discuten la Inclusión, la formación inicial de docentes y la Licenciatura en Letras. Las preguntas orientadoras son: ¿Cuáles y cuántos trabajos académicos abordan la Inclusión en la Formación Inicial de docentes de la Licenciatura en Letras? ¿Qué comprensiones y significados sobre Inclusión y Formación Inicial emergen del análisis de estas producciones? Con base en estas preguntas, la investigación busca investigar el papel de la Licenciatura en la formación de profesionales alineados con los principios de la Educación Inclusiva, promoviendo una reflexión crítica sobre la intersección entre teoría y práctica. Para ello, se adopta una investigación bibliográfica con un enfoque basado en el Estado del Conocimiento, centrándose en la relación entre la formación inicial docente, la Inclusión y la Licenciatura en Letras. Inicialmente, se realizaron búsquedas de tesis y disertaciones disponibles en la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD). No obstante, debido a la falta de estudios alineados con el tema, se optó por incluir artículos publicados en revistas Qualis A de acceso abierto. Se trata de un estudio cualitativo, cuya interpretación de datos se realizó mediante la metodología "Tempestade de Luz", fundamentándose en autores y teóricos que discuten la Inclusión, la Diversidad, la Justicia Social y la Formación Inicial. Además, los aspectos legales de la educación inclusiva sirvieron como soporte teórico para comprender el proceso de acogida de la diversidad en el contexto escolar brasileño, a partir de las producciones analizadas. En términos generales, los resultados evidencian la escasez de estudios sobre la formación inicial en Letras en el contexto de la Inclusión, señalando que el modelo actual de la Licenciatura en Letras no prepara adecuadamente a los docentes para atender a estudiantes con discapacidad u otras especificidades previstas por la ley. Asimismo, se refuerza la necesidad de articular teoría y práctica, promoviendo, desde la etapa de grado, un aprendizaje orientado a la acogida y al respeto por la diversidad. Esta perspectiva reconoce la singularidad de cada individuo y comprende que pensar en la diversidad en el ámbito profesional implica desarrollar metodologías pedagógicas aplicables de manera amplia, beneficiando a todos los estudiantes y respetando los principios de la Educación para Todos.

Palabras-clave: educación superior; educación inclusiva; formación docente.

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Cafe	Comunidade Acadêmica Federada
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
IES	Instituição (Instituições) de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer (e outras designações)
Libras	Língua Brasileira de Sinais
Mec	Ministério da Educação
Nae	Núcleo de Acompanhamento ao Estudante
Onu	Organização das Nações Unidas
Pibid	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
Puc	Pontifícia Universidade Católica
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Uneb	Universidade do Estado da Bahia
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE COM O OLHAR PARA A INCLUSÃO	11
1.2	VISÃO GERAL: O QUE ESPERAR DESTA PESQUISA ACADÊMICA?	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1	ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS NO CONTEXTO DA INCLUSÃO	22
2.2	A LICENCIATURA EM LETRAS E O PROCESSO FORMATIVO DO LICENCIADO PARA A INCLUSÃO	28
2.3	UMA VISÃO CRÍTICA SOBRE A INCLUSÃO E AS LICENCIATURAS	41
3	METODOLOGIA	51
3.1	APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS ENCONTRADOS	57
3.2	DETALHAMENTO DO CORPUS	59
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	65
4.1	O QUE SE ENTENDE POR INCLUSÃO E O MEU PAPEL, ENQUANTO PROFISSIONAL, NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.	68
4.2	A FORMAÇÃO INICIAL COMO AMBIENTE DE REFLEXÃO INTRODUTÓRIA AO TEMA.	75
4.3	REFLEXÕES ACERCA DA TEORIA E PRÁTICA VOLTADOS PARA A INCLUSÃO.	84
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
	REFERÊNCIAS	95
	APÊNDICE A – HISTÓRICO DE BUSCAS REALIZADAS	101
	APÊNDICE B – SÍNTESE DAS TESES E DISSERTAÇÕES	109
	APÊNDICE C – HISTÓRICO DE BUSCAS POR ARTIGOS	118
	APÊNDICE D – SÍNTESE DOS ARTIGOS	136
	APÊNDICE E – BUSCAD (MACRO DO EXCEL)	138

1 INTRODUÇÃO

A partir de uma proposta de estudos que contemple a Diversidade e a Inclusão no âmbito educacional, busca-se construir caminhos que promovam a conscientização em prol de uma sociedade mais justa.

Nesse contexto, as seções introdutórias apresentam aspectos gerais da pesquisa, incluindo a motivação para a escolha do tema, a metodologia adotada e os referenciais teóricos utilizados. O eixo temático da dissertação pauta-se na Formação Inicial de Professores do curso de Licenciatura em Letras, com foco na Educação Inclusiva.

1.1 CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE COM O OLHAR PARA A INCLUSÃO

“Diversidade é convidar para a festa; Inclusão é chamar para dançar” (Myers, 2018, p. 2).

Professora por formação, ao longo de todo o meu percurso acadêmico, desde o ensino fundamental, até o mestrado, poucas foram as vezes que estive em uma sala inclusiva. Tenho a lembrança de uma colega com deficiência na terceira série do ensino fundamental, cuja irmã gêmea a acompanhava sempre, inseparáveis. Recordo de momentos no intervalo com elas, mas não nas atividades de sala; não na educação física.

Recentemente, tive a oportunidade de exercer a docência para alunos do primeiro ao terceiro ano do ensino médio em uma escola estadual da cidade de Uberaba. Das oito salas que atendi, com uma média de 40 alunos por turma, conheci apenas três alunos com deficiência, um imigrante, e alguns alunos da comunidade Lésbica, Gay e Queer (LGBTQIAP+¹). Estes alunos, constatam que as escolas estão receptivas à Diversidade, entretanto, nota-se que são minorias.

Minha formação inicial, Bacharel em Secretariado Executivo Bilíngue (Inglês e Espanhol), foi uma escolha, ainda jovem, como forma de introdução rápida no mercado de trabalho. Na época, trabalhava como secretária em um grande hospital da área da Oncologia na cidade, e presenciei muitas vezes, a falta de acessibilidade, até mesmo em um ambiente hospitalar.

¹ “A utilização contemporânea do conceito queer conduziu a uma categoria-chapéu, frequentemente utilizada como atalho conceptual para designar pessoas e temas lésbicos, gays, bissexuais e transgêneros (LGBT)” (Santos, 2006, p. 6). Os letramentos Queer surgiram nesta nomenclatura como uma forma de englobar todos os estudos Gays e Lésbicos, entretanto, é preciso reconhecer as lutas de toda uma comunidade que veio antes (da nomenclatura em si que considera diversas formas de expressões, e desenvolveu junto ao feminismo, as teorias atuais destes campos de estudo. Para mais informações, o trabalho de Santos (2006) com o link encontra-se nas referências.

Concluído o bacharelado, também encerrei meu ciclo nesta instituição hospitalar, iniciando uma nova trajetória profissional em uma universidade tradicional da cidade. Nessa universidade, exercendo funções administrativas junto aos alunos, tive a oportunidade de conhecer o Núcleo de Acompanhamento ao Estudante (Nae).

O Nae é responsável por auxiliar os estudantes em diversos níveis na instituição, provendo materiais de suporte aos alunos com deficiência, auxiliando em tratativas sociais, direcionando para consultas médicas ou recebendo reclamações. No meu setor, eu realizava a ponte entre os alunos e o Nae para a solicitação de materiais para alunos com deficiência. Muitas vezes, eu ficava responsável por auxiliar na solicitação de materiais ampliados para pessoas com baixa visão, em Braille para cegos e videoaulas com interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Libras). A maioria desses alunos cursava Psicologia (um dos cursos atendidos pelo meu setor) e todos sempre falavam muito bem das práticas inclusivas e da acessibilidade do campus.

Mesmo assim, a quantidade de alunos com deficiência, nessa instituição de ensino superior privada, era bem reduzida em relação aos demais. Ao atentar-nos para estas questões quantitativas, podemos perceber que alguns espaços ainda são pouco acessados por alunos, público da inclusão, principalmente o ensino superior.

Em 2016, iniciei uma nova graduação, Licenciatura em Letras Espanhol, pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). O contato com estas duas instituições de ensino superior, uma federal/pública e a outra privada, possibilitou diversas comparações, fruto da convivência diária nestes espaços. É possível afirmar que tive mais contato com alunos com deficiência na instituição privada em que trabalhava do que na federal. Ao longo de quatro anos (sendo o último de forma remota), presenciei a Diversidade em sala, em vários sentidos, mas não em relação ao contato com alunos com deficiência.

Essa falta de contato não era motivo de inquietação, na época, mas ao iniciar o processo de pesquisa e a busca de informações sobre a Inclusão e a Educação para Todos, um breve exame da memória (que muitas vezes é falha) reforça a necessidade de discussões e letramentos inclusivos nos ambientes escolares (e não só na academia).

A intenção deste trabalho é instigar (no leitor, no próprio pesquisador, nos sujeitos que a lerem) um senso crítico acerca da Inclusão Escolar e, ao mesmo tempo, um senso crítico acerca das representações sociais e paradigmas que carregamos em nosso imaginário sobre pessoas diversas.

A questão médica da deficiência, que por muito tempo rotulou pessoas com diagnósticos, é reflexo de uma sociedade estruturada em padrões. Padronizam-se as roupas, a alimentação, os livros e tende-se também a padronizar as pessoas.

A motivação para escrever sobre a Inclusão configura-se como uma tentativa de identificar lacunas na abordagem deste tema nas Licenciaturas, especialmente no curso de Licenciatura em Letras, e estimular um contraponto nesse contexto. Além disso, abordar este tema representa um convite para revisitar minha própria formação, com o objetivo de identificar falhas, produzir material que possa contribuir para a construção de um campo de estudos e fomentar discussões sobre o assunto.

Se por um lado, o viés prático da escrita acadêmica aqui proposta, se configura na identificação de lacunas e estímulo a novas pesquisas na área de Inclusão no curso de Licenciatura em Letras, por outro lado, a motivação pessoal é encontrar caminhos, estratégias de ensino, práticas inclusivas. Ou seja, a motivação pessoal envolve a identificação com os trabalhos encontrados no corpus de análise, nas falas de professores e licenciandos em Letras que, por algum motivo, se sentiram inaptos a atuar e lecionar para a inclusão, e, a partir daí, promover uma mudança dessa realidade, ainda que seja a partir da minha própria sala de aula.

Myers (2018, p. 2), em sua citação traduzida do inglês “Diversity is being invited to the party. Inclusion is being asked to dance.” refere-se à forma como tratamos a Diversidade, e qual o papel da Inclusão. Embora a autora esteja inserida no contexto da Diversidade no mundo dos negócios, sua afirmação nos conduz a uma importante reflexão sobre como tratamos pessoas consideradas fora do padrão social hegemônico.

Por rigor legal, acolhe-se as diferenças nas salas de aula e em diversos outros espaços sociais. Contudo, ao se fazer cumprir a lei, é importante nos questionarmos se a Inclusão, da forma como está sendo realizada, realmente acolhe o outro. Realmente estamos possibilitando que pessoas diversas interajam e cooperem entre si? O convite para ‘dançar’, ao qual Myers (2018) se refere, se efetiva?

Receber indivíduos diversos nos espaços sociais (a exemplo da escola) para cumprir as exigências legais é um passo necessário, mas insuficiente. É essencial que esses alunos sejam participantes e atuantes, vivenciando a escola em conjunto com os colegas, mesmo que sejam necessárias adaptações (as quais a escola e demais espaços precisam estar abertos e preparados para atender).

Entendemos que as discussões acerca da Diversidade, embora estejam presentes como pauta de análise nos ambientes diversos da sociedade, ainda carecem de um posicionamento

efetivo nas instituições de ensino superior, partindo das próprias diretrizes para a formação de professores.

Foram quatro anos cursando Licenciatura em Letras e poucas vezes podemos dizer que houve oportunidades de reflexão sobre o assunto (Inclusão) ou possibilidades de exercício da prática pedagógica que contemplasse a Inclusão. Poucas as oportunidades de estar em ambientes inclusivos.

Em consequência disso, quando estive à frente de uma turma, para exercer a docência em uma sala inclusiva, foi um desafio. Não se trata de um desafio pautado nas supostas dificuldades de aprendizagem dos alunos; trata-se da falta de conhecimentos pedagógicos (teórico-práticos) específicos para tornar o ambiente favorável a aprendizagem de todos. A carência de informações estava no profissional, que não dispunha das habilidades necessárias para exercício da docência frente ao público da Inclusão.

Neste sentido, a procura por materiais de referência, novos cursos e a interação com colegas experientes, intensificou a motivação para o desenvolvimento deste trabalho.

Não sendo meu lugar de fala, é mais importante ainda trabalhar com cautela e sensibilidade, no desenvolvimento da pesquisa, para que não seja tangenciado o tema da Inclusão, nosso foco temático.

Pautar a necessidade de uma formação para atuação em contextos inclusivos, bem como para a construção desses contextos nas escolas comuns, é assumir a responsabilidade de garantir o direito constitucional da Educação para Todos (Leite; Alves, 2024, p. 3).

Por isso, trazer discussões acerca da Inclusão para a pesquisa acadêmica pode propiciar novas oportunidades de problematizar a formação inicial e possibilitar que as pautas da Diversidade e da Educação para Todos sejam levantadas, discutidas e tratadas entre alunos, professores e demais profissionais nos cursos de Licenciatura em Letras.

1.2 VISÃO GERAL: O QUE ESPERAR DESTA PESQUISA ACADÊMICA?

A constituição de 1988 traz em seu artigo terceiro os seguintes dizeres: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade [...]” (Brasil, 1988, Art. 3º, inciso IV). Embora não esteja explícito o termo Diversidade neste trecho, cada uma destas designações para os cidadãos de nosso país, determinam fatores que nos diferenciam enquanto humanos, uns dos outros.

Neste sentido, é importante compreender que a diversidade deve ser acolhida e recebida em todos os espaços, sendo a escola, um deles. A partir dessa perspectiva, a escola passa a ser

um espaço social em que se inicia o processo de socialização das crianças (para além da família) sendo fundamental saber trabalhar e ensinar a todas as pessoas. O professor, além de toda a comunidade escolar, é um dos principais sujeitos nesse processo de ensino-aprendizagem, entretanto, sabemos que nem todos os saberes para desenvolver em sala práticas inclusivas, foram aprendidos ao longo da formação inicial. Assim, trazemos nesta pesquisa a pauta da Inclusão, por meio das produções acadêmicas aqui apresentadas e com o olhar para a formação inicial docente.

As inquietações que mobilizaram a escolha desta temática são: quais e quantos são os trabalhos acadêmicos, dentre Teses, Dissertações e Artigos, que problematizam a Inclusão na formação inicial de professores da Licenciatura em Letras? Quais entendimentos e sentidos sobre Inclusão e Formação Inicial, são possibilitadas ao analisar as produções encontradas?

Ao desenvolver a pesquisa, os estudos apontam para uma insuficiência de conteúdos e disciplinas que possibilitassem desenvolver discussões voltados para a Inclusão. Entretanto, é preciso aprofundar a investigação para compreender o fenômeno por meio da pesquisa e do conhecimento deste campo de estudos.

O objetivo geral desta pesquisa é mapear o cenário das produções acadêmicas no âmbito da formação de professores da Licenciatura em Letras, e, por meio desse mapeamento, evidenciar pesquisas na temática da Inclusão, Formação Inicial de Professores e o Curso de Licenciatura em Letras. O objetivo específico é verificar, a partir desta pesquisa, como é a relação entre a formação inicial de professores da Licenciatura em Letras e a Inclusão.

Desta forma, procura-se responder às questões apresentadas, com o auxílio da pesquisa Qualitativa, de abordagem do Estado do Conhecimento. Para a delimitação temporal, optou-se pela procura de produções publicadas entre 2001 e 2023 (últimos 22 anos) tendo em vista o Parecer CNE/CP N° 9/2001 das Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabeleceu novos rumos para a formação dos licenciados, principalmente, no que se refere à consideração da Diversidade.

Para contextualizar a pesquisa, é preciso entender como as literaturas acadêmicas voltaram seu olhar para a Diversidade. Portanto, abordar as questões legais que permeiam a Inclusão é determinante para os demais capítulos.

Nóvoa (1992), Mantoan (2003), Marcone (2010, 2018), Cintra (2018, 2022), Skovsmose (2018, 2019), Teixeira e Vianna (2020) e Lopes *et al.* (2023) são alguns dos principais autores visitados para embasamento referencial.

Os aspectos legais da temática da Inclusão juntamente a estes teóricos, reforçam não só discussões pertinentes ao tema, mas também demonstram como a legislação impacta no processo de atendimento (e acolhimento) dos alunos por parte dos profissionais da comunidade escolar, em especial os professores.

Se, de alguma maneira, a formação inicial não contempla a temática da Inclusão (tão necessária para atender uma sala heterogênea) é preciso, por sua vez, problematizar a própria formação. Desta forma, é possível compreender e sugerir estratégias de melhorias neste quesito.

Diante das investigações realizadas, faltaram referenciais específicos que abordassem a temática da Formação Inicial Docente e Inclusão nos cursos de Licenciatura em Letras. Entretanto, outras ciências foram consultadas, no intuito de aporte temático sobre a Inclusão de uma maneira geral, porém, orientando tais teorias no estudo proposto nesta dissertação. Ressalta-se que, as limitações teóricas também refletem nos resultados deste trabalho, considerando a quantidade de pesquisas encontradas.

Ao abordar a temática da Inclusão na aula de Matemática, por exemplo, pode-se voltar os sentidos para a compreensão de situações semelhantes nas aulas de Literatura ou Português.

Portanto, o referencial teórico muitas vezes trará autores de outras formações, não especificamente do curso de Letras. Ou seja, tais reflexões, ainda que de outras áreas, foram de fundamental importância para a tratativa da Inclusão, reorientando para a Licenciatura em estudo. Assim, nota-se a relevância desta investigação, seja pela temática da Inclusão e sua implicação nos cursos de Formação Inicial, seja pela escassez de estudos prévios sobre o tema, ressaltando assim a contribuição que pode oferecer para o campo acadêmico na área das Licenciaturas.

As próximas seções se dividem da seguinte forma:

- a) o capítulo dois apresenta o referencial teórico, subdivido em três seções. A primeira seção, apresenta um panorama legal acerca da Inclusão, orientada por um percurso cronológico, com os principais marcos acerca da Inclusão. A segunda seção traça um breve histórico acerca dos cursos de Licenciatura em Letras no Brasil, finalizando com a terceira seção que aborda sobre um olhar crítico para a forma de ensinar e a importância de reflexões sobre a Inclusão e o ensino para a Diversidade ainda na formação inicial;
- b) o capítulo três detalha os caminhos para a composição do corpus de análise, bem como a escolha pelo método ‘Tempestade de Luz’ de Moraes (2003);

- c) após, apresentamos os resultados e as discussões possíveis acerca do material de análise, sendo a seção 4.1 o processo de detalhamento dos dados obtidos e as seções 4.2, 4.3 e 4.4 são as discussões baseadas nas categorias emergentes dos textos que atenderam aos critérios estipulados;
- d) Ao final, apresentamos as considerações acerca dos dados apurados.

A formação inicial determina muitas das memórias de aprendizagem que o Licenciado pode acionar ao longo de sua carreira. Neste sentido, possibilitar momentos que problematizam a Inclusão e o acolhimento à Diversidade pode auxiliar, principalmente, no desenvolvimento e atuação desse professor.

Não ter um determinado saber, ou tê-lo, porém fragmentado, implica na perda da autonomia docente sobre como desenvolver certa atividade para determinado público de alunos. A criticidade do professor, de se debruçar sobre a própria prática, compreender falhas e pensar em melhorias também se torna frágil, uma vez que, para criticar, é preciso conhecer.

A partir destas reflexões, direcionamos o foco para os referenciais que norteiam o presente estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

“[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza” (Santos, 2003, p. 56).

Para contextualizar acerca de um tema ainda muito sensível no que tange à educação universal, o acolhimento às diferenças, refletimos à luz de Santos (2003). É notório o paradoxo existente quando pensamos em uma lei que seja aplicada igualmente a todos, e, por outro lado, que precisamos considerar a heterogeneidade que nos caracteriza, enquanto humanos diversos que somos.

O autor nos chama a atenção para os conceitos de igualdade, desigualdade, diferença, padrões, dentre outras questões que precisamos abordar, para desenvolver o tema da Educação Inclusiva.

Skovsmose (2019) argumenta acerca da Diferença e coloca em pauta que as diferenças fazem parte da natureza humana.

Em qualquer ambiente humano encontramos diferenças e não normalidades. Pode haver diferenças em relação a aparências, em relação a opiniões, em relação a capacidades, entre outras. Diferenças podem ser experimentadas em todas as esferas da vida (Skovsmose, 2019, p. 25).

Por sua vez, Marcone (2010), também problematizava questões relacionadas à Igualdade e a Diferença. Igualdade, para o autor, é uma questão legitimada pela lei, mas não explicada por ela, e desenvolve seu ponto de vista da seguinte maneira:

Igualdade plena não será alcançada, correndo o risco de parecer raso, diria que é quase um pressuposto biológico que onde há uma sociedade, há hierarquias, desde as sociedades mais caóticas, como as humanas, até as mais organizadas, como a das abelhas, mas o ser humano é o único que tem um discurso, um comportamento visando uma igualdade. No caso das sociedades humanas, a igualdade apregoada é a de oportunidades, e não a de sucessos, aqui se encontra o imbróglio. Em um contexto capitalista, é totalmente aceitável que duas pessoas cujos direitos são estritamente os mesmos, garantidos por um Estado de Direito, ou seja, essa situação jurídica onde todos respondem igualmente perante as normas, desde o indivíduo até o poder público, uma tenha sucesso e a outra fracasse. Diria que isto então é a justiça social no ideal capitalista, uma espécie de lei de ação e reação, bastante coerente com o sistema. Mas não é o bastante (Marcone, 2010, p. 111-112).

Ou seja, Marcone (2010) ressalta que, em sociedades capitalistas, a igualdade jurídica pode ser garantida pelo Estado (por rigor legal), mas isso não garante igualdade de sucesso para todos.

Argumenta também que essa situação reflete uma "lei de ação e reação" coerente com este sistema econômico capitalista, mas não é suficiente para alcançar uma verdadeira justiça

social. Por outro lado, as minorias, na busca pelo avanço no que tange ao reconhecimento de seus direitos, se empenharam em lutas diversas, principalmente para serem ouvidas. O conceito de justiça social, aqui implícito, só pode avançar a partir de movimentos antirracistas, feministas, LGBTQIAP+, direitos das pessoas com deficiência, dentre outros movimentos.

O que Marcone (2010) e Skovsmose (2019) colocam em pauta são os discursos hegemônicos acerca da normalidade ou do padrão normativo em que se insiste em colocar pessoas.

Skovsmose (2019) ancora seu argumento no encontro entre as diferenças, e, principalmente, que a diferença é inerente ao homem. Logo, o discurso da Igualdade proferido por Marcone (2010), não se refere à igualdade biológica, ou de pensamentos, ou de formas e culturas, mas na igualdade de oportunidades, na igualdade de acesso a determinados bens (a educação, por exemplo) sendo a Justiça Social o resultado dela.

Carvalho (2004) corrobora com Marcone (2010) e argumenta que a escola pode ser o lugar de partida da Justiça Social. Para ela,

A igualdade diz respeito aos direitos humanos e não às características das pessoas, enquanto seres que sentem, pensam e apresentam necessidades diferenciadas e que, por direito de cidadania, devem ser compreendidas, valorizadas e atendidas segundo suas exigências biopsicossociais individuais. Em decorrência, fazem jus à equiparação de oportunidades de acesso, ingresso e permanência, com êxito, na escola, buscando-se ultrapassar seus limites, até porque desconhecemos a extensão da potencialidade humana! Refiro-me às oportunidades que qualquer escola deve garantir, a todos, oferecendo-lhes diferentes modalidades de atendimento educacional que permitam assegurar-lhes o êxito na aprendizagem e na participação. A isso chamamos de equidade que, no fundo, reconhece as diferenças individuais e a importância do trabalho na Diversidade, com espírito democrático, isto é, plural (Carvalho, 2004, p. 16).

Neste caminho, de lutas e conquistas pela igualdade de direitos, temos no Brasil dos dias atuais uma legislação que ampara e oportuniza o acesso à escola para todos os tipos de pessoas. A constituição de 1988, em seu artigo 208, coloca a Educação como dever do Estado, e institui, dentre outras coisas, o “atendimento educacional especializado aos portadores² de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, art. 208, III).

Contudo, o acolhimento às Diversidades pelo ensino regular, demandaria ainda um processo de constante aprimoramento, por parte das leis, por parte dos profissionais da escola, por parte da sociedade como um todo.

O percurso legal, para o entendimento dos processos de acolhimento à Diversidade que temos hoje (nas escolas), demandará um capítulo à parte. Mas vale ressaltar que, com os ensin

² Embora o texto legal utilize a expressão "portadores", é importante notar que se trata de um documento de 1988. No presente trabalho, adotamos a terminologia atualizada "pessoa com deficiência" para refletir as práticas linguísticas contemporâneas e respeitosas.

de base recebendo e acolhendo alunos diversos, atendendo ao requisito de uma Educação para Todos, precisamos refletir sobre a formação de professores, e como esta formação se alinha ao contexto da Inclusão.

Com o aumento do número de alunos com deficiência, frequentando as escolas regulares, exige-se em contrapartida, uma organização das licenciaturas, para que entreguem profissionais preparados para atuar nas salas de aula.

De acordo com o texto mais recente das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de profissionais para o Magistério da Educação Básica, aprovada em março de 2024, alguns critérios para a formação se atentam para a profissionalização docente no que tange a questões teórico-práticas e a consideração das diferenças (Brasil, 2024).

Um dos pontos importantes, retomando a redação do parecer de 2001, se ancora na proposta de disciplinas teórico-práticas que permitem reflexões sobre as atividades de docência, desde o início do curso.

Outra questão é a consideração da Diversidade para a escolha das melhores formas de ensinar aos alunos, considerando a Inclusão como fator relevante para aprendizagem de todos em sala. No documento, reforça-se acerca da valorização das diferenças (Brasil, 2024), ou seja, uma proposta que visa considerar a heterogeneidade nos processos de ensino-aprendizagem.

O Parecer CNE/CP Nº 9/2001 das Diretrizes Curriculares Nacionais estabelece novos rumos (à época) para a formação dos licenciados, principalmente, no que se refere à consideração da Diversidade. Destaca-se, dentre as competências relacionadas no documento como “inerentes à atividade docente” a capacidade de “assumir e saber lidar com a Diversidade existente entre os alunos” e “incentivar atividades de enriquecimento cultural” (Brasil, 2001, p. 4).

O mesmo parecer reforça ainda a importância do professor como o profissional responsável pela aprendizagem de seus alunos, respeitando a individualidade de cada um, o que leva em consideração a cultura, saberes de vida e a realidade social em que ele está inserido.

Além da Diversidade humana, as DCN's estabelecem também que se considere as diferentes modalidades de ensino, incluindo nelas, a Educação Indígena e Educação de Jovens e Adultos, reforçando a importância de que as instituições formadoras incorporem em seus cursos de licenciatura, o desafio de formar profissionais engajados, críticos e comprometidos com um ensino para a Diversidade.

Ser crítico, neste caso, é exatamente desenvolver um olhar questionador para esta padronização que tenta selecionar, rotular, formatar e ‘vender’ ao mercado de trabalho, cada pessoa que passa pela escola, seja ela pública ou privada, tornando o ensino uma espécie de fábrica de futuros trabalhadores. Tal qual Freire (1974), já criticava em seu livro, *Pedagogia do Oprimido*, tendo em vista o conceito de educação bancária, sendo o outro, um depósito de informações. Qualquer aluno que não caiba neste formato, sendo considerado diferente, costuma ser deixado à parte dos processos educacionais (Skovsmose, 2019).

A partir dos referenciais teóricos citados, compreendemos que precisamos fomentar o desenvolvimento de senso crítico acerca de como é tratada (nos cursos de formação) a diferença e a Inclusão. A Diversidade é uma realidade, não só se pensarmos em pessoas com deficiência, mas também ao pensarmos nas particularidades que cada um temos. A principal certeza sobre a igualdade é que todos somos igualmente diferentes, e tais diferenças é o que nos torna únicos enquanto humanos.

Para Candau (2012, p. 243)

Estamos desafiados também a reconhecer e valorizar as diferenças culturais, os diversos saberes e práticas, e a afirmar sua relação com o direito à educação de todos. Reconstruir o que consideramos “comum” a todos e todas, garantindo que nele os diferentes sujeitos socioculturais se reconheçam, possibilitando assim que a igualdade se explicita nas diferenças que são assumidas como comum referência, rompendo dessa forma com o caráter monocultural da cultura escolar.

Candau (2012), Marcone (2010), Mantoan (2003) e os demais teóricos que pesquisam temas relacionados à Inclusão convergem exatamente sobre este ponto, o reconhecimento e a valorização das diferenças. Neste sentido, a formação inicial é fator crucial para a construção de saberes que envolvem a preparação de professores engajados na luta para atendimento e acompanhamento de alunos com deficiência.

Lopes *et al.* (2023) destacam que, nas licenciaturas, ainda há limitações na abordagem prática de temas relacionados à Inclusão. Sem um aprofundamento teórico consistente e a sua aplicação prática, os saberes não se consolidam. Perde-se uma oportunidade significativa de formação. Os cursos de licenciatura, por sua natureza formativa, deveriam ser o espaço privilegiado para essa aprendizagem. Os autores exploram a Educação Inclusiva nas licenciaturas de forma geral e, na próxima seção abordaremos esse estudo com maior detalhamento.

Para Mantoan (2003, p. 43) “a Inclusão escolar não cabe em uma concepção tradicional de educação. A formação do professor inclusivo requer o redesenho das propostas de profissionalização existentes e uma formação continuada que também muda”. Isso implica um constante aperfeiçoamento dos saberes, pois, embora a Educação seja para Todos, cada dia em

uma sala de aula inclusiva representa uma nova oportunidade de aprendizado e refinamento da prática pedagógica.

Esse processo exige um olhar autocrítico que ressignifique o ser docente, no atributo de sua função, mediante uma sala de aula inclusiva, na prática que acolhe a Diversidade. Diante do exposto, passamos ao aprofundamento nos termos legais acerca da Educação Inclusiva.

2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS NO CONTEXTO DA INCLUSÃO

Qual o olhar da escola para quem está fora do padrão (Marcone, 2010, 2018)? Corpos, orientações sexuais e identidade de gênero, cultura e até religião, que se desviam do que geralmente se vê como hegemônico, marcam a linha tênue social que exige uma padronização, e em alguns casos, podem culminar em necessidades específicas de aprendizagem ou adaptação no meio em que vivem. O olhar direcionado à essas pessoas (supondo a si mesmo como alguém que está totalmente no padrão – será?) é de acolhimento? Respeito? Estigma?

Ao longo de nosso histórico como seres humanos, qualquer representação física ou mental de uma fuga da norma, torna-se alvo de segregação, ou necessariamente de ‘cura’ ou um movimento de volta ao ‘perfeito’ (dito aqui entre aspas pelo caráter crítico da questão).

Ruppel, Hansel e Ribeiro (2021) em seu trabalho “Vygotsky e a Defectologia: contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais”, argumentam sobre a defectologia e a visão negativa acerca da deficiência, tornando a pessoa com deficiência alguém à margem da sociedade.

No caso, a Defectologia de Vygotsky (1983) apresenta uma nova proposta de olhar a pessoa com deficiência como alguém que se desenvolve à sua maneira e não alguém que se desenvolve menos que o outro (aspecto comparativo negativo) ou seja, o desenvolvimento perde o teor quantitativo.

Do ponto de vista histórico, as pessoas com deficiência passaram por situações de exclusão ou eram tratadas de maneiras bem distintas, em relação às demais pessoas. De acordo com Cintra (2022, p.2) na antiguidade “era legitimado o abandono e a eliminação de crianças com deficiência mental, física ou sensorial por serem consideradas subumanas”.

Piccolo (2022) pauta sua argumentação na deficiência como uma construção histórica. O autor reforça que em outros tempos, o conceito de deficiência não se prestava em um bloco homogêneo de pessoas, pois havia os coxos, os cegos, os loucos, e, para além desses

desmembramentos, ressalta-se questões ideológicas, religiosas e culturais relacionadas ao corpo e sua produtividade.

A busca pela construção de uma sociedade inclusiva pressupõe como antítese constituinte a existência de espaços anteriores de exclusão. Ao considerar tais geografias como universais, o saber contemporâneo sentenciou de súbito a definição dos locais ocupados pelas pessoas com deficiência ao longo da história como sendo o do interdito (Piccolo, 2022, p. 22).

Tais questões, reforçam a necessidade de um olhar apurado para entendimento da Inclusão, na visão da atualidade. Piccolo (2022) pauta sua argumentação na construção social, e não em preceitos médicos que associam a deficiência a uma patologia. Neste sentido, é equivocado determinar que em todas as culturas e em todos os momentos históricos, a pessoa com deficiência se valia de um único lugar social. Entretanto, é também ilusório pensar que a exclusão não existia.

O debruçar sobre essas questões se compõem como uma tarefa da Antropologia no que tange a uma melhor compreensão do humano em suas relações, ademais, auxilia na percepção da deficiência para além dos desígnios que a tomam como consequência inevitável da fisiologia, rompendo a simplicidade de um pensamento binário edificado sob compostos estáticos empobrecedores (normal/anormal; sadio/doente; exclusão/Inclusão; eu/outro) (Piccolo, 2022, p. 45).

Tais dualidades podemos ver refletidas em momentos medievais e ao passar dos tempos tais como ‘caça às bruxas’, nazismo, fascismo, apartheid, massacre aos Tapajós, exemplos que nos leva a perceber fenômenos sociais que reverberam na uniformização / hegemonização de corpos e mentes. E, é claro, a escola reflete tais ideologias.

[...]a deficiência estava baseada em uma visão negativa de menos valia. Por isso, as pessoas eram segregadas na sociedade, deveriam ser submetidas à testes para medir a sua inteligência sob um enfoque quantitativo e não eram consideradas como capazes de aprender, de interagir socialmente e de se desenvolver (Vygotsky apud Ruppel; Hansel; Ribeiro, 2021, p. 12).

As concepções de Vygotsky (1983), aqui citadas por Ruppel, Hansel e Ribeiro (2021), corroboram com uma visão de mundo que perdurou por bastante tempo. Rodrigues e Maranhão apud Cintra (2022), confirmam a ocorrência de segregação e até eliminação da pessoa com deficiência, baseado em questões como o equilíbrio demográfico e o não reconhecimento da humanidade dessas pessoas. O cristianismo confere a elas certa garantia de sobrevivência, mas não de direitos, que só passam a ser considerados no pós-guerras (primeira e segunda) visto a quantidade de mutilados resultantes dos conflitos.

Para Garcia (2010), o surgimento de maiores números de registros sobre pessoas com deficiência atuarem nas frentes de trabalho, ocorrem nos anos que se dão entre a Revolução Industrial na Inglaterra (1760) e Revolução Francesa (1789), incluindo utilização de cadeiras

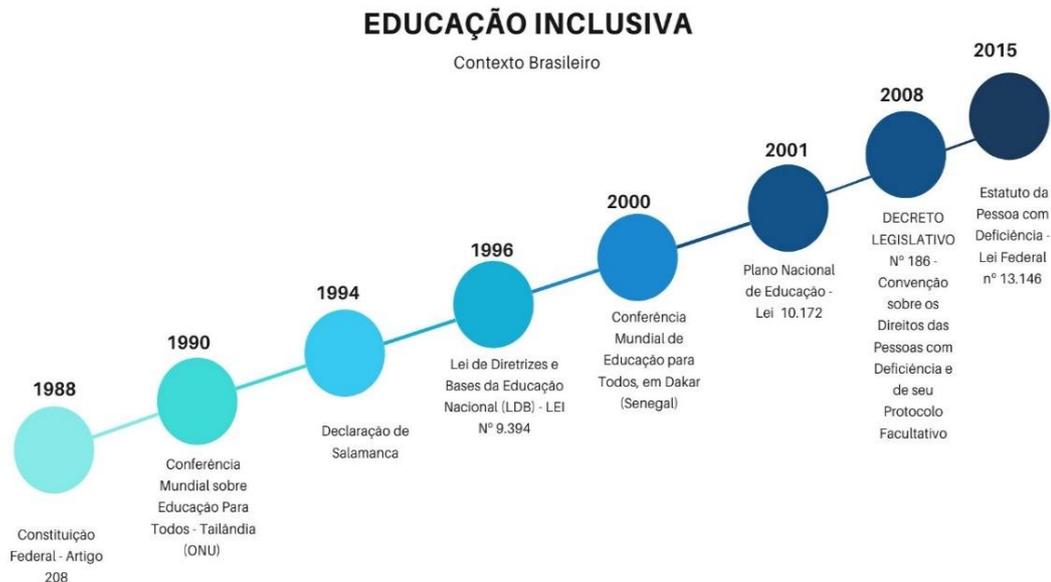
de rodas, próteses, e outros instrumentos de adaptação. São os primeiros registros da integração social e produtividade de pessoas com deficiência.

Ao longo do século XX, houve um aumento significativo nas lutas pelos direitos civis e pela igualdade de acesso à educação para indivíduos com deficiência. Diversos movimentos sociais emergiram, empenhados em combater a discriminação e promover a Inclusão tanto dentro quanto fora do ambiente escolar (Cintra, 2022). Apesar das adversidades enfrentadas, essas batalhas têm desempenhado um papel crucial na transformação da percepção da sociedade em relação a esse assunto, catalisando mudanças importantes.

Por isso, entende-se que as pedagogias modernas e as teorias mais recentes, nos mais diferentes âmbitos das ciências, concordam que segregar e separar os indivíduos (com base em qualquer justificativa), partindo de princípios que declaram pessoas como normais ou não, padrão ou não, são questões muito mais sociais e culturais, do que, talvez, se pudesse pensar.

Neste contexto, podemos reforçar que as políticas e as leis sobre Inclusão, no Brasil, ocorrem de maneira mais consistente, a partir da década de 80. Observando de forma cronológica, as ações acerca de políticas e práticas inclusivas especificadas nesta pesquisa, se apresentam conforme a linha do tempo abaixo (Figura 1):

Figura 1 – Linha do tempo da Educação Inclusiva no contexto brasileiro.



Fonte: Elaborado pela própria autora, 2025.

Tratando-se da Inclusão escolar, mais especificamente, retomamos aqui o Artigo 208 (da Constituição Federal de 1988), que prevê o acolhimento à Diversidade, considerando também atendimento especializado quando necessário nas redes regulares de ensino, aos alunos

que os demandem (Brasil, 1988). A educação, neste artigo, se firma como dever do Estado, e como tal, é regulada por ele.

No mesmo texto da Constituição, a Diversidade é abordada também no artigo 215, com a “valorização da Diversidade étnica e regional” e artigo 216 sobre o princípio da “Diversidade das expressões culturais”. Reforçando uma preocupação não só com uma educação plural, mas uma cultura heterogênea, o que, em se tratando do nosso país, não poderia ser diferente. Somos um país rico em Diversidade, seja ela cultural, étnica, social ou religiosa.

Em Jomtien, na Tailândia, ocorre a conferência da Onu sobre a Educação para Todos e como resultado a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos que estabelece um plano de ação que possa auxiliar alunos com necessidades básicas de aprendizagem (Unesco, 1990). Dentre várias propostas apresentadas, o artigo 3 da declaração estabelece que se deve “Universalizar o acesso à educação e promover a equidade” e para isso estabelece nos demais artigos a importância de mobilizar recursos para a educação, desenvolver políticas de apoio aos setores social, cultural e econômico (cuja educação depende) e estabelecer a solidariedade internacional.

Outro marco para a Educação Inclusiva é a Declaração de Salamanca, de 1994. A Conferência que resultou na declaração, contava com cerca de 90 países representados nas delegações presentes. O documento sela o compromisso mundial de uma Educação para Todos, bem como estipula ações que possam guiar as nações envolvidas neste projeto.

Dentre os compromissos firmados, estão ações como a cobrança de medidas orçamentais em prol da Inclusão, projetos de intercâmbio de informações para melhorar o acesso e atenção a pessoas com deficiência e estímulo às comunidades acadêmicas sobre divulgação de resultados acerca de progressos atingidos no que tange à Inclusão, em cada país, após a conferência (Brasil, 1994).

Os pontos discutidos na declaração de Salamanca são:

- a) promoção do conceito de educação inclusiva que enfatiza sobre o acesso de crianças ao ensino de qualidade, inserido no contexto social da comunidade em que estuda, independente das condições em que as crianças se enquadrem (questões físicas, sociais, sexuais, culturais, intelectuais);
- b) promoção de uma ‘Escola para Todos’, reforçando, assim, o papel acolhedor à Diversidade; a importância de adotar abordagens educacionais que atendam às necessidades individuais de cada aluno, porém, com o incentivo e a interação e

participação de todos promovendo a aprendizagem a participação cujo protagonismo foca no aluno;

- c) destaca-se o papel importante das escolas na formação continuada dos seus colaboradores, professores, educadores, dentre outros, reconhecendo que a transformação em uma escola que acolhe a diferença é um processo contínuo de mudança da cultura e política da prática educacional em cada contexto social em que as escolas já estavam inseridas;
- d) e, finalmente, a Declaração de Salamanca reforça sobre a importância do compartilhamento e colaboração entre governo, escola e comunidade na promoção da educação inclusiva.

Portanto, possibilita-se por meio da declaração, a problematização e o debate pautado nos estudos mais recentes sobre a Educação Inclusiva, com ênfase em como ela pode ser trabalhada para conferir atenção ao diverso e proporcionar bens efetivos aos alunos, principalmente, melhorias do contexto de aprendizagem nas escolas.

Trata-se de um primeiro passo de uma luta social, que reforça a importância e a necessidade da convivência de forma harmônica, desde os anos iniciais da aprendizagem, em uma sala com livre expressão da Diversidade, o que pode desenvolver habilidades nos alunos como respeito, atenção ao outro, empatia e até mesmo, neste contexto, passa-se a olhar para o ‘diferente’ com olhar de acolhimento, e não, de medo, repulsa, ou o pior, olhar, mas não enxergar.

Em 1996, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, regulamenta em seu artigo 3º que o ensino ocorra baseado em alguns princípios, dentre eles o pluralismo de ideias. Entretanto, a redação que efetivamente considera a Diversidade é incorporada em 1997 no que tange ao ensino religioso a Diversidade de crenças, em 2013 a Diversidade étnico-racial e em 2021 inclui-se o respeito à Diversidade relacionada à comunidade surda.

No Dakar (Senegal), dez anos após Jomtien, em 2000, uma nova Conferência Mundial de Educação para Todos ocorre com o objetivo de avaliar os avanços e traçar estratégias de continuidade de ações acerca da Educação para Todos. Reforça-se o compromisso com uma educação de qualidade, que promova a cidadania e a equiparação de oportunidades. Comprova-se que a Educação para Todos “é uma meta atingível” (Unesco, 2000, p.14), entretanto, os números expressivos acerca da falta de acesso à educação em muitos lugares, demonstram o quanto ainda se caminha a passos lentos sobre o acesso à educação.

Logo após, na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, abordou-se na Onu (Organização das Nações Unidas) uma assembleia geral que destaca questões como os direitos de Pessoas com Deficiência, Não Discriminação no trato social com pessoas com deficiência, direito à acessibilidade em ambientes compartilhados, direito à participação na sociedade e Inclusão social, econômica, cultural e participação política (inclusive), direito ao respeito e à dignidade, bem como a liberdade garantida ao cidadão, independência e o direito garantido à tomar as próprias decisões, reforçando o papel cidadão que se deve garantir a qualquer pessoa, incluindo pessoas com deficiência. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em 1996, Lei 9.394, iniciou a regulamentação de acesso à educação e atendimento especializado para pessoas com deficiência. Já o Decreto nº 3.298/1999 regulamenta a lei nº 7.853/1989 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, voltada especificamente para questões físicas, o que não dava conta de muitas outras condições específicas de aprendizagem.

Mas em 2008, reafirma-se o compromisso da educação inclusiva com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que, em suma, visa direcionar as instituições educacionais com o objetivo de promover a Inclusão. Com o decreto nº 6.571 estabeleceu-se diretrizes para o atendimento educacional especializado, que é um serviço complementar ou suplementar ao ensino regular, destinado a alunos com deficiência.

Em 2015, com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146 - Estatuto da Pessoa com Deficiência) foi possível reforçar legalmente a importância de respeitar os direitos para pessoas com deficiência, o que corroborou para a garantia ao acesso à Educação, com igualdade de condições para o uso, permanência, participação e aprendizagem na escola.

Atualmente no Brasil, com o decreto nº 10.502/2020 que dispõe sobre questões relacionadas ao acesso à educação de qualidade a todos os estudantes, houve a viabilização de atendimento especializado e adaptações para alunos com deficiência, e cobrar ações efetivas nas escolas, quando não respeitada a lei. Por outro lado, o acompanhamento especializado vem sendo criticado por promover uma espécie de microexclusão (Mantoan, 2003) nas escolas, ao separar alunos de acordo com determinados critérios, não especificados e duvidosos.

Ou seja, reforça-se nestes documentos a promoção à Inclusão, a garantia de direitos de pessoas com deficiência em sua integralidade e, a importância de ambos os documentos na influência direta em vários outros que os sucedem, em vários países, e, aqui no Brasil, por

exemplo, o Artigo 208, §3º da constituição federal que reforça a necessidade e importância de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Em 2020, o Decreto nº 10.502, que institui a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2020), atualiza a regulamentação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e dispõe sobre os Centros de Vida Independente, entre outras questões relacionadas à Inclusão.

É importante destacar que as leis e regulamentações mencionadas têm o objetivo de garantir o direito à Educação para Todos, com adaptações e suportes necessários para que os alunos com deficiência possam desenvolver todo o seu potencial nas escolas brasileiras, desde o ensino básico até o ensino superior, visando, a longo prazo, garantir condições de vida mais justas, por meio da educação.

Com as escolas recebendo toda essa Diversidade de alunos, e acolhendo e respeitando as diferenças (por rigor legal), faz-se urgente a necessidade de olhar para os cursos de formação. Em cada área do conhecimento nas Licenciaturas: História, Geografia, Matemática, Ciências, Educação Física, dentre outros, existem discussões críticas pertinentes acerca da Educação Inclusiva.

Na área da Formação Inicial para o Curso de Letras, também precisamos reforçar as discussões neste tema, ou seja, mobilizar esforços para que a Inclusão seja uma das temáticas abordadas junto aos futuros professores de Português, Literatura e Linguagens. Portanto, no próximo tópico, iremos falar sobre a Licenciatura em Letras.

2.2 A LICENCIATURA EM LETRAS E O PROCESSO FORMATIVO DO LICENCIADO PARA A INCLUSÃO

Para compreendermos a trajetória da Licenciatura em Letras com enfoque na Inclusão, é imprescindível contextualizar o curso no Brasil desde suas primeiras ofertas. Fiorin (2000) argumenta sobre o surgimento tardio das Universidades no Brasil, e atribui à condição de colônia, que visava garantir dependência da coroa portuguesa, obrigando, aos mais abastados, a procura de cursos fora de nosso país. De acordo com o pesquisador e autor:

[...]os primeiros cursos de Letras no Brasil surgem nos anos 30: 1934, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo; em 1935, na Universidade do Distrito Federal; em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e na Universidade de Minas Gerais. A criação das Faculdades de Filosofia ocorre, quando se criam as primeiras universidades brasileiras na década de 30 do século XX. Várias e complexas razões explicam a criação tardia da universidade brasileira. No período colonial, a metrópole mantinha, ao lado do monopólio comercial, etc., o monopólio da formação superior, que se realizava na

Universidade de Coimbra. Na colônia, o ensino superior restringia-se aos cursos de Filosofia e Teologia nos seminários católicos, destinados a formar padres. [...]A transferência da sede do poder metropolitano para o Brasil e o surgimento do estado nacional criam a necessidade da fundação do ensino superior, destinado, de um lado, a formar burocratas para o Estado e, de outro, especialistas na produção de bens simbólicos para o consumo das classes dominantes (Fiorin, 2000, p. 13-14).

Entende-se que a oferta de cursos superior em nosso país, ocorre para suprir uma demanda das classes dominantes. A vinda da coroa coincide com o surgimento das primeiras universidades, e isso possibilita acesso a esses cursos, mas, ao mesmo tempo, reforça que este acesso não é para todos, e sim, para uma minoria abastada (Fiorin, 2000).

Souza (2014) apresenta um panorama histórico do curso, destacando que, nos tempos coloniais, os jesuítas detinham o monopólio do ensino básico e de alguns cursos do ensino superior. Entretanto, o ensino superior só se firmou com a vinda da coroa portuguesa.

Retomando a pesquisa de Souza (2014), em seu artigo “Os cursos de Letras no Brasil: passado, presente e perspectivas” que detalha sobre as primeiras ofertas da Licenciatura em Letras e como o curso passou por diversas mudanças até os modelos atuais, com influência de documentos norteadores, como os Parâmetros Curriculares Nacional.

O autor questiona o gerenciamento administrativo e pedagógico dos cursos de Letras propondo mudanças na carga horária dos cursos (adjetivada pelo autor como ‘pesada’), ou a pressão corporativa de instituições privadas para a oferta de vagas em larga escala e desafios atuais para melhorias internas.

Desde o ano de 1549, quando os jesuítas introduziram disciplinas clássicas, até os dias atuais, com uma ampla variedade de instituições de ensino oferecendo cursos de Letras (tanto públicas quanto privadas) percebe-se a necessidade, conforme destacado no artigo, de políticas públicas que promovam a reestruturação dos currículos, buscando um equilíbrio entre teoria e prática. Esse equilíbrio visa fortalecer o papel protagonista do professor em formação.

Outra questão em que o autor nos convida a refletir é sobre a “necessidade de uma total redefinição das políticas públicas relativas à área da Educação no País” e cobra que dentre estas políticas esteja “a valorização social da profissão de professor” (Souza, 2014, p. 23). Trata-se de ações cujas propostas visam auxiliar na reestruturação das licenciaturas, de forma especial, os cursos de Letras.

Enquanto Souza (2014) chama a atenção para uma carga horária ampla, nos cursos de Letras, e cobra reestruturação dos currículos, Gatti (2014) alega que as cargas horárias dos cursos de licenciaturas já vêm sendo consideravelmente reduzidas, com o objetivo de fornecer mão de obra rápida, ao mercado de trabalho, e questiona que tipo de profissional é moldado nesta concepção generalista de formação docente. Para a autora:

A questão importante, no entanto, é que se oferece nesses cursos apenas um verniz superficial de formação pedagógica e de seus fundamentos que não pode ser considerado como realmente uma formação de profissionais para atuar em escolas na contemporaneidade. É observada uma redução da carga horária útil dos cursos de licenciatura – voltada a processos formativos profissionais, teóricos e práticos, de fundamentos e metodologias –, redução que se faz via um conjunto de atividades vagamente descritas nos currículos, como: atividades culturais, estudos independentes, atividades complementares, etc. Pode-se perguntar se a formação panorâmica e fragmentada, reduzida, encontrada nos currículos dessas licenciaturas é suficiente para o futuro professor vir a planejar, ministrar, avaliar ou orientar atividades de ensino na educação básica, lidando adequadamente com os aspectos de desenvolvimento humano de crianças, adolescentes e jovens, oriundos de contextos diferenciados, com interesses e motivações heterogêneos, comportamentos e hábitos diversos (Gatti, 2014, p. 40).

Dessa forma, Gatti (2014) problematiza se os conteúdos específicos dos cursos corroboram com a capacitação de um profissional que chegará às salas de aula, com a bagagem necessária para compreender os aspectos de ensino-aprendizagem de seus alunos, bem como saber lidar com questões diversas, como o cumprimento de atividades, gestão do tempo, e acolhimento às diferenças dos alunos para os quais irá lecionar.

Partindo deste contexto, em que os cursos de licenciaturas, incluindo o curso de Letras, passam por avaliações e processos de melhoria contínua, é importante levar em consideração os documentos normativos que regem o curso e os currículos.

Não aprofundando em questões curriculares, que não é o foco desta pesquisa, mas a título de entendimento, o primeiro currículo mínimo de Letras, aprovado, foi em 1962, por meio do Parecer 283³ em que o Conselho Federal de Educação estipula em oito matérias base, e demais conteúdos pedagógicos (Parecer nº 283/1962). Entretanto, mudanças consideráveis aconteceram a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996.

Deixa-se de ter uma exigência formal de um currículo mínimo, e passa-se a considerar propostas embasadas nessas Diretrizes, o que permite às Instituições de Ensino Superior certa autonomia na composição dos currículos, carga horária e demais quesitos da formação.

De acordo com a Lei Nº 9.394, Título II, Artigo 2º a Educação é responsabilidade tanto da família quanto do Estado, baseada nos valores da liberdade e da solidariedade humana, visando garantir o desenvolvimento completo do aluno, sua preparação para ser um cidadão ativo e sua capacitação para o mercado de trabalho (Brasil, 1996).

A LDB passa a normatizar e ser referência para a Educação no país, e demais documentos (após a primeira redação de 1996) passam a somar esforços de garantir uma formação adequada aos licenciados. Consequentemente, os egressos destes cursos são os

³ O parecer 283 aprovado em 1962 consta nos arquivos da UFRJ mediante o link - <https://labhislingufrj.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/08/parecer-cfe-283-1962.pdf>

profissionais que passam a atender aos ensinos de base (que por sua vez atendem a toda a Diversidade de pessoas que estão na escola). Tais diretrizes demonstram um compromisso do Estado em melhorar o aparato educacional, mas não se apresentam as bases estruturais e políticas públicas que efetivamente irão resultar em uma educação de qualidade para todos.

Com o olhar para a Diversidade, o artigo 59 da LDB ainda confere a garantia de acesso a pessoas com deficiência, transtornos globais e superdotação, introduzindo também, neste quesito, a preocupação com o acesso de todos à escola (Brasil, 1996).

Em 2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação enfatizam a necessidade de capacitar profissionais aptos a lidar com a Diversidade, visando preencher lacunas identificadas nesse processo formativo (Brasil, 2001). Por isso o marco temporal para o presente trabalho se inicia em 2001, pois, de certa forma, o texto legal reforça a necessidade de atendimento educacional para todas as pessoas, independente de quaisquer condições (de origem, cultura, raça, crença, considerando a Diversidade).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de Licenciatura em Letras também entendem o currículo como uma construção cultural (Brasil, 2001) e prevê que se deve ocorrer a aquisição do conhecimento formal articulado aos demais conhecimentos (incluindo o saber que o outro já carrega consigo).

O documento reforça sobre as competências essenciais que os futuros docentes devem desenvolver no geral, entretanto, um olhar para a Diversidade (linguística e cultural) é ressaltado no texto. As leis conferem autonomia às IES (Instituições de Ensino Superior), possibilitando a inserção de conteúdos que abordem a Diversidade e a Inclusão de forma mais abrangente. No entanto, essa autonomia também trouxe desafios, como a necessidade de garantir que todos os cursos ofereçam uma formação sólida e consistente em relação à Inclusão (que na prática, nem sempre ocorre).

Uma revisão da Base Curricular Nacional Comum, BNCC, reforça sobre as competências docente para a educação inclusiva, como o exercício da empatia e a valorização da Diversidade de indivíduos e grupos sociais, reconhecendo o próprio professor como parte integrante dessa Diversidade (Brasil, 2019).

Para Cintra (2022), muitos professores não receberam a formação adequada, de forma a prepará-los para lidar com alunos com deficiência nas classes em que lecionam. Tal lacuna, pode atrapalhar a fluidez dos processos educativos em sala de aula, pois podem se utilizar de práticas pedagógicas inadequadas, ou nem ter conhecimento de alternativas e abordagens que viabilizem um ensino comum, a todos os alunos, de forma integrada.

Cintra (2022) argumenta que a licenciatura é o ponto de partida para tais ensinamentos, onde teorias e práticas, voltadas para o contexto da Diversidade, possibilitam ao docente aprendiz o embasamento crítico em relação à Educação Inclusiva.

Cruz e Glat (2014) publicam um ensaio criticando a relação oposta entre a realidade dos estudos para a Inclusão, que ocorre nas licenciaturas, e todo o aparato legal das Diretrizes Curriculares. Os pesquisadores alertam para uma dissonância entre o estágio, a escola e universidade, onde a prática se apresenta descolada da teoria, que por sua vez, está descolada da realidade das escolas. Em se tratando da formação superior para a Inclusão, é ainda mais complexo.

A desvalorização do Estágio em relação às disciplinas teóricas pode ser considerada, de uma certa forma, uma isenção das instituições de ensino superior da parcela de responsabilidade que lhes cabe na construção de um projeto de escola que atenda às demandas socioeducacionais. Isso se dá pelo pouco contato direto que a maioria dos professores dos cursos de Licenciatura tem com o cotidiano da escola, salvo no papel de pesquisadores, que, com as poucas exceções de pesquisa-ação, geralmente vão “observar o que há de errado” ou “o que falta” na escola. Devido a esse distanciamento do cotidiano escolar, continuamos com cursos de Licenciatura que não estão, de fato, preparando os licenciandos para as demandas do sistema de ensino. (Cruz; Glat, 2014, p. 262)

Cruz e Glat (2014) e Cintra (2022), embora separados temporalmente por alguns aspectos atualizados da legislação para a Inclusão, colocam em pauta, de formas diferentes, a importância de currículos alinhados às exigências legais. Mas para além disso, os teóricos destacam que os alunos em formação também carecem de um ambiente que ofereça a oportunidade da prática para a Inclusão, não de forma isolada, mas associada a uma teoria prévia (diálogo entre teoria e prática). Já o estágio é o campo propício para as vivências do cotidiano das escolas, porém, ao chegar nessa fase da graduação, que essas vivências possam se alinhar ao que está sendo discutido, por exemplo, com o supervisor do estágio (e não o contrário – as discussões ao longo da supervisão se encaixarem – forçosamente – ao que ocorre na escola).

O curso de Letras, neste quesito, apresenta-se com o papel de formar profissionais aptos a ensinar no campo das linguagens (literatura, línguas estrangeiras, língua portuguesa). O perfil do egresso, proposto nas Diretrizes Curriculares, preconiza que:

O objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades lingüísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O

profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos lingüísticos e literários (Brasil, 2001, p. 30).

Dessa maneira, os cursos de formação, da área das Letras, têm o compromisso de formar profissionais com domínio da estrutura e funcionamento de línguas, em especial a língua materna, o Português, incluindo a reflexão crítica sobre a própria prática.

Portanto, exige-se do professor formado os conhecimentos elencados nas diretrizes e que ele saiba desenvolver tais conhecimentos em seus alunos. Mas, se nos atentarmos especificamente ao que determina o documento norteador, observa-se que, aos currículos de cada instituição, possibilita-se certa flexibilização para que contemplem os conteúdos a partir de critérios que a própria IES estipula.

Inclusive, reforça-se no texto em questão (Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Letras), a importância de contemplar nestes currículos a “consciência da Diversidade / heterogeneidade do conhecimento do aluno” (Brasil, 2001, p. 29).

Em teoria, o próprio órgão regulamentador, o Mec, preconiza que a Diversidade seja, de fato, uma pauta considerada nos conteúdos ministrados nos cursos de formação.

Mais uma vez, é possível afirmar que a relevância do presente estudo se dá, também, pela ciência de que este tipo de limitação ocorre nos cursos de formação em Letras. Neste sentido, temos o intuito de problematizar a forma como a Diversidade e a Educação Inclusiva assumem (ou não) espaços de reflexão ao longo do curso, a partir das produções que foram analisadas.

Estudar a Libras, por exemplo, é um dos poucos momentos em que os alunos são levados a refletir sobre a Inclusão de pessoas surdas na sociedade. Essa disciplina é ministrada nas licenciaturas por força de lei, sendo uma conquista da comunidade surda. Entretanto, caso não fosse uma disciplina obrigatória nos currículos, é possível que estivesse presente na grade curricular de poucas instituições de ensino superior.

Para Mantoan (2003), existe uma batalha de forças a respeito do que será contemplado ou não, pelos currículos. Embora a autora estivesse abordando a questão sobre os currículos dos ensinos de base, podemos reiterar a interpretação para os currículos dos cursos de nível superior, mais especificamente, do curso de Letras.

É certo que relações de poder presidem a produção das diferenças na escola, mas a partir de uma lógica que não mais se baseia na igualdade como categoria assegurada por princípios liberais, inventada e decretada, a priori, e que trata a realidade escolar com a ilusão da homogeneidade, promovendo e justificando a fragmentação do ensino em disciplinas, modalidades de ensino regular ou especial, seriações, classificações, hierarquias de conhecimentos (Mantoan, 2003, p. 19).

Para Fidalgo (2019), as inquietações que movem os profissionais que demandam atuação com um ensino para a Diversidade, geralmente, não a obtiveram nas suas formações iniciais:

O interesse por questões de Inclusão partiu de inquietações vivenciadas como formadora de educadores pré-serviço e em-serviço. Agravadas com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) que, ao instituir a obrigatoriedade de Inclusão de alunos com necessidades específicas, não conseguiu garantir a devida formação profissional para os professores envolvidos (apesar de mencioná-la), tais inquietações se pautam em cenários educacionais nos quais as políticas de Inclusão, de modo geral, não vieram acompanhadas de formação para os educadores que devem implementá-las (Fidalgo, 2019, p. 179).

O artigo “A formação do professor de português e os alunos com necessidades específicas” de Lorena Lopes Goulart (2022), reforça o questionamento acerca dos currículos e das disciplinas voltadas para a discussão sobre a Inclusão. Ela utiliza como amostra o currículo de nove instituições, e, dentre as quais, sete são universidades que ofertam Letras, e dois são institutos (cursos de Letras em oferta EAD - Ensino a Distância). Dentre estes, a quantidade de disciplinas relacionadas à Educação Inclusiva, são um total de seis obrigatórias e duas eletivas.

É fundamental destacar que a análise consistiu na busca pelas disciplinas que continham os termos “Educação Especial e/ou Inclusão”, e que estes termos também englobam a disciplina de Libras (Língua Brasileira de Sinais), no entanto essa já é obrigatória desde 2005 pelo Ministério da Educação que aprovou um decreto que obriga as Instituições de Ensino Superior do Brasil a incluírem este ensino. Assim, esta disciplina não foi contabilizada, pois além de ser obrigatória e é fundamental que ela seja, não podemos através de apenas essa obrigatoriedade afirmar que a educação especial está presente no currículo, já que ela engloba várias outras deficiências como visual, motora, mental e cerebral (Goulart, 2022, p. 152).

Observa-se, nesse sentido, a necessidade de problematizar, no âmbito dos estudos acadêmicos e da pesquisa, os impactos decorrentes da ausência de reflexões sobre Inclusão durante a graduação. Compreende-se que, diante da crescente demanda de alunos com deficiência em diferentes níveis de ensino, a busca por cursos de formação continuada, como especializações, pós-graduações ou até mesmo novas graduações específicas, pode surgir como uma tentativa de suprir lacunas deixadas pela formação inicial. Essa busca também se estenderia a programas de mestrado e doutorado, que poderiam incluir disciplinas externas ao aprofundamento de conhecimentos relacionados à Educação Inclusiva.

Por meio de estudos sobre a Diversidade, principalmente no que se refere a pessoas com deficiência, entende-se a necessidade de promover estudos e discussões sobre uma Educação para Todos que efetivamente contemple a todos. A Declaração de Salamanca, os marcos regulatórios e as Diretrizes Curriculares são os aparatos legais que reforçam a importância dessas discussões nas licenciaturas.

Sabemos também que, em sociedade, mudar paradigmas enraizados na nossa cultura é um desafio. Isso inclui a capacidade de aferir o que o outro pode ou não fazer (Skovsmose, 2019) e a imposição de limitações e padrões (Souza, 2015). Os cursos de licenciatura, que habilitam pessoas para serem professores, demonstram ter aparato legal para que as discussões sobre a Diversidade sejam incluídas nas rotinas de estudos.

Se tais discussões se efetivam ou não, as pesquisas acadêmicas podem nos auxiliar a, pelo menos, ter um panorama geral.

No que tange ao curso de Licenciatura em Letras, recentemente houve a homologação do CNE/CP N°: 4/2024, que coroa os esforços acerca das lutas pela Inclusão nos ambientes escolares. O parecer mais recente apresenta-se mais assertivo em relação às questões relacionadas à Diversidade. Embora nos pareceres anteriores, se faça menção a ela, este, mais recente, reforça, entre tantas questões, as competências acerca de ensinar em uma escola que acolha a todos.

A exemplo disso, verificamos abaixo o Capítulo II, Artigo 5° do parecer, que trata dos fundamentos e princípios para a formação dos profissionais da educação, o qual reforça enquanto princípios, os critérios acerca da valorização e respeito às múltiplas culturas e saberes recebidos nas escolas:

X - o compromisso de que a formação dos profissionais do magistério busque contribuir para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, laica, **inclusiva** e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao **reconhecimento e à valorização da diversidade** e, portanto, contrária a toda forma de discriminação;

XI - educação para a construção de um mundo sustentável, abordando questões que ameaçam o futuro, tais como, a pobreza, o consumo predatório, a deterioração urbana, o conflito e a violação dos direitos humanos, **sempre respeitando a pluralidade e a diversidade cultural**; e

XII - a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. (Brasil, 2024, p. 3-4, grifo nosso)

O parecer de 2024 reforça a compreensão de que a escola recebe e acolhe pessoas diversas, e que, portanto, essa heterogeneidade não pode ser ignorada das trocas de saberes. O ensino-aprendizagem mediado pelos docentes aos alunos (de qualquer faixa educacional) desempenha papel fundamental para uma educação emancipatória, cujo ambiente formativo possa facilitar e mediar informações de diferentes áreas e níveis, viabilizando uma conexão entre a educação e um projeto de sociedade mais equitativa e que respeite as diferenças entre os sujeitos.

É importante esclarecer que a noção de Inclusão aqui utilizada sublinha a necessidade de se alcançar uma educação de qualidade para todos, centrada no respeito e

valorização das diferenças. Nessa perspectiva, os sistemas educativos têm o desafio de atender às características e necessidades da Diversidade dos estudantes. (Brasil, 2024, p. 11)

O documento de 2024 reforça ainda questões como a necessidade de uma formação docente atenta à Inclusão como um princípio norteador das práticas pedagógicas. Isso significa que os cursos de formação precisam ir além do cumprimento formal da lei. É importante, também, promover ações efetivas dentro e fora da sala de aula, que considerem a realidade plural dos estudantes.

O reconhecimento das diferenças entre os sujeitos e questões relacionadas a diferentes tipos de necessidades educacionais de aprendizagem, deve ser traduzido em práticas inclusivas que fomentem a equidade de acesso, permanência e sucesso escolar (Brasil, 2024). Nesse sentido, o parecer elabora uma proposta de consideração às pluralidades humanas, a heterogeneidade, como um ponto de partida para a construção de práticas pedagógicas muito mais democráticas e eficazes.

Assim, a formação inicial (e contínua), conforme destacada no parecer, deve integrar competências e saberes que preparem os futuros docentes para lidar com a diversidade, garantindo uma educação significativa e emancipatória.

A formação inicial e continuada, portanto, precisa incorporar conteúdos que abordem as realidades socioculturais dos licenciandos, a Inclusão, questões relacionadas aos direitos humanos e os princípios de Justiça Social. Nesse contexto, o curso de Licenciatura em Letras, por exemplo, precisa formar profissionais que compreendam a linguagem como um elemento edificante e essencial para a construção da identidade dos sujeitos, respeitando e valorizando as expressões culturais diversas presentes nas escolas.

Além disso, o parecer destaca a importância de uma formação que possa desenvolver no licenciando a capacidade de promover em sua classe (quando profissional), a socialização de todos os sujeitos. Desta forma, entende-se a educação como uma promotora da consciência (no futuro professor) para a receptividade e respeito à pluralidade humana.

O parecer ainda reforça que a valorização de diferentes identidades, culturas, saberes e linguagens deve ser refletida não apenas no currículo, mas também na postura ética e política do professor (Brasil, 2004). Ensinar em consonância com a Diversidade e a Inclusão exige que os docentes (formadores e em formação) se tornem agentes mediadores e replicadores da Educação Inclusiva. Tornam-se, então, capazes de relacionar o conhecimento desenvolvido nas escolas e academias com os saberes de vida dos estudantes, desencadeando discussões e diálogos entre as realidades dos diferentes contextos sociais.

Dessa maneira, o ensino se torna um espaço onde as diferenças são compreendidas como potenciais para o aprendizado coletivo, reforçando, deste modo, as concepções acerca da igualdade e diferença presentes nas produções de Skovsmose (2018, 2019) e Carvalho (2004).

Outro ponto importante de destaque, sobre o Parecer CNE/CP Nº: 4/2024 determina que ao valorizar a pluralidade de ideias e culturas (Brasil, 2024) reafirma-se o papel da escola e dos professores de trabalhar em prol de uma sociedade que saiba respeitar as diferenças, e assim, combater qualquer tipo de discriminação.

A formação docente, nesse cenário, passa a ter a responsabilidade social de formar educadores com capacidade crítica e reflexiva mediante os desafios da sala de aula que irão atender, e, ao mesmo tempo, de serem agentes de transformação social.

Para além das diretrizes, a formação inicial é pauta de estudos que contribuem para que as discussões sobre a Inclusão se consolidem em um campo de produções acadêmicas. Para Leite e Alves (2024) existe uma fragilidade latente a ser trabalhada nas licenciaturas relacionada à Inclusão. De acordo com os pesquisadores:

[...]é intrínseca a relação entre o período de formação inicial e o trabalho docente realizado em sala de aula. Assim, é cabível enfatizarmos que pensar sobre a construção de atitudes, o desenvolvimento de habilidades e de teorizações relacionadas à Educação Especial numa perspectiva inclusiva no âmbito das licenciaturas conduz (ou pode conduzir), para um melhor trabalho com esse público (Leite; Alves, 2024, p. 10).

Compreendemos que as licenciaturas compõem parte, e não totalmente, o processo de formação de um professor, seja a área de atuação que for. As formações ao longo da vida, ou formações continuadas, em oferta por demanda do Estado, ou que partem da procura do próprio profissional, são aporte dos conhecimentos a serem acessados na prática em sala de aula.

Porém, muitos recém-formados, ao assumirem a sala de aula, esperam ainda um manual que possa dar conta das formas de ensinar a qualquer aluno, mas principalmente, um modo de fazer ou um tutorial que dê conta nas tratativas para incluir alunos com deficiência.

Conforme Leite e Alves (2024, p. 25) salientam em seu artigo, trata-se de uma “perspectiva cognitivista e com certo interesse por uma formação que forneça um manual pré-determinado para trabalhar com esse alunado”. Entretanto, ainda que fosse possível desenvolver tal manual, é irreal pensar que todas as Diversidades possam ser contempladas por um modus operandi de ensino.

Dentro das convenções sociais que preconizam o que é tido como ‘normal’, pautado (muitas vezes) em padrões médicos e hegemônicos (Marcone, 2010), ao se tratar de questões relacionadas à aprendizagem, não é possível exigir que todos os alunos aprendam da mesma forma. Cada sujeito aprende por meios diferentes do outro. Por outro lado, um dos obstáculos

para a manutenção da aprendizagem em uma sala inclusiva, seja exigir de um professor que aplique adaptações cotidianas em sua prática (sem oportunizar à ele, subsídios para isso).

Embora muitos dos professores que atuam nas salas de aula e trabalham com alunos de Inclusão, tenham desenvolvido suas habilidades em outras formações (para além da licenciatura), o professorado em atuação nas primeiras experiências de trabalho pode vir a atender um público diverso, e, a depender de um dado conhecimento que não foi desenvolvido, pode inculir em práticas pedagógicas excludentes.

Assim sendo, a formação inicial não se exime da responsabilidade de habilitar professores que possam atender salas diversas. Tanto as Diretrizes Curriculares, quanto o rigor legal do atendimento e respeito à Diversidade, cobram uma ação formativa que, de certa maneira, implica na atualização de currículos ou de conteúdos que possam dar conta dessa demanda latente.

Neste sentido, o artigo de Lopes *et al.* (2023), publicado na Revista de Educação Especial, apresenta um panorama geral das pesquisas sobre Inclusão Escolar e a formação docente. A pesquisa é uma revisão integrativa, abrangente, que analisa 29 artigos, tendo, como principal enfoque a perspectiva das diversas formações voltadas para a Inclusão. Dentre as discussões apresentadas no artigo de 2023, enquanto referencial teórico pertinente ao presente estudo, entende-se as análises, resultados e conclusões apresentadas no que tange à formação inicial, possibilitou certo impacto para o desenvolvimento das análises apresentadas nesta pesquisa.

O estudo de Lopes *et al.* (2023) analisa a produção científica sobre a formação docente voltada à inclusão escolar de alunos público da Educação Especial no Brasil. A metodologia seguiu os passos da Cochrane para revisões sistemáticas, incluindo seleção criteriosa de artigos, análise quantitativa e qualitativa dos dados, formulação da pergunta diretriz e uso do software Iramuteq para classificações estatísticas, análises de correspondência textual e lexicografia.

Os autores reportam que houve um aumento significativo de publicações entre 2016 e 2020, principalmente em periódicos de alto impacto e rigor científico (Qualis A2). A maioria dos estudos demonstrou foco na Educação Básica, cujos sujeitos são professores de sala de aula comum, e maior concentração de publicações na Região Sudeste. Houve carência de pesquisas na Região Norte e no nível da Educação Superior. Observou-se grande variabilidade nos tipos de formações docentes, sendo pesquisas na área de especialização, formação inicial e grupo de estudos. Também apresentou lacunas significativas quanto ao detalhamento destes cursos de formação, disciplinas, conteúdos e as respectivas cargas horárias, o que frequentemente

resultou em profissionais que não se sentiam preparados para assumir salas de aula inclusivas, principalmente quando se refere ao público da Educação Especial.

A análise dos resultados agrupou os dados em três classes principais: Classe 1) Análise do processo de formação docente na área de educação especial; Classe 2) Ações de formação continuada para a atuação pedagógica no contexto escolar e Classe 3) Perfil de formação dos professores em Educação Especial.

A Classe 1 agrupa dados dos estudos que detalha a formação em diversos níveis para a atuação docente. O principal dado, nesta classe, refere-se a uma formação considerada pelos próprios profissionais consultados, sujeitos das pesquisas, como uma formação insuficiente. Já a Classe 2 volta-se mais à formação continuada e apresenta dados que demonstram certas dificuldades no processo de Inclusão e, ao mesmo tempo, destacam a importância de uma comunidade escolar colaborativa em vias de execução de ações e práticas mais inclusivas. Ao final, a Classe 3 apresenta resultados acerca do perfil de formação dos professores, que reforça questões pontuais sobre a falta de preparo dos sujeitos mediante a Inclusão, formações (de vários níveis e modalidades de ensino) que não contribuem efetivamente para a segurança profissional do professor em atuação frente à Diversidade, e reforça o desalinhamento entre as questões legais e políticas públicas para a Educação Inclusiva e as práticas pedagógicas que efetivamente ocorrem nas escolas.

Ou seja, Lopes *et al.* (2023) apresentam discussões sobre a falta de alinhamento entre teoria e prática (em destaque no artigo como uma barreira à Inclusão) enquanto estratégias de suporte ao docente, como as consultorias colaborativas e parcerias entre os professores, mostraram potencial para melhorar a prática pedagógica. Além disso, os dados apresentados nos trabalhos corroboram entre si sobre as formações iniciais, cuja abordagem de temas sobre Inclusão e Educação Especial são abordados de maneira transversal, limitando-se a disciplinas isoladas durante a graduação.

Dentre as conclusões apresentadas por Lopes *et al.* (2023), destaca-se a necessidade de ampliar pesquisas sobre formação docente, especialmente nas regiões de menor incidência de produções acadêmicas (Região Norte) e na Educação Superior. O estudo também aponta para a importância de promover uma integração de conteúdos e disciplinas que explorem de maneira mais aprofundada e consistente sobre a Educação Especial e a Inclusão, nos cursos de formação inicial. Por fim, os autores reconhecem as limitações de se realizar a revisão integrativa em uma só base de dados, mas reforçam sobre as contribuições para o campo de estudos e salienta a

importância do mapeamento de produções em outros níveis, como Teses e Dissertações, como maneira de contribuir para políticas educacionais mais eficazes e inclusivas.

Por um lado, a legislação brasileira (incluindo a Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) reforça o compromisso do Estado com uma educação de qualidade para todos. Por outro lado, as pesquisas demonstram uma realidade análoga ao que a lei prevê.

É notório que tais aparatos legais determinam como se deve tratar a Diversidade, garantindo o direito de Todos à educação. No contexto dos cursos de Letras, precisamos revisar nossos currículos para que essas legislações sejam realmente incorporadas às discussões ao longo da formação inicial, proporcionando aos futuros professores o conhecimento necessário para implementar práticas inclusivas.

A integração entre teoria e prática durante vários momentos da formação (incluindo o estágio) é essencial para que os futuros professores possam experimentar e refletir sobre estratégias pedagógicas inclusivas em contextos reais. Demonstra-se, no documento, uma preocupação com a mediação sobre as práticas realizadas e a consideração do repertório dos alunos em formação.

Sem a mediação da transposição didática, a aprendizagem e a aplicação de estratégias e procedimentos de ensino tornam-se abstratas, dissociando teoria e prática. Essa aprendizagem é imprescindível para que, no futuro, o professor seja capaz tanto de selecionar conteúdos como de eleger as estratégias mais adequadas para a aprendizagem dos alunos, considerando sua Diversidade e as diferentes faixas etárias. (Brasil, 2001, p. 20 - 21)

Ou seja, a formação de professores de Letras no Brasil deve ser revisitada a fim de verificar os conteúdos apresentados na formação inicial, de forma a garantir que os futuros docentes estejam preparados para os desafios da Diversidade em sala de aula. A integração de Diretrizes Curriculares, legislação específica, práticas diversas (incluindo o estágio supervisionado), as Instituições de Ensino Superior e as escolas, são essenciais para promover uma educação inclusiva e de qualidade.

Dessa maneira, a formação inicial tende a contribuir significativamente para a construção de um profissional que fomentará o respeito às diferenças (incluindo na realização de práticas integrativas e que promovam a socialização de todos na sala de aula).

Em relação ao papel do professor, em sala, cabe receber, acolher, e se munir de conhecimento para que consiga efetivamente desenvolver práticas pedagógicas que cumpram a missão de construir pontes e caminhos que unem os alunos, para a construção (para além dos muros da escola) de uma sociedade mais justa, centrada, exatamente, no respeito e valorização das diferenças, tal qual preconiza o parecer (Brasil, 2024).

Neste sentido, um olhar crítico para a realidade da sala de aula e como a formação se alinha à Inclusão, podem auxiliar na compreensão acerca dos dados gerados a partir desta pesquisa, e colaborar para análise geral do eixo temático Formação – Inclusão – Licenciatura em Letras, conforme a seção a seguir.

2.3 UMA VISÃO CRÍTICA SOBRE A INCLUSÃO E AS LICENCIATURAS.

Estudiosos como Mantoan (2003) e Marcone (2010), por exemplo, defendem o princípio da individualidade, o direito de cada um ser um, ou seja, que todos possam ser diferentes, e cada uma dessas diferenças é o que nos torna múltiplos e diversos, e por isso ricos em nossa Diversidade humana. Lidar com tais diferenças, de forma respeitosa e gentil, por exemplo, pode ser um diferencial importante para realização do aprendizado em sala de aula.

O papel do professor, neste caso, implica em uma visão crítica sobre a forma de tratarmos a Diversidade, para que em sala, o aluno consiga aprender modos diversos de estar com o outro (a exemplo da tolerância). Desenvolvendo habilidades de convivência na escola, é possível estender estes aprendizados a outros espaços sociais, a exemplo da igreja, clubes, família, ou qualquer outro espaço social.

Scheffer (2023) entrevista o professor e teórico Ole Skovsmose, que aborda sobre uma visão crítica da realidade. De acordo com o professor, que é da área da Matemática Crítica, podemos perceber aspectos filosóficos que podemos aplicar nas demais áreas da ciência, visto que ele propõe um questionamento sobre diversas áreas humanas, partindo de uma análise profunda de como a sociedade se estrutura:

Na filosofia o projeto crítico pode ser considerado o lançado por Immanuel Kant, quando em 1781 publicou a Crítica da Razão Pura. Foi uma crítica epistêmica que ele fez. Para ele, a noção de crítica assumiu uma posição principal na filosofia. O próximo passo importante no projeto crítico foi dado por Karl Marx ao lançar uma crítica à economia política. Foi um grande avanço. Para Kant, a crítica era um esforço epistemológico, enquanto que para Marx, era um projeto social e político. [...]O movimento crítico foi desenvolvido ainda pela Teoria Crítica, que procurou ampliar o escopo da crítica abordando não apenas estruturas econômicas, mas também manifestações culturais, ideológicas, arquitetônicas e artísticas. [...]E todas as diferentes contribuições a que acabo de me referir são principalmente guiadas por visões sobre justiça social. (Skovsmose, 2023, p. 87)

Entende-se, desta forma, a importância de uma visão crítica para a realidade social em que estamos inseridos. É a partir da racionalização e questionamento da sociedade e das estruturas sociais, baseado no detalhamento teórico apresentado por Skovsmose (2023) em que a crítica se volta para esta mesma realidade, buscando melhorias no campo social, logo, em prol da justiça social.

Candau (2012, 244) assume a postura da interculturalidade crítica, alinhada também a questões sociais, visto que propõe um questionamento das desigualdades e diferenças impostas ao longo da História entre grupos sociais (relacionado às várias culturas) e propõe, como ação transformadora, “empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados”.

Uma vez que se discute sobre a Inclusão, os referenciais podem nos auxiliam a problematizar e compreender melhor o sentido de tantas lutas e mobilização em prol de oportunidades e justiça social.

Marcone (2010), desenvolve sua argumentação acerca dos eixos da Justiça Social, Diversidade e Equidade. É preciso compreender que são conceitos fluidos entre si, e, embora a abordagem esteja centrada na Educação Matemática, conseguimos traçar uma aproximação em torno das pedagogias críticas, e, também, para as licenciaturas.

Para explicar melhor, sobre integração (ou não) da Justiça Social, Igualdade e Equidade, Marcone (2010, p. 93) cita Atweh (2007), cujo trabalho demonstrava que, nos Estados Unidos a Justiça Social era um termo muito ligado à Equidade e Diversidade, cuja ideia de sucesso e realização pessoal pode ser alcançado por todos, desde que houvesse tratamento igualitário e equiparação de oportunidades.

Por outro lado, no Reino Unido, a Equidade já estava incutida no conceito de Justiça Social. Abre-se um parêntese para questionar o conceito de Equidade, no que tange ao benefício de um só indivíduo em relação ao grupo, o que é encarado como problemático. O argumento central se dá no fato da Justiça Social ser, em tese, “um gerenciamento da Diversidade” e, de fato, demonstra que tanto um termo ou os três caminham juntos.

Por um lado, o projeto de equidade poderia criar o rótulo de que certos grupos são vítimas ou que precisam de assistência especial sempre, enquanto a Diversidade promoveria o status do mesmo grupo. Já o discurso da Diversidade, por outro lado, almejando fortalecer grupos, estaria vulnerável a diferenças românticas entre grupos, tratando-os como exóticos, enquanto a equidade destaca sua exclusão e sua desvantagem com relação aos outros grupos dominantes, travando assim, uma boa luta política pelos direitos negados (Marcone, 2010, p. 94).

Ou seja, é importante ter em mente que os conceitos de Diversidade, Justiça Social e Equidade apresentam-se de inúmeras maneiras, em discursos distintos, e nem sempre com o objetivo real de promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

No sentido a que Marcone (2010) se refere, trata-se de conferir aos sujeitos rótulos, atribuir papéis sociais, fixar padrões. Desta forma, a equidade pode ser utilizada, erroneamente, como estigma social, ou seja, confere ao outro o papel da vítima, aquele que necessita de assistência, ao mesmo tempo que apaga a autonomia dos sujeitos. Por outro lado, o discurso da diversidade, que objetiva empoderar os grupos minoritários, pode, por sua vez, declinar para a

romantização das diferenças, e assim, desviar o foco das desigualdades estruturais e dos direitos negados.

Ao aplicar um olhar analítico para a sociedade, ou seja, a racionalização do meio social em que vivemos, devemos reconhecer que esses conceitos (Justiça Social, Equidade, Diversidade) não são neutros e podem ser utilizados para manter estruturas de poder existentes. Portanto, é crucial questionar e desafiar as maneiras pelas quais esses conceitos são definidos e implementados, para garantir que eles realmente contribuam para a transformação social e a emancipação de grupos marginalizados.

Skovsmose (2018) também contribui para a formação do senso crítico acerca dos conceitos de Justiça Social. Em seu artigo *Critical constructivism: Interpreting mathematics education for social justice* (Construtivismo crítico: Interpretando a Educação Matemática para a Justiça Social - tradução da pesquisadora), o autor desenvolve sua argumentação acerca do Construtivismo Crítico, e esboça, além deste, outros cinco conceitos relacionados à Justiça Social, sendo eles: Construtivismo Ético, Construtivismo Crítico, Imaginação Sociológica, Marxismo Clássico e Filosofia da Matemática para a Justiça Social. Para nossa pesquisa, é relevante o conceito acerca de Justiça Social, em torno do Construtivismo Crítico.

Embora sejam trabalhos nas linhas críticas da Matemática, fazemos uma ressalva no sentido de que, é possível reorientar as questões cerne de ambos os teóricos para as linhas gerais das licenciaturas. No campo das linguagens, o viés crítico possui teóricos inspiradores, principalmente no que tange à Linguística Aplicada Crítica (Pennycook - 2001 e Silvestre - 2017). Entretanto, no que tange à Inclusão, os teóricos aqui elencados auxiliaram de forma mais abrangente, e, por isso, se justifica a utilização de suas teorias, reorientando para o campo da Licenciatura em Letras, sem prejuízos às temáticas abordadas.

Retomando o raciocínio anteriormente esboçado, tal qual afirma Marcone (2010), Skovsmose (2018, p. 42) reitera que é preciso cautela no uso de tais conceitos. O construtivismo crítico se relaciona diretamente com a Justiça Social, uma vez que enfatiza a pertinência da criticidade acerca de construções sociais e a ética.

Ao considerar a aplicação do Construtivismo Crítico no contexto da Justiça Social, é crucial examinar não apenas as concepções explícitas de justiça, mas também as implicações tácitas do conhecimento e das práticas sociais. Neste sentido, o Construtivismo Crítico é uma forma de questionar e desafiar estruturas hegemônicas previamente construídas, incentivando reflexões profundas acerca das injustiças e desigualdades sociais, para, então, buscar formas mais justas e equitativas de construção da sociedade.

Ao alinharmos o conhecimento ao contexto da Diversidade, o ideal de uma Educação para Todos, é preciso atentar para como estas estruturas sociais se reproduzem nos ambientes escolares. Uma sala diversa, que recebe alunos heterogêneos, de várias culturas, com várias histórias e tipos de corpos diferentes, cobram, em contrapartida dos seus professores, ações que os englobam, acionando competências colaborativas inerentes a eles.

Realizar atividades que contemplem a todos os alunos, e o convite à cooperação, enquanto senso de comunidade que une, e não separa, pode ser um desafio para o professor. As teorias dão conta de vários processos formativos, para que aprendamos ‘lendo’ (na maioria das vezes), entretanto, o aprendizado é facilitado quando se alinha teoria e prática (que faz total diferença na formação de qualquer profissional).

Ao analisarmos criticamente a situação atual da formação de professores no Brasil, torna-se claro a necessidade de que o movimento de renovação da educação esteja fundamentado na concepção de formação na perspectiva da educação inclusiva e que esta formação precisa se ancorar nas competências [...] descritas de forma a contemplar as necessidades de uma prática pedagógica articulada com os valores de uma escola plural e igualitária (Teixeira; Vianna, 2020, p. 48).

Teixeira e Vianna (2020) alegam que a formação deve se centrar em uma mudança que possibilite a prática articulada aos conhecimentos específicos. E o limiar entre a teoria e a prática seria um projeto de melhoria contínua para estes casos, em que um professor de ‘primeira viagem’ pudesse lidar melhor com a Diversidade em sala.

Cintra (2022) em “Formação docente e educação matemática inclusiva”, se pauta em atividades realizadas pelos alunos de determinada disciplina, com a prática orientada pela professora e pesquisadora em questão, corroborando com a expectativa de alinhamento teórico-prática com o olhar para a Inclusão nos cursos de formação docente.

Para Cintra (2022, p. 4):

Na grande maioria, os professores, não foram preparados para receber alunos com deficiência em suas salas de aula e esse despreparo impede o professor de desenvolver práticas pedagógicas que auxiliem a aprendizagem de alunos com deficiência. Compreendemos que a formação inicial é um momento privilegiado para produzir conhecimentos que possam auxiliar em situações complexas de ensinar e aprender para a Diversidade, desenvolvendo uma atitude crítica em relação à Educação Especial.

Reforça-se que são práticas aplicadas em uma determinada disciplina de um curso de licenciatura em matemática. Nossa discussão, neste caso, se pauta sobre a carga horária que é dedicada, nas licenciaturas, para refletir sobre a Diversidade e, mais ainda, colocar em prática ações inclusivas, aos quais iremos (e me coloco aqui enquanto professora) nos deparar no cotidiano profissional.

A dissertação de Marcone (2010), “Educação matemática inclusiva no ensino superior: aprendendo a partilhar experiências”, destaca situações diversas que ocorreram ao longo da graduação de uma das estudantes do ensino superior, que, durante seu percurso acadêmico, perdeu gradativamente a visão. Dentre os relatos, professores e colegas, e a própria aluna, abordam questões sobre relacionamento interpessoal, acessibilidade no campus, materiais de suporte ao aluno cego e processos avaliativos.

Em um dos relatos, o Professor Adailton⁴ fala sobre formação de professores para a Inclusão, mais especificamente relacionada a Libras, que é obrigatório, e a aceitação de pessoas com deficiência no ensino superior:

Todos os cursos de licenciatura vão ter que contratar um professor para trabalhar com alunos com deficiência auditiva, isso é uma exigência da lei. Eu quero saber onde vamos contratar esse profissional, eu quero ser da banca desse cara, eu duvido que passe um! Isso devido à exigência de formação. Quando eu falo duvido que passe um, quero dizer que a exigência é muito grande, saberes que não existem na formação do professor, nem no mestrado está tendo. No mestrado em Educação das principais universidades do Brasil, no doutorado também, porque eu procurei, fui atrás, não há nenhuma universidade com um grande avanço. Então nós estamos construindo isso com algumas pesquisas iniciais, com algumas iniciativas nós vamos construindo, mas basicamente não temos grandes avanços, então o que falta no país é discutir a questão da profissionalização do professor, a questão da política de formação do professor, não é formação, mas construção do saber coletivo na Universidade, porque oferecer cursos não adianta, falar como é que se trabalha com pessoas cegas e surdas não adianta, é preciso aprender na prática, trabalhando com esse aluno (Marcone, 2010, p. 67).

Nota-se por essa preocupação do professor, a importância de atividades, tal qual Cintra (2022) realiza, possibilitando uma integração entre teoria e prática.

As práticas que foram vivenciadas pelos licenciandos fizeram com que se sentissem mais seguros para atuar frente a possíveis mudanças que possam existir em uma sala de aula que tenha alunos com deficiência. Nessa direção, o trabalho desenvolvido possibilitou que alunos desenvolvessem uma aprendizagem relacionada à prática do futuro professor. Em especial, proporcionou o “conhecimento da prática”, pois os alunos aprenderam colaborativamente, por meio das investigações propostas nos projetos (Cintra, 2022, p. 14).

Contudo, cabe refletir se estas ações, são ou não, comuns nos cursos de formação. Sem o saber prévio, torna-se complexo o atendimento à Diversidade. Se por um lado, temos professores preocupados com práticas que contemplem alunos com deficiência (ou de outras culturas, ou até mesmo de outras sexualidades) pensa-se que o foco desta preocupação se dá no que falta, ou seja, o foco se dá na diferença. Mas, em análise geral, não é o ser humano diverso, por sua natureza?

4 Conforme explicado por Marcone (2010), todos os nomes são fictícios e escolhidos pelos próprios professores que deram as entrevistas.

Carvalho (2004) problematiza a noção de igualdade, apontando para sua utilização muitas vezes em benefício individual, em detrimento do bem coletivo. A pesquisadora destaca que a igualdade deve ser entendida no âmbito dos direitos humanos, transcendendo as características individuais para considerar as diversas necessidades biopsicossociais de cada pessoa. Nesse contexto, é essencial garantir a igualdade de oportunidades na educação, através de abordagens inclusivas que reconheçam e respeitem a singularidade de cada indivíduo. Mantoan (2003) atribui às relações de poder as diferenças evidenciadas nas escolas. Tanto Mantoan (2003), quanto Carvalho (2004) criticam o princípio da padronização de pessoas, que tanto interfere, inclusive, nas nossas formas de ensinar e aprender.

Embora possa parecer que a escola não esteja preparada (ainda), para equiparar as oportunidades de seus alunos, de forma que o ensino contemple a todos, têm-se (por força de lei) a expectativa de uma Educação para Todos, que pudesse (e deveria) contemplar a todos. Entretanto, a formação inicial oportuniza tais discussões aos seus graduandos? As reflexões de Nóvoa (1992), na distante década de noventa, já chamavam a atenção para uma formação acadêmica que pudesse instigar a criticidade e a inovação.

A formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, em conexão estreita com outros sectores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. É esta perspectiva ecológica de mudança interactiva dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas (Nóvoa, 1992, p. 4).

Se por um lado, Nóvoa (1992), sugere uma perspectiva de mudança relacionada aos cursos de formação, não só como formadores de profissionais, mas como desenvolvedores de mudanças e precursores de uma transformação nas escolas, Carvalho (2004), por outro lado, reforça uma realidade constante na fala de professores já formados, regentes, que se debruçam sobre a reflexão sobre a própria formação inicial:

Consideram-se despreparados para a tarefa porque a formação que receberam habilitou-os a trabalhar sob a hegemonia da normalidade. Não foram qualificados para o trabalho com diferenças individuais significativas, o que também representa mais uma necessidade de ultrapassagem: a qualidade da formação inicial e da continuada de nossos educadores (Carvalho, 2004, p. 87).

Ou seja, torna-se complexo cobrar dos docentes, em sala de aula, que saibam lidar com a Diversidade na perspectiva da Educação Inclusiva, sem antes prover adequadamente, estudos que possam subsidiá-los neste intento. Seria o mesmo que cobrar a um pediatra que realizasse uma cirurgia cardíaca em uma criança. Embora a pediatria seja a área específica de cuidado de crianças, sem determinado estudo de clínica cirúrgica, o pediatra estaria inabilitado para tal ação. Isso ocorre, todos os dias, quando um professor sem a devida formação, precisa

desenvolver em salas inclusivas, ações e atividades que alcancem a todos em sua turma. Trata-se de um impasse.

Para Gatti (2014, p. 39) existe uma discrepância entre o que está em oferta nos currículos das licenciaturas, e os conteúdos contemplados nas salas de aula: “há muito descompasso entre os projetos pedagógicos desses cursos e a estrutura curricular realmente oferecida”, bem como a falta de componentes que contemplem questões sobre a Diversidade.

Em contrapartida, Teixeira e Vianna (2020) argumentam sobre a necessidade de uma escola que valorize a Diversidade.

A escola inclusiva valoriza a Diversidade e a subjetividade que existe no ser humano, pretende acolher na sala comum de ensino alunos com todo o tipo de necessidade educacional especial, seja ela advinda de condições econômicas, orgânicas, ambientais ou psicológicas (Teixeira; Vianna, 2020, p. 47).

Ou seja, a escola passa a ser um ambiente de encontro. Candau (2012) corrobora com Teixeira e Vianna (2020) acerca da valorização da pluralidade e reforça sobre a importância de se acolher uma perspectiva intercultural nos ambientes escolares.

Esta realidade obriga a que, se quisermos potencializar os processos de aprendizagem escolar na perspectiva da garantia a todos/as do direito à educação, teremos de afirmar a urgência de se trabalhar as questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos contextos escolares. Esta proposta supõe, na linha de pesquisa que venho desenvolvendo, incorporar a perspectiva intercultural nos diferentes âmbitos educativos. Esta preocupação não é algo secundário ou que se justapõe às finalidades básicas da escola, mas é inerente a elas (Candau, 2012, p. 237).

A autora justifica que, apenas por meio de instrução constante, pode-se garantir o acesso de todos à escola. Trata-se de um paradoxo: é necessário ensinar ao outro que ele e qualquer pessoa tem direito ao acesso ao estudo de qualidade. Mas, se este outro não está na escola, como fazer que tais conhecimentos cheguem até ele?

Neste caso, a própria Candau (2012) oferece uma sugestão:

Desestabilizar a pretensa “universalidade” dos conhecimentos, valores e práticas que configuram as ações educativas e promover o diálogo entre diversos conhecimentos e saberes. Estamos desafiados também a reconhecer e valorizar as diferenças culturais, os diversos saberes e práticas, e a afirmar sua relação com o direito à educação de todos. Reconstruir o que consideramos “comum” a todos e todas, garantindo que nele os diferentes sujeitos socioculturais se reconheçam, possibilitando assim que a igualdade se explicita nas diferenças que são assumidas como comum referência, rompendo dessa forma com o caráter monocultural da cultura escolar (Candau, 2012, p. 243).

Portanto, não se tem a pretensão de que apenas o saber escolar, no formato tradicional seja o único saber aceito. Trata-se de acolher, também, o conhecimento enciclopédico do outro, os saberes de vida, aliados à cultura do outro. Neste sentido, a solução para o alcance de uma Escola para Todos que seja realmente para todos, se daria no diálogo, dentro e fora do ambiente

escolar, nas comunidades, nos momentos de interação. Pensa-se que não é possível uma escola inclusiva fechada à comunidade escolar.

Sob essa ótica, para que tenhamos efetivamente a realização de uma sociedade mais justa, um dos locais que carecem de investimento intelectual para desenvolver essa meta é a escola. Conseqüentemente, a formação de professores faz parte dessa escola que carece de investimentos, inclusive, na criticidade dos acadêmicos em formação.

Não se deve renunciar aos saberes técnicos, importantes para a construção do profissional, mas para além da didática, o professor em formação demanda uma consciência humanística.

A Justiça Social, a Equidade e a Diversidade são conceitos que precisam e devem ser trabalhados no ambiente escolar, tanto na formação dos professores, quanto nos vários níveis de aprendizagem. Desenvolver habilidades que contribuam para desmistificar os paradigmas que circundam etnias, raças, deficiências e culturas, pode ser crucial para a formação profissional.

Entretanto, o conceito de a Diferença se destaca na sala de aula. No próprio documento oficial do Mec, o Parecer Número CNE/CES 492/2001 Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Letras, define a Diferença como ‘valor antropológico’ e preconiza uma formação que priorize a abordagem intercultural (Brasil, 2001, p. 31).

Marcone (2010) questiona acerca da igualdade que parte da diferença.

Como construir essa igualdade almejada, baseado nas diferenças? Para Pinheiro (2010), esta igualdade seria a princípio política e legal, ou seja, os mesmos direitos e deveres deveriam ser garantidos a todos, e mais tarde os mesmos parâmetros poderiam ser adotados na educação (Marcone, 2010, p. 111).

Entende-se, desta forma, a igualdade como uma regulamentação legal, na qual perante a justiça, por exemplo, uma mesma infração seja julgada da mesma forma, não importando quem a cometeu. Na escola, poderia ser o acesso ao curso superior de qualidade, independente se a pessoa está cursando no ensino público ou privado, ou, independente se o histórico escolar é de escola rural ou de um grande centro urbano. Um ensino de qualidade, para todos, garantiria inclusive, sucesso nas aspirações profissionais de cada pessoa. Marcone (2010) neste caso, nos provoca a pensar, se isso realmente é possível, e, se sim, como se articularia nas escolas.

Candau (2012), em sua pesquisa, obteve algumas respostas sobre o termo diferença, nos questionários que aplicou:

Quanto ao termo “diferença”, nos depoimentos dos educadores, é frequentemente associado a um problema a ser resolvido, à deficiência, ao déficit cultural e à desigualdade. Diferentes são aqueles que apresentam baixo rendimento, são oriundos de comunidades de risco, de famílias com condições de vida de grande vulnerabilidade, que têm comportamentos que apresentam níveis diversos de

violência e incivilidade, os/as que possuem características identitárias que são associadas à “anormalidade” e/ou a um baixo capital cultural. Enfim, os diferentes são um problema que a escola e os educadores têm de enfrentar, e esta situação vem se agravando e não sabemos como lidar com ela. Esta é a tônica que predomina nos relatos dos educadores. Somente em poucos depoimentos a diferença é articulada a identidades plurais que enriquecem os processos pedagógicos e devem ser reconhecidas e valorizadas (Candau, 2012, p. 239).

A realidade que Candau (2012) nos apresenta, trata-se de discursos que ainda circulam nas escolas. Para os professores, a Diferença ainda é vista pela ótica da falta, ou da falha. Por isso, reiteramos a importância da construção de conceitos por meio de diálogos, da crítica, do olhar analítico para as relações sociais e para a forma como as relações se desenrolam no cotidiano. A educação Inclusiva se pauta nesses diálogos, na possibilidade da interação entre todos, reconhecendo o direito constitucional de cada um, ao exercício de ser cidadão, estudar, trabalhar, ir e vir.

Problemas conceituais, desrespeito a preceitos constitucionais, interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional e preconceitos distorcem o sentido da Inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular. Essas são, do meu ponto de vista, grandes barreiras a serem enfrentadas pelos que defendem a Inclusão escolar, fazendo retroceder, por sua vez, as iniciativas que visam à adoção de posições inovadoras para a educação de alunos em geral. Estamos diante de avanços, mas de muitos impasses da legislação (Mantoan, 2003, p. 21).

Neste contexto, não é apenas receber pessoas diversas em sala, colocar alunos com deficiência em sala, ou abrir as portas da escola a todos. Nota-se a necessidade, tal qual sugere Mantoan (2003), de ações inovadoras. A Inclusão não se trata de seguir a lei apenas, mas compreender que são ações em conjunto para que o ambiente escolar possa realizar, de forma concreta, o ensino de verdade para todos.

É fundamental destacar a importância de uma abordagem holística e crítica na educação, especialmente no contexto da Justiça Social, Equidade, Diversidade e Inclusão Escolar. Como Mantoan (2003) argumenta, o reconhecimento da individualidade e das diferenças é essencial para enriquecer a Diversidade humana e promover um ambiente de aprendizagem respeitoso e inclusivo. Esse reconhecimento refere-se ao tratamento dos estudantes em sala, de forma única, atendendo às suas necessidades específicas e valorizando suas singularidades.

Acredita-se na importância de desafiar as narrativas hegemônicas presentes em vários meios sociais. Marcone (2010) e Skovsmose (2018) oferecem importantes argumentos e conceitos, de como a Justiça Social, a Equidade e a Diversidade podem ser integradas de maneira crítica e reflexiva na educação, especialmente na formação de professores. Por outro lado, a aplicação prática dessas teorias em sala de aula, enfrenta desafios significativos, desde a licenciatura até a formação continuada dos educadores que precisam de experiências práticas

e teóricas bem alinhadas para desenvolver competências necessárias para uma educação inclusiva.

Entende-se que a escola deve se tornar um ambiente de encontro e valorização da pluralidade, como argumentam Teixeira e Vianna (2020) e Candau (2012) sendo a Inclusão Escolar algo além de apenas receber alunos diversos nas salas de aulas, mas que tal integração se dê em vários sentidos, como a oportunidade de se reconhecer e valorizar as diferenças culturais e individuais bem como garantir a todos o direito à educação.

Portanto, para alcançar uma sociedade mais justa e equitativa, é urgente que os meios educacionais invistam não apenas em conhecimentos técnicos, mas também em conhecimentos éticos e sociais.

As escolas devem ser lugares onde os saberes se entrelaçam com a cidadania, formando indivíduos que tenham chances mediante as oportunidades que quiserem. A implementação de uma educação inclusiva efetiva requer um esforço contínuo na integração entre teoria e prática, valorizando a Diversidade e promovendo a equidade. Assim, será possível criar um ambiente educativo verdadeiramente inclusivo e transformador, que prepare todos os alunos para uma participação plena e justa na sociedade.

3 METODOLOGIA

A realização de um trabalho acadêmico, principalmente no que tange à pesquisa qualitativa e na área da educação, demanda, além de muita dedicação, um considerável tempo de leitura. A leitura e a interpretação dos materiais lidos fornecem a base para que se realize uma análise consistente e bem estruturada dos dados obtidos.

Por este motivo, todo o trabalho empenhado em conhecer e entender melhor sobre a Inclusão na formação inicial, passa, pelo conhecimento prévio de leis, teóricos da área de formação, teóricos da área da Inclusão e teóricos que convergem os eixos temáticos em suas pesquisas. Portanto, esta pesquisa tem caráter qualitativo, que se materializa por meio de uma abordagem do Estado Conhecimento, partindo de revisão sistemática da bibliografia existente nestes temas específicos.

Para Silva, Souza e Vasconcellos (2020), pesquisas denominadas do Estado da Arte ou Estado do Conhecimento, são ambas cunhadas às custas de buscas sistemáticas acerca de todo o repertório em determinado assunto.

O objetivo é olhar para o que já foi (passado), organizando o acervo a partir de dados anteriores ao tempo presente da pesquisa, observando práticas e estratégias já vistas neste campo de pesquisa. Para as autoras, “no Brasil, as terminologias ‘Estado da Arte’ e ‘Estado do Conhecimento’ têm sido utilizadas como sinônimo em diferentes e variadas pesquisas [...], entretanto, isso não é consenso” (Silva; Souza; Vasconcellos, 2020, p. 2).

Dentre as diferenciações, e para suportá-las teoricamente, as pesquisadoras acionam diversos referenciais das áreas da metodologia científica e compreendem ‘Estado da Arte’ como sendo um levantamento geral de todas as produções sobre determinado assunto e ‘Estado do Conhecimento’ as produções em um determinado segmento, por exemplo, busca por artigos somente, ou por Teses e Dissertações, e não editoriais ou capítulos de livros. Por isso, optou-se neste trabalho pela denominação Estado do Conhecimento.

A escolha da abordagem Qualitativa, na verdade, não é uma escolha, efetivamente. Trata-se de uma abordagem que, nos estudos e pesquisas da área da educação, é o que melhor se encaixa dada a natureza deste tipo de trabalho. Entende-se que, nas áreas das pesquisas sociais, exista uma variação de dados, informações, particularidades, que outro método, sozinho, pode não ser capaz de dar conta da práxis de análise. Tal qual Minayo (2001, p. 22) afirma:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja,

ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Assim como Minayo (2001), Moraes (2003) reforça a natureza fluida de se estudar fenômenos, e isso requer sensibilidade do pesquisador no desenvolvimento de sua pesquisa pois:

Ao iniciar uma discussão de análise qualitativa, precisamos ter presente a relação entre leitura e significação. Se um texto pode ser considerado objetivo em seus significantes, não o é nunca em seus significados. Todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas tanto em função das intenções dos autores como dos referenciais teóricos dos leitores e dos campos semânticos em que se inserem (Moraes, 2003, p. 193).

Moraes (2003) argumenta que um texto possibilita muitas interpretações, uma vez que ambos, leitor e autor, partilham e dialogam acerca daquele conhecimento. Portanto, na análise qualitativa, a relação entre o que lemos e o que significamos é complexa e subjetiva. Por mais que sejam fixas as palavras de um texto (significantes), conferir sentidos a elas (significado) depende do conhecimento de mundo, da bagagem intelectual, e das interpretações do sujeito que a lê. Logo, o pesquisador, por vezes, se torna um arquiteto de sentidos, que desenvolve uma argumentação baseada nos teóricos de que dispõe, em relação aos dados que adquire.

Assim, para desenvolver as atividades aqui propostas, ou seja, um estudo do tipo Estado do Conhecimento, foram necessárias buscas com os descritores alinhados à temática, tentando esgotar o tema sobre Inclusão; Formação inicial de professores e Curso de Licenciatura em Letras.

Uma vez que as temáticas estavam decididas, a pergunta diretriz que procuramos responder foi: Quais e quantas são as produções acadêmicas que abordam a Inclusão na formação inicial de professores no contexto do curso de Letras do Brasil? Dentro deste questionamento desdobram-se dúvidas quanto aos desenvolvimentos destas pesquisas, quais as abordagens e que tipo de resultados elas apresentaram, nestes contextos.

O material coletado consiste nas produções resultantes das buscas na plataforma de teses e dissertações – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações a BDTD, focando no tema da Inclusão e formação de professores nos cursos de Letras. Os critérios utilizados para escolher o corpus de análise baseiam-se em trabalhos de domínio público, com texto integralmente acessível, leitura do resumo e das conclusões, para validar o conteúdo a ser estudado.

Desta forma, o procedimento se deu da seguinte maneira:

- a) auxílio do DeCS/MeSH⁵, para verificação dos descritores;
- b) opção pela ‘busca avançada’ na BDTD;
- c) utilização de operadores booleanos, OR ou AND para ampliar as possibilidades de resultados;
- d) a BDTD oferece vários campos separados para a busca avançada, portanto, em cada campo, colocamos as palavras que compõe o eixo temático dessa pesquisa sendo Inclusão, Formação de Professores, Curso de Letras (vide apêndices, o quadro com o detalhamento dos campos da busca).

Inicialmente, conseguimos trabalhos com temas gerais onde os descritores não deram conta de concatenar os assuntos para contemplar o tema, retornando trabalhos de diversas áreas. Isso demandou buscas com maiores cuidados nas escolhas dos descritores, com uma delimitação da procura, alterando a opção de procura em todos os campos, para a procura nos títulos dos trabalhos, dentro da BDTD. Na busca avançada realizada desta vez, utilizou-se a seguinte estratégia de pesquisa: "(Título: Inclusão E Todos os campos: 'formação de professores' E Título: letras)", ou seja, foram procurados trabalhos cujos títulos incluíssem os termos "Inclusão" e "letras", e que em outros campos abordassem a formação de professores.

Outra estratégia de busca foi aplicada, com o foco na pesquisa a partir de títulos contendo a palavra "Inclusão" e outra em títulos contendo a palavra "Letras", excluindo-se, neste caso, a necessidade de acrescentar outro campo na busca avançada, com os descritores ‘formação de professores’. Anexo a este trabalho, nos apêndices, evidenciamos o histórico das buscas realizadas.

Após realizar as investigações sobre as produções acadêmicas, na BDTD, estipulou-se como critério para Inclusão que todas as produções abordassem a intersecção temática Formação Inicial o Curso de Licenciatura em Letras e a Educação Inclusiva. Para isso, conforme já mencionado, efetuou-se a leitura na íntegra dos trabalhos selecionados. Consideramos também como critério de Inclusão, não só a análise do eixo temático, mas também a experiência relatada do autor, enquanto aluno do curso de Licenciatura.

Assim, dentre os trabalhos teremos pesquisas sobre o curso de Letras e uma aluna egressa do curso que apresenta em sua pesquisa, questões relacionadas sobre a Inclusão e sua formação. Após um estudo avançado das Teses e Dissertações que fazem parte do corpus desta pesquisa, decidimos lançar um olhar aos artigos publicados em revistas qualificadas pela

⁵ Trata-se de um portal que auxilia na indexação de descritores (<https://decs.bvsalud.org/en/about-decs/>). Embora sua criação inicial tenha sido para a área da Saúde, é utilizado para busca de descritores em várias áreas das ciências.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Capes, com Qualis A, com o objetivo de ampliar o corpus de análise.

Optou-se pela busca de produções acadêmicas publicadas em periódicos com qualificação Qualis A, dada a referência de qualidade, integridade e conceito em relação aos demais.

É importante destacar que, para a separação dos trabalhos que fazem parte desta busca por artigos, mantivemos como critério de escolha a abordagem da temática da Inclusão, formação de Professores e do Curso de Licenciatura em Letras, sendo obrigatória que os três convergissem para que a produção fosse aqui analisada. Outra questão importante, é que o arquivo seja de acesso aberto e nacional. A qualificação Qualis A, conforme acima descrito, se tornou outro fator de Inclusão, e as demais revistas de qualificações Qualis B e demais classificações, não foram adicionadas.

Para obtenção dos artigos, utilizou-se a plataforma de periódicos da Comunidade Acadêmica Federada, a Cafe/Capes e nos mecanismos de busca, utilizamos com aspas os descritores ‘inclusão’, ‘formação de professores’ e ‘curso de letras’ com o operador booleano AND entre eles, sem as demais variações (link das buscas ao final da dissertação, no Apêndice C). Dentre os artigos encontrados inicialmente, verificamos os títulos e resumos dos trabalhos para apurar se atendiam a tríade temática que buscamos e a publicação em uma revista classificada como Qualis A (critério de Inclusão para análise).

Dessa forma, uma nova estratégia de busca foi realizada, no empenho de encontrar uma variedade maior de trabalhos. Neste sentido, optou-se por uma busca com os mesmos termos, porém, sem as aspas, ficando da seguinte forma: Inclusão AND Formação de Professores AND Curso de Letras. Levamos também em consideração, os trabalhos serem de acesso aberto. Entretanto, ao verificar os resumos dos artigos e a qualificação das revistas, apenas um artigo poderia compor o corpus, mas, este arquivo, já havia aparecido na primeira busca, não adicionando ao quantitativo final.

Retomando as informações prestadas, trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujo instrumento utilizado para a coleta de dados é a pesquisa bibliográfica e exploratória do tipo Estado do Conhecimento, e o procedimento de coleta se deu por meio de buscas nas plataformas BDTD e Café/Capes. Salienta-se que as buscas se enquadram no recorte temporal estipulado, de 2001 a 2023, baseado na Lei de Diretrizes e Bases para os cursos de Licenciatura. A curadoria dos artigos demonstrou, a escassez de produções que alinhem a formação inicial em Licenciatura em Letras, voltada para a Inclusão.

A amostra se baseia nos critérios de inclusão em que os trabalhos contemplassem o eixo temático Inclusão, Formação Inicial Docente e a Licenciatura em Letras. E como critério de exclusão, trabalhos cuja temática da Inclusão aparecesse de forma isolada, trabalhos cuja temática da formação se voltasse para formação continuada e trabalhos fora do recorte temporal aqui estipulado (2001-2023). Enquanto procedimento de análise, utilizamos Moraes (2003) por meio da análise textual discursiva.

O texto de Moraes (2003), “Uma tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva” elucida acerca da tratativa destes dados. Para o pesquisador:

Costuma-se denominar “dados” o corpus textual da análise. Entretanto, assumindo que todo dado torna-se informação a partir de uma teoria, podemos afirmar que “nada é realmente dado”, mas tudo é construído. Os textos não carregam um significado a ser apenas identificado; são significantes exigindo que o leitor ou pesquisador construa significados com base em suas teorias e pontos de vista. Isso exige que o pesquisador em seu trabalho se assuma como autor das interpretações que constrói dos textos que analisa. Naturalmente nesse exercício hermenêutico de interpretação é preciso ter sempre em mente o outro pólo, o autor do texto original (Moraes, 2003, p. 194).

Por meio da construção do corpus textual da análise, desenvolve-se um outro texto, que compartilha os dois lados da experimentação. De um lado, a experiência do autor do texto, carregada de suas vivências, descoberta e aprendizado, e de outro, o pesquisador, cujo emaranhado de dados tal qual um quebra cabeça, começa a fazer sentido e despertar o ato interpretativo necessário ao desenrolar de seu trabalho. É um trabalho em várias mãos, o pesquisador organiza e analisa os dados, entretanto, sem o provedor dos dados, o outro lado, o enunciador, a pesquisa não se desenvolve.

Para construção das categorias de análise a leitura e releitura do corpus textual viabiliza unidades de sentidos que se aproximam. Assim, para auxiliar na separação dessas unidades de sentidos utilizamos apenas como suporte uma planilha eletrônica de Excel, na qual denominamos cada coluna com o título de um trabalho. Abaixo, nas linhas, efetuamos a colagem de trechos (referentes a produção cujo título nomeia a coluna) de forma a organizar as unidades de sentido que se aproximam atribuindo cores para especificar as proximidades entre os fragmentos textuais. Dessa maneira, tornou-se visual as aproximações de sentido encontradas nos trabalhos e facilitou articular as inferências acerca das discussões desenvolvidas na amostra e o enquadramento nas categorias.

Com a criação deste metatexto (resultado de um processo contínuo, dinâmico e até exaustivo) observa-se novos significados cujo pesquisador tende ao aprofundamento gradual na compreensão dos fenômenos. Esse processo, nesta fase de análise, é inacabado e os entendimentos já alcançados são revisitados e reexaminados, sendo possível identificar ou

descobrir novos sentidos a cada leitura. Fazem parte deste processo o questionamento e a crítica constante, que permite o avanço da investigação e a renovação de determinados argumentos previamente elaborados. Esses argumentos são continuamente submetidos a novas críticas e reconstruções, garantindo assim um processo de refinamento contínuo (Moraes, 2003, p. 205).

Entretanto, antes que passemos à discussão e aos resultados, realizamos uma nova busca, entre setembro e dezembro (2024) para verificar se houve atualização nos dados e um possível acréscimo ao corpus.

Utilizamos, além das buscas na BDTD e na plataforma Cafe/Capes, a macro Buscad⁶, aplicada ao Excel. Assim, o novo mapeamento realizado, possibilitou a confirmação da escassez do tema (o curso de Letras, Inclusão e Formação de Professores). Ao verificar no Buscad, o retorno de produções superou as demais buscas, entretanto, o que houve de expressividade quantitativa, não se consolidou em retornos efetivos para a pesquisa, uma vez que não foi possível acrescentar muitos dos trabalhos ao corpus de análise, por não atenderem ao eixo temático (Inclusão, Formação Inicial e Licenciatura em Letras).

A macro BUSCAD, utiliza-se das palavras colocadas na coluna de descritores, para efetuar uma combinação destes e localizar na web (Apêndice E), em determinadas páginas e repositórios acadêmicos, os trabalhos que estiverem alinhados a estes descritores. No caso desta verificação, o retorno dado na macro (possível verificar no apêndice E) foi 202.773 trabalhos, sendo destes, quase 200.000 só de retornos do Google. Utilizamos para cada linha da busca os descritores ‘inclusão’, ‘formação de professores’, ‘formação docente’, ‘licenciatura em letras’, ‘letras’, ‘curso de letras’, de forma que a própria macro se encarrega de agregar os descritores de formas diversas e aplicar os operadores booleanos AND e OR para realização da busca na internet.

Em outras abas da ferramenta, é possível selecionar e organizar as pesquisas, sendo que, após verificação, optou-se por não aprofundar nos retornos obtidos da Scielo e Google Scholar, visto que nas primeiras análises de trabalhos, raramente eles se enquadravam no eixo temático desta pesquisa. Dentre os demais, após a aplicação de filtros disponíveis na macro, foi possível verificar quais eram Teses, Dissertações e Artigos Qualis A, tendo alguns repetidos nas buscas anteriores já realizadas. Desta forma, a próxima seção é a apresentação e o detalhamento dos dados apurados.

⁶ A ferramenta BUSCAD é uma macro de Excel, desenvolvida para buscar nas plataformas e repositórios online trabalhos acadêmicos e pesquisas, a partir das palavras-chave colocadas na ferramenta.

3.1 APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS ENCONTRADOS

Para cada busca realizada, foi possível encontrar pesquisas que pudessem ser analisadas, entretanto, nem todas se enquadravam nos eixos temáticos delimitados. Dos trabalhos identificados na primeira busca, foi necessário rever os descritores e empreender novas buscas. Dada a polissemia da palavra Inclusão (sendo a própria Inclusão escolar, mas haver também a questão de incluir coisas como disciplinas a currículos, incluir materiais de apoio a determinadas áreas) e os outros termos da busca, como a própria palavra 'letras' que, além da Licenciatura em Letras, nas buscas, trazia a menção ao próprio significado inicial da palavra em si.

Objetivando dar fidedignidade à pesquisa, a medida que os resultados após verificar os eixos, se tornavam em um quantitativo reduzido, tentávamos procurar mais produções acadêmicas, porém, com alteração e variação entre os termos e os campos da busca avançada, no qual, após verificar que não era produtivo, retiramos a orientação do DeCS/MeSH (conforme pontuou-se no início) de forma que se alterou "Estudos de Linguagem" OR "Language Arts" OR "Estudios del Lenguaje" foi alterado para "curso de letras" AND "licenciatura em letras" AND "licenciatura" AND "letras" mantendo os demais descritores.

Dos artigos classificados em Qualis A, as buscas resultaram em 107 trabalhos, dos quais, ao realizar o refinamento da pesquisa, retirando artigos publicados em outras revistas que não fossem Qualis A, publicações de acesso restrito, e aqueles que não atendiam a temática da Inclusão, Formação Inicial e do curso de Letras, apenas um artigo se manteve no corpus final. O artigo encontrado, de Amaral e Monteiro (2021), referia-se à dissertação de mestrado de um dos autores. Entretanto, após a busca realizada na BDTD pelo nome do autor e do título, não encontramos a pesquisa disponível na BDTD.

A busca realizada utilizando a macro de Excel, BUSCAD, embora tenha retornado muitas produções, resultou também em uma pesquisa, ao final, a partir dos critérios de inclusão e exclusão. Lembrando que, o critério de Inclusão para a seleção das pesquisas se baseia na temática da Inclusão, na Formação Inicial da Licenciatura em Letras, devendo a pesquisa abordar este eixo temático, ou trazer no bojo da pesquisa, o olhar do acadêmico de Letras, enquanto sujeito participante da pesquisa, ou enquanto pesquisador. Portanto, para que fique claro como se deu o quantitativo da obtenção de dados, segue abaixo o detalhamento:

- a) a primeira busca na BDTD, conforme relatado na metodologia, retornou sete produções, sendo uma adequada aos critérios de inclusão;

- b) realizamos nova busca, a segunda realizada na BDTD, que retornou uma produção;
- c) uma terceira busca foi realizada adicionado aos filtros a opção de procurar por títulos, que retornou duas produções, sendo uma repetida e uma que foi adicionada ao corpus;
- d) a última estratégia de busca utilizada, apenas por títulos (descritores detalhados na metodologia e apêndices), ainda na BDTD retornou cinco produções, sendo duas repetidas e um acréscimo ao corpus;
- e) em julho de 2024, realizamos a busca na Cafe/Capes com retorno de 16 produções, sendo 15 de acesso aberto, porém apenas uma atendeu aos critérios de inclusão, sendo de revista Qualis A;
- e) a segunda busca na plataforma Café/Capes resultou em 94 artigos, sendo 86 de acesso aberto e 73 produções nacionais. Destas, apenas uma se enquadrava no eixo temático sendo a produção encontrada na busca anterior;
- f) a última procura realizada, utilizando a macro Buscad, retornou em torno de 200 mil produções de todas as áreas, ficando difícil o mapeamento, conforme explicamos na metodologia. Entretanto, foi possível nessa busca acrescentar mais um trabalho ao corpus.

Portanto, podemos considerar um quantitativo expressivo quando consideramos que cada termo da busca possui múltiplos sentidos, e por isso, o Buscad retornou tantas produções. Mas ao final, conseguimos apurar em leitura de títulos um total de 15 trabalhos na BDTD, 110 na Café/Capes e pouco mais de 6 verificadas na macro Buscad (para além das 200 mil mencionadas). Destas, as pesquisas que atenderam aos critérios de inclusão foram uma Tese, quatro Dissertações e um Artigo Qualis A. Abaixo, a listagem das produções que compõe o corpus discursivo do presente trabalho, pela ordem em que foram encontradas ao longo das buscas realizadas:

- a) “Diálogos com professores e estagiários da escola pública sobre Inclusão escolar: contribuições da Teoria sócio-histórico-cultural”, Dissertação de Ana Paula Mariano (2019);
- b) "As políticas educacionais inclusivas e a formação de professores para a Inclusão no curso de licenciatura em Letras/Português da UNICENTRO/Irati", Dissertação de Maria Amélia Ingles (2015);

- c) “O exercício da docência diante das políticas de Inclusão escolar: o que contam as narrativas de egressos do curso de licenciatura em letras da Uneb, em Brumado (BA)?”, Tese de Marcolino Sampaio dos Santos (2022);
- d) “Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a Inclusão no curso de letras Libras/Língua Portuguesa da UFRN” Dissertação de Gisele Oliveira da Silva Paiva (2017);
- e) “Formação na licenciatura e prática pedagógica inclusiva na educação básica: encontros possíveis”, Artigo de Mateus Henrique do Amaral e Maria Inês Bacellar Monteiro (2021);
- f) “Identidade e Inclusão em contexto de formação inicial do futuro professor de línguas”, Dissertação de Lavínia Neves dos Santos Mattos (2012).

Passamos, na próxima seção, ao detalhamento das produções.

3.2 DETALHAMENTO DO CORPUS

As produções apresentadas neste capítulo, compreendem o eixo temático da Formação Inicial docente, para a Inclusão, no curso de Licenciatura em Letras. Tais trabalhos, por serem de acesso aberto, contemplarem o eixo temático e por ter, em alguns deles, as vivências de seus autores no curso de Letras, podem auxiliar na compreensão do fenômeno acerca da formação para a Inclusão de professores das escolas, em diversos níveis de aprendizagem, principalmente os docentes de disciplinas ligadas à linguagem, como a Língua Portuguesa, idiomas e Literatura.

Ressalta-se neste caso, que o objetivo da pesquisa não é aferir juízo de valor a tratativa da Inclusão nos cursos de licenciatura, mas levantar as produções deste campo de estudo e compreender o fenômeno que envolve as discussões (ou ausência delas) acerca da Inclusão.

Maiores detalhes das pesquisas, encontram-se nos apêndices desta dissertação. O detalhamento do corpus, nesta seção, está por ordem cronológica de publicação.

Mattos (2012) o último trabalho encontrado e o mais antigo publicado, apresenta um olhar para as representações acerca do professor em formação, para a prática docente para a Inclusão. O objetivo geral é investigar como ocorre, na graduação, a construção de uma identidade profissional e, ao mesmo tempo, como são as formações para uma demanda do modelo educacional inclusivo (como a pesquisadora diz).

A dissertação de Mattos (2012) procura responder sobre como os alunos do final da formação em Letras, alegam estar despreparados para atuar em salas de aula inclusivas, e quais

as representações que envolvem a formação para atuar nesta área e as implicações dessas representações para uma (re)construção de uma identidade profissional.

Para isso, Mattos (2012) lança mão da pesquisa qualitativa, de abordagem etnográfica, e por meio de questionários, entrevistas e observações participativas, verifica junto a 18 acadêmicos dos períodos finais do curso de Licenciatura em Letras, questões relacionadas à formação deles, ao curso de Letras e a Educação Inclusiva. A lente de análise é da Linguística Aplicada e da Análise do Discurso Crítica. Para complementar o estudo, a autora ainda realiza uma pesquisa documental procurando, dentre as disciplinas do currículo da instituição de ensino destes acadêmicos (uma Universidade Federal do estado da Bahia) quais delas podem apresentar orientações acerca da Diversidade, Diferença e Identidade. Dentre as disciplinas encontradas, a pesquisadora pode constatar que nenhuma delas tratava diretamente do assunto Inclusão, mas de forma adjacente.

Ao final, a dissertação possibilitou compreender o motivo das alegações de despreparo frente à Inclusão, assumida pelos acadêmicos, visto que não havia muitas disciplinas teórico/práticas que dessem conta deste tipo de conteúdo. Outra questão apontada foi o caráter muito teórico das disciplinas de Letras e a falta de articulação entre teoria e prática. Sobre as representações, a formação inicial se mostrou insuficiente em oportunizar momentos de conteúdos práticos voltados para a Inclusão, e, principalmente, para preparar os alunos para a realidade brasileira das salas de aula. Ao final, Mattos (2012) sugere a revisão dos currículos para que ocorra uma integração entre teoria e prática e repensar os recursos acadêmicos para que se alinhem às políticas de Inclusão, em prol de uma formação mais crítica, reflexiva e autônoma, que se engaje de maneira mais efetiva com a Educação para Todos.

A pesquisa de Maria Amélia Ingles (2015), examina as políticas e práticas educacionais inclusivas e a formação de professores no Curso de Licenciatura em Letras/Português da UNICENTRO, Irati/PR. A pesquisa objetiva identificar características no processo legal de implementação da Inclusão nesta instituição, mais precisamente, no curso de Letras. A pergunta diretriz da dissertação se dá sobre como ocorre a implementação das políticas de Inclusão no curso de Licenciatura em Letras, da instituição; se existem conteúdos inclusivos no currículo do curso e se ocorrem práticas inclusivas, inerentes a esses conteúdos. Questiona-se também sobre a capacidade dos professores de conviver com as diferenças e o que os graduandos pensam sobre a Inclusão.

Utilizando uma abordagem Qualitativa e a análise de textual de Bardin para interpretar os dados e distribuí-los nas categorias apuradas, a pesquisadora baseia-se em entrevistas

semiestruturadas realizadas com professores e acadêmicos do curso, além da consulta a documentos como as ementas de disciplinas e notas curriculares. A pesquisa revela que, embora os conteúdos contemplem temas relacionados à Inclusão, eles não são envolvidos de forma consistente ou explícita no decorrer das aulas. A Inclusão efetiva é vista como um desafio devido à falta de clareza e preparação adequada, tanto na teoria quanto na prática, o que destaca uma lacuna significativa entre o que é ensinado e o que é aplicado no ambiente escolar.

Ao final, Ingles (2015) conclui o estudo fazendo uma comparação entre o tempo do pensamento e o tempo de se implementar ações. O pensamento é mais rápido, desta forma, implementar as ações que ele impõe, pode levar tempo, corroborando com o estudo de que a instituição ainda não se efetivou como acessível e inclusiva, apesar da legislação que regulamenta a Inclusão.

Neste sentido, a pesquisa constata que a Inclusão é um compromisso a ser cumprido de forma coletiva, e o desafio maior é uma mudança geral de paradigma, não apenas da legislação, mas a partir e por meio dela, desenvolver nos futuros professores práticas mais inclusivas. Não só na universidade e escola, mas em outros contextos sociais.

A dissertação de Paiva (2017) traz o olhar do aluno do ensino superior enquanto pessoa com deficiência. No caso, alunos do curso de Licenciatura em Letras Libras/Língua Portuguesa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O principal objetivo era entender e analisar a percepção destes alunos acerca do curso, a formação acadêmica provida na instituição e a acessibilidade geral. Utilizando-se de uma abordagem qualitativa, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas aos estudantes surdos, sendo um total de sete participantes, todos matriculados em turmas entre 2013 e 2014. O viés teórico escolhido para o desenvolvimento do trabalho se deu na linha dos Estudos Culturais em Educação de Hall (1997) e Estudos Surdos de Lane (1992) e Skliar (1999).

A pesquisa destacou a importância da Inclusão efetiva dos alunos surdos no ensino superior, especialmente em um curso que visa formar profissionais capacitados em Libras e Língua Portuguesa. Destaca-se entre os pontos discutidos a questão da acessibilidade dentro do curso e da instituição, desde o processo seletivo até a experiência em sala de aula (com intérpretes e vídeos). Dentre as respostas, houve menção à necessidade de fluência em Libras entre os professores e a adequação dos recursos didáticos para melhorar a interação e o aprendizado. Além disso, a presença de intérpretes foi discutida e problematizada uma vez que muitos destes profissionais não se comprometiam efetivamente com as atividades inerentes a

eles, o que demanda à instituição repensar sobre o perfil profissional e qualificação dos contratados.

Também houve ponderações acerca do currículo do curso, bem como sugestões de melhoria e adequação das disciplinas, e ainda, sugestão para que houvesse um curso de extensão em Libras oferecido aos alunos ouvintes, visando melhorar as interações entre a comunidade discente. Ao final, Paiva (2017) reconhece que ainda há muito a ser feito para uma universidade realmente inclusiva e acessível aos colegas surdos, e convida aos pesquisadores para que realizem mais estudos acerca da surdez no ensino superior, especialmente na área de formação de professores de Libras.

A produção de Mariano (2019), uma dissertação de mestrado intitulada "Diálogos com professores e estagiários da escola pública sobre Inclusão escolar: contribuições da Teoria sócio-histórica-cultural", analisa as percepções de professores e estagiários sobre a Inclusão de crianças com deficiências em uma escola pública de São Paulo. Trata-se de um trabalho realizado na intersecção entre os cursos de Licenciatura em Pedagogia (estagiários) e Licenciatura em Letras (formação da pesquisadora). O estudo, de natureza qualitativa e baseado no paradigma Sócio-Histórico-Cultural, busca compreender os significados atribuídos à Inclusão de crianças com deficiência ao ensino regular de uma determinada escola pública de São Paulo e o papel dos educadores nesse contexto, utilizando questionários, reuniões, entrevistas semiestruturadas e conversas reflexivas, como ferramentas de obtenção dos dados para análise.

A pesquisadora explora como as interações sociais moldam as experiências e as práticas inclusivas, fundamentada pela Defectologia de Vygotsky (1924) e outros teóricos que adotam essa linha, como Van Der Veer e Valsiner (1996).

A pesquisa revela que a formação docente atual é insuficiente para preparar os professores para as práticas inclusivas, o que implica em desafios significativos para o futuro profissional em sua regência na sala de aula com alunos diversos. Mariano (2019) conclui que, apesar das limitações iniciais na formulação das questões de pesquisa, o estudo oferece pontos de discussão importantes sobre a Inclusão escolar, enfatizando a necessidade de uma abordagem mais reflexiva e crítica para construir uma educação mais inclusiva e equitativa.

O artigo de título "Formação na licenciatura e prática pedagógica inclusiva na educação básica: encontros possíveis" de Amaral e Monteiro (2021), discute questões relacionadas às possibilidades de formação nas licenciaturas para práticas pedagógicas inclusivas na educação básica. A pesquisa realizada durante a Supervisão do Estágio em Educação Inclusiva,

acompanhou 14 encontros entre fevereiro e junho de 2017 (previamente autorizada pelo comitê de ética da instituição). Destes encontros, três situações foram escolhidas para compor a análise de dados. Tais situações baseavam-se em momentos em que os futuros docentes tivessem a chance de aplicar (ou discutir a aplicação de) práticas pedagógicas inclusivas para alunos com deficiência na escola comum, envolvendo 15 estagiários do sétimo semestre do curso de Licenciatura em Letras (Língua Portuguesa).

A primeira situação discutiu a questão do mérito nas aprovações de alunos deficientes, criticando ser a escola um local que cobra a produtividade ao contrário de incentivar a aprendizagem fomentando competitividade entre os alunos (e desestimulando a cooperação entre eles).

A segunda situação abordou a problemática do ensino para surdos, ressaltando a necessidade de Libras ser vista como a primeira língua para os surdos e a dificuldade de acesso, para eles, na maioria dos casos. O que não ocorre para os ouvintes. Discutiu-se também questões específicas relacionadas à língua e a forma de se cobrar determinados conteúdos em Libras ou em Língua Portuguesa.

A terceira situação envolveu discussões no momento de supervisão, sobre uma sequência didática cuja temática era o debate, e como se daria essa aula com a participação de dois alunos surdos. Nas análises, os pesquisadores evidenciaram a importância de estratégias pedagógicas que realmente integrem alunos surdos de maneira autêntica, não concedendo privilégios à revelia, mas incentivando a participação. Também se observou por meio das discussões teóricas a importância de não cobrar apenas do professor e dos intérpretes a responsabilidade pela Inclusão, mas tentar envolver todos na sala, para que isso ocorra.

O estudo chama a atenção, ao final, para a necessidade de formação inicial e contínua para docentes, focada em práticas inclusivas nas escolas. A análise das situações do estágio supervisionado revela a urgência de adaptar estratégias de ensino para lidar com a Diversidade, garantindo acesso ao ensino de qualidade. Baseado em teorias de Vygotsky (2000, 2009) e Bakhtin (2011), o estudo reforça a importância do discurso e da intencionalidade nas práticas educativas, destacando como as falhas são muitas vezes atribuídas aos alunos em vez de serem vistas como oportunidades de repensar as práticas pedagógicas.

A pesquisa de Santos (2022), apresentada ao receber a titulação de doutorado, destaca aspectos relacionados à Inclusão por parte dos egressos do curso de Letras Universidade do Estado da Bahia (Uneb), em Brumado (BA). Questiona-se nesta produção qual o lugar da Inclusão nas práticas dos professores egressos que realizaram a licenciatura em Letras na

instituição. Partindo deste questionamento, o pesquisador objetivava investigar as concepções de Inclusão desses egressos.

Para isso, utilizou-se da abordagem qualitativa, por meio de pesquisa narrativa, na qual trocou cartas com estes alunos formados, após realizar uma busca nos dados do colegiado do curso, e conseguir fazer contato com estes profissionais. A análise se deu por meio de Bardin (2016), sendo definidas quatro categorias a partir da apuração do corpus do trabalho. Os teóricos que deram aporte ao estudo foram Silva (2011) e Sacristán (2013 e 2017) sobre os currículos, Pimenta (2012 e 2019), Tardif (2018) e Gatti (2014) sobre formação de professores e Candau (2015) e Hattge (2014) sobre Interculturalidade e Inclusão.

Dentre as discussões desenvolvidas por Santos (2022), observou-se que a maioria dos egressos eram mulheres, com idade entre 40 e 50 anos e uma média de 12 anos de atuação. Outra informação apurada, é que a maioria destes professores, antes da graduação, estudaram em escolas-campo e relataram dificuldades no processo formativo, bem como optaram por realizar a Licenciatura em Letras, não especificamente por gosto, mas por falta de opção. Referente à formação para a Inclusão, a maioria relata não se lembrar ou não ter tido a formação para tal. Também alegam que, ao se depararem com alunos com deficiência em classe, tiveram que se adaptar, buscar informações e desenvolver suas próprias estratégias de ensino, principalmente a escuta atenta e o envolvimento com a realidade dos estudantes.

Santos (2022) finaliza sua tese chamando a atenção para a necessidade urgente de reformulação dos currículos dos cursos de Letras para que se incluam temas pertinentes à Educação Inclusiva. A pesquisa adota a abordagem narrativa, reconhecendo que os saberes dos professores são moldados por suas histórias pessoais e profissionais. A análise revela a necessidade de repensar concepções de Inclusão e diferença, bem como de reformular práticas pedagógicas para atender à heterogeneidade dos alunos. Ao final, o autor reconhece que seu trabalho não esgota o tema, entretanto, vê nele a possibilidade de problematizar a questão, a fim de incitar reflexões e mudanças tanto na formação quanto nas práticas docentes.

Após a apresentação do corpus selecionado para esta pesquisa, seguimos agora para o próximo capítulo, onde serão discutidos os resultados obtidos e as análises realizadas. Essa etapa busca evidenciar as implicações dos dados coletados e os desdobramentos para a compreensão do tema em questão.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando se pesquisa acerca da Inclusão e formação inicial, temos vários retornos (levando em consideração as bases de dados como a BDTD e o portal de periódicos Café/Capes). O quantitativo final de todas as buscas demonstrou que existem muitas pesquisas sobre inclusão, entretanto, nem todas voltadas para a formação inicial, ou para a Licenciatura em Letras ou para os três eixos, simultaneamente. Ao final da curadoria destes dados, havia muitos trabalhos com enfoque na formação continuada, outros que não tratavam do curso de Licenciatura em Letras e até trabalhos com a temática da Inclusão, mas não a inclusão escolar e sim a inclusão de disciplinas, ou inclusão digital ou até mesmo a inclusão de ferramentas e tecnologias, sendo a palavra utilizada em diversas situações cujo sentido seja acréscimo, acrescentar, adicionar. Não sendo a Inclusão da qual estamos falando aqui.

Por isso, as buscas com maior alcance de dados (BUSCAD, por exemplo), embora dessem conta de grande volume de informações, nem sempre se tornaram produtivas em resultados para compor o corpus de análise. Dos trabalhos encontrados e que se enquadram no estudo, (uma tese, quatro dissertações e um artigo) podemos perceber que o intervalo entre uma publicação e outra é relativamente próximo, sendo o corpus textual composto em dez anos de intervalo entre o primeiro e o último.

Embora o marco temporal utilizado seja o ano de 2001 com a publicação da CNE/CP 009/2001 Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica (em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena), os trabalhos encontrados estão entre os anos de 2012 e 2022, cerca de 11 anos após o marco temporal estipulado para análise.

Figura 2 – Intervalo entre a primeira publicação e a DCN

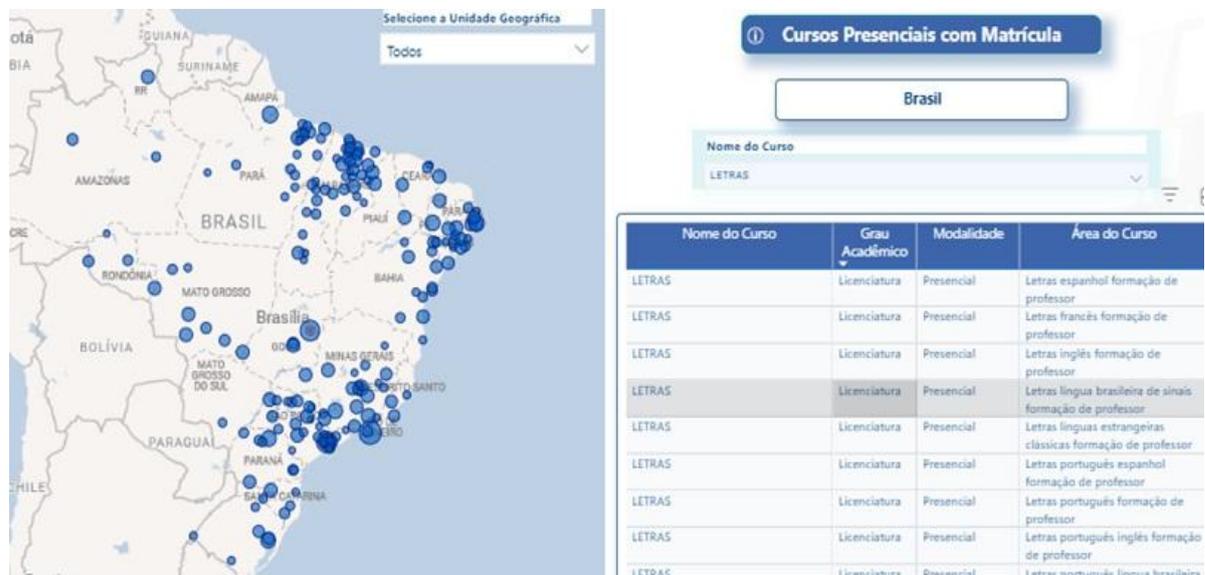


Conforme a Figura 2, observa-se que a publicação do primeiro trabalho (de Mattos), em 2012, ocorreu pouco mais de 10 anos da publicação do parecer. Precisamos levar em conta, neste cenário, o tempo de ajustes realizados nas licenciaturas, para contemplar a exigência de conteúdos que abordem a Inclusão. Mesmo assim, voltando a atenção para o curso de Licenciatura em Letras, que matricula tantos alunos (em torno de 159 mil matrículas, de acordo com o último censo do INEP divulgado em outubro de 2024), demonstra que estamos muito aquém, ainda, de trabalhos e publicações nas áreas da Inclusão e Formação Inicial.

Outro dado se refere à distribuição, no território brasileiro, das pesquisas encontradas.

Nota-se que a concentração de trabalhos se equipara entre nordeste, sul e sudeste, sendo dois por região. Os trabalhos publicados são de Irati (PR); Lageado (RS - embora o trabalho fora realizado na Bahia); duas pesquisas publicadas em São Paulo, sendo pela Unicamp e pela Puc, um trabalho publicado em Salvador (BA) e outro em Natal (RN). As regiões Centro- Oeste, Norte e o Distrito Federal não possuem registros de trabalhos, dentro dos pré-requisitos exigidos na presente pesquisa. Também não foram encontradas publicações que se enquadrem no eixo temático, oriundas de Minas Gerais, estado em que se situa a pesquisadora.

Figura 3 – Distribuição do curso de Letras no território brasileiro



Fonte: Brasil, 2024.

Nota: Painel de dados do INEP que relaciona cada curso a partir de filtros disponíveis no próprio sistema.

Conforme o painel de dados (Figura 3) do censo educacional do INEP⁷ (Brasil, 2024), ao verificar os dados e filtrar no painel pelo curso de Letras, é possível verificar uma maior

⁷ Senso da Educação divulgado em 2024, referente ao ano de 2023.

concentração do curso nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste. Possibilitando, desta forma, inferir que o motivo da concentração de trabalhos, nessas regiões, se deve ao quantitativo de instituições que ofertam o curso de Licenciatura em Letras se concentrar neste eixo geográfico.

Compreende-se que os eixos Sul e Sudeste (juntos) concentram o maior número de trabalhos, o que pode ter relação com o quantitativo de instituições de ensino superior nestas regiões, principalmente que oferecem o curso de Licenciatura em Letras em instituições Federais.

No que diz respeito à cronologia de publicação dos trabalhos, podemos perceber produções recentes, entre 2012 e 2022, sendo a dissertação de Mattos (2012) a mais antiga, e a tese de Santos (2022) a mais recente. Demonstra-se que este campo de estudo, voltado para a Educação Inclusiva, formação inicial docente e o curso de Licenciatura em Letras é um campo ainda a ser explorado, com possibilidades teóricas ainda a serem estudadas e investigadas.

Todas as pesquisas foram a campo. As populações representam grupos diversos da área das Letras, sendo pesquisadores, alunos dos anos iniciais e alunos dos anos finais do curso (já em estágio); professores em atuação e professores egressos (formados e atuantes a cerca de 10 anos) e estudantes surdos em formação.

Cada uma das produções articula sua amostra de forma a possibilitar diversas constatações acerca da Inclusão e da formação em Letras. O olhar do professor que está em atuação há dez anos, por exemplo, viabiliza discussões acerca de questões práticas do cotidiano escolar, como a falta de apoio da comunidade escolar em situações de Inclusão que ocorrem no cotidiano. Outro olhar, dos estagiários, demonstram a falta de confiança na própria aplicação prática dos conhecimentos adquiridos na academia. E no caso específico dos alunos surdos da licenciatura em Letras/Libras, por exemplo, temos a perspectiva da Inclusão pelo próprio público da Inclusão, que demonstra ser a falta de acessibilidade, um dos principais fatores dificultadores da aprendizagem no ensino superior.

Os aspectos críticos também são comuns a todas as pesquisas, demonstrando o olhar questionador dos pesquisadores, para uma realidade ainda em construção, da Inclusão de pessoas diversas no meio escolar. Neste sentido, observa-se ainda uma preocupação acerca de métodos, práticas e a formação de professores que possam saber lidar de forma produtiva com salas diversas e inclusivas.

Os métodos de coleta de dados, em sua maioria, se deram por questionário semiestruturado, entretanto, o artigo analisado realizou um estudo de campo e a tese utilizou como procedimento de coleta, a história narrativa.

Conforme Moraes (2003), as leituras do material de análise possibilitam a reordenação de dados em categorias. Neste sentido, embora os trabalhos possuam formas distintas de lidar com o tema da Inclusão na formação inicial, é possível encontrar similitudes que permitiram a emergência das categorias. No caso do material coletado, as categorias emergentes foram:

- a) O que se entende por Inclusão e o meu papel, enquanto profissional, em uma perspectiva inclusiva: Praticamente todos os trabalhos abordaram a questão do entendimento de seus sujeitos, acerca da Inclusão. Neste sentido, esta categoria apresenta quais os sentidos atribuídos por estes sujeitos e como eles entendem o seu papel no contexto da educação inclusiva;
- b) A formação inicial como ambiente de reflexão introdutória para a Inclusão: nesta categoria, aborda-se a questão da formação inicial em Letras, como uma base introdutória ao tema da Inclusão, a partir dos apontamentos realizados no corpus textual;
- c) Reflexões acerca da teoria e prática voltados para a Inclusão: A partir das pesquisas, foi possível selecionar fragmentos textuais com reflexões acerca da teoria e prática na formação inicial para a Inclusão.

Com os resultados do corpus em mãos, a análise dos seguimentos textuais similares, aos quais resultaram nas categorias, passamos para a próxima seção, que procura apresentar os resultados e discussões.

4.1 O QUE SE ENTENDE POR INCLUSÃO E O MEU PAPEL, ENQUANTO PROFISSIONAL, NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.

Nesta categoria verifica-se como a Licenciatura em Letras desenvolve em seus alunos as discussões acerca da Inclusão. Por meio das análises, podemos perceber se tais discussões atendem de forma satisfatória a aquisição de saberes sobre o tema. Os sujeitos participantes das pesquisas contribuem para que entendamos sobre a função do curso de instigar, promover e prover essas reflexões (e como atuar profissionalmente em salas inclusivas) durante o processo formativo do profissional de Letras;

Os trabalhos escolhidos para a composição do corpus trouxeram, em suas metodologias, interação entre o pesquisador e os sujeitos convidados para os estudos. Estas produções, ao utilizar de entrevistas, gravações de áudio, troca de cartas e reuniões em grupos, relacionam em seus conteúdos percepções diversas que os participantes expuseram, acerca da Inclusão.

Nessa primeira categoria, onde procuramos entender o produto das interações entre os pesquisadores e os sujeitos participantes, no que tange à Inclusão e ao papel que estes sujeitos atribuem a eles mesmos, os dados apresentados incluem aspectos relevantes que demonstram a complexidade do tema.

Mariano (2019), Paiva (2017), Ingles (2015) e Mattos (2012), por meio de entrevistas semiestruturadas, utilizaram-se de momentos de interação direta, ou em grupos, para a construção de seus dados. Já Santos (2022), optou pela troca de cartas com professores egressos do curso de Licenciatura em Letras. Amaral e Monteiro (2021), por sua vez, utilizaram o diário de campo, com gravações dos momentos de supervisão de estágio. Métodos de coleta de dados diferentes, que, ao final, possibilitam organizar as ponderações, discussões e reflexões de diversos tipos de sujeitos, nestes casos, professores em vários níveis de atuação, professores em formação inicial, professores em formação inicial e com deficiência, professores com mais de dez anos de atuação, professores do ensino fundamental e médio, professores universitários, ou seja, temos vários olhares, pelas perspectivas de cada uma das pesquisas.

O trabalho desenvolvido por Mariano (2019) procura compreender os sentidos e significados que são atribuídos à palavra Inclusão, pelos sujeitos participantes que são professores e estagiários. Embora cada um tenha sua compreensão do que seja Inclusão, um dos professores diz que Inclusão é “estar junto e fazer parte” (Mariano, 2019, p. 94).

Embora o trabalho de Mariano (2019) esteja voltado para o contexto de um estágio do curso de pedagogia, traz como foco das discussões o olhar da própria pesquisadora, cuja formação inicial é em Letras, e reflexões acerca da formação e do curso emergem ao longo do trabalho. Quando os participantes afirmam que a Inclusão ocorre quando todos se juntam, na classe, em prol da realização de algo, seja uma atividade, seja interpretar um texto, reforça-se neste sentido o papel do professor, que é quem coordena tais ações.

Em alguns excertos das entrevistas, os professores afirmam que para incluir é preciso respeito, quebrar as barreiras do preconceito, aprender sobre o tempo de cada criança e conferir autonomia. São discursos que demonstram entender que, em sala, o papel do professor é permitir a interação entre os alunos. Neste caso, o professor pode tanto mediar quanto instigar estas interações.

Para Marcone (2010), este tipo de discussão acerca da Inclusão no Ensino Superior, apresenta-se como o ponto de articulação da tolerância. O autor reforça que nem sempre um ambiente é inclusivo, entretanto, faz-se necessário, neste mundo competitivo, desenvolver habilidades de tolerância e respeito.

Enquanto os professores e estagiários pontuam a importância de momentos e atividades que possibilitem interação e que todos possam fazer parte destes momentos, Marcone (2010, p. 111) argumenta que é impossível “uniformizar as reações” ou seja, é complexo esperar que todos os alunos em uma sala consigam e tenham estrutura social para interagir em ambientes inclusivos. Portanto, embora nem todos os alunos consigam estabelecer conexões saudáveis entre os colegas de turma, cabe ao professor auxiliar no processo de desenvolvimento de habilidades que corroborem com a Inclusão.

Neste sentido, o papel do profissional caminha para a mediação destes processos de socialização na turma. Mediar e acompanhar atividades que seja possível a participação de todos é trabalhar em prol da Diversidade. Nóvoa (1992, p. 4) atribui à sala de aula o título de “arena da formação de professores” portanto, é local e momento propício para o desenvolvimento de estratégias que possam contribuir para o papel de mediador em processos inclusivos.

Para Lopes *et al.* (2023) o que realmente ocorre no dia a dia das escolas, está muito aquém de uma Inclusão propriamente dita. Adaptações gerais, faltam ser feitas. A autonomia de acesso aos alunos, nem sempre ocorre. Os autores alegam que “ainda se faz necessário que sejam desenvolvidas adaptações (de ensino, de material, de mobiliário, dentre outros) a fim de não perpetuar a exclusão de alunos que não se enquadrem no modelo normativo cartesiano” (Lopes *et al.*, 2023, p. 5).

Marcone (2010), Lopes *et al.* (2023) reforçam a alegação dada no trabalho de Mariano (2019) onde incluir esteja ligado a ‘fazer parte de’ ou estar junto. Mas para que tais interações ocorram, a turma precisa, de certa forma, ter meios de estarem juntos, seja por uma acessibilidade física, seja pela motivação direcionada do docente ou espaços de interação.

A Dissertação de Paiva (2017) contempla a fala de alunos surdos, sobre processos inclusivos no curso de Letras que realizam. Uma das reclamações dos entrevistados, é sobre a falta de professores que saibam Libras, principalmente pelo hiato que se dá entre os atos de fala dos docentes e a interpretação feita pelo intérprete de Libras em sala. Professores que não sinalizam e intérpretes que não atuam de forma profissional junto ao curso, dificultam a aprendizagem destes alunos surdos, e atrapalham o processo formativo do surdo no ensino superior.

Dentre as afirmações encontradas em Paiva (2017, p. 54), um dos alunos alega sentir que “que há uma diferença entre o que ele [o professor] fala e o que é sinalizado” demonstrando a visão do aluno de que o professor é uma referência de aprendizagem, portanto, embora os

processos de ensino-aprendizagem seja realização em conjunto professor-aluno, o professor se torna uma referência incompreendida devido a falha na comunicação. A falta de estrutura relacionada em Lopes *et al.* (2023) também se confirma na produção de Paiva (2017)

Entendemos que o professor é um dos principais agentes da Inclusão. Cintra (2022, p. 4) contribui para este argumento, no sentido de que reforça a importância do professor em processos de incluir alunos com deficiência nas salas de aula e afirma que “incluir alunos com Necessidade Educacionais Especiais nas escolas implica demandas e destacamos o professor como um dos principais elementos importantes para que ocorra uma Inclusão com qualidade”.

Paiva (2017) argumenta sobre os professores ouvintes que não sinalizam, mas também apresenta outros profissionais na universidade que poderiam auxiliar nos processos inclusivos dos alunos surdos, mas, na verdade, atrasam ou atrapalham esse processo, como os intérpretes que não mantêm uma rotina profissional de trabalho, faltando ou atrasando para atuações pontuais. A própria equipe de colaboradores da instituição apresenta falhas em questões administrativas, como o acompanhamento efetivo dos intérpretes e a organização de processos seletivos para ingresso no curso com acessibilidade ao surdo.

Assim, podemos perceber que de um lado, professores e estagiários da escola básica, na pesquisa de Mariano (2019), demonstram entender o que é a Inclusão e tentam efetivamente fazer-se cumprir a lei, ainda que haja dificuldades estruturais na escola, assumindo o papel de agentes de Inclusão. Entretanto, o grupo dos alunos surdos no trabalho de Paiva (2017), demonstram que as exigências legais não são cumpridas, ou são, de maneira ineficiente.

Os alunos, sujeitos apresentados na pesquisa de Paiva (2017) chegaram ao Ensino Superior. São pessoas com deficiência que trilharam o ensino fundamental e médio e estão chegando nas faculdades e universidades. Portanto, precisamos repensar os espaços de formação para serem ambientes de encontros e acessíveis, locais onde a Diversidade pode encontrar acolhida e atendimento de suas necessidades de aprendizagem, visto que, atualmente, não estão.

Carvalho (2004, p. 16) argumenta que a escola (e acredita-se aqui que em qualquer nível escolar) deve garantir ao aluno oportunidade de aprender. A pesquisadora afirma que é preciso oferecer “diferentes modalidades de atendimento educacional que permitam assegurar-lhes o êxito na aprendizagem e na participação”. A percepção de Inclusão que os alunos entrevistados por Paiva (2017), no sentido de garantia de acesso, são opostos ao que Carvalho (2004) apresenta como o ideal. Para estes alunos, surdos, é preciso brigar no dia a dia de estudo, para ter assegurado o direito de que um intérprete esteja presente em sua aula, e quando está, o aluno

não tem confiança na sinalização feita. É quebrado, neste momento, o processo de ensino-aprendizagem e interação entre alunos e professor.

Todos aqueles alunos com deficiência que estavam ontem nos ensinos fundamental e médio, hoje, estão chegando às universidades. Como estão preparados os professores e demais profissionais para atender esta demanda? Partindo dos relatos de alunos na pesquisa de Paiva (2017), ainda temos um caminho a percorrer.

Demonstra-se que a mesma falta de estrutura encontrada nos níveis iniciais escolares, ocorre no nível superior. Carvalho (2004, p.87) explica essa falta de preparo dos professores como resultado da formação “que [...] habilitou-os a trabalhar sob a hegemonia da normalidade”. E não só na instituição pesquisada por Paiva (2017) mas, aparentemente, é uma dificuldade recorrente nos cursos de formação.

A tese de Santos (2022) enfatiza sobre a Inclusão na perspectiva conceitual de igualdade e diferença, os participantes argumentam que, para realizar a Inclusão em sala, é necessário ter consciência de que todos os alunos não são iguais e, portanto, conseguir que eles se integrem nas atividades é essencial para desenvolver um senso de comunidade.

Algumas falas dos entrevistados demonstraram que exercer a docência em prol da Inclusão é também realizada no campo da afetividade, enquanto outras falas destacam que os professores estão procurando metodologias ativas que tenham em consideração a práticas pedagógicas inclusivas. Outra questão apresentada na tese de Santos (2022) é que muitos professores ressaltam acerca da solidão da profissão, ou seja, em vários momentos, tratam os desafios da sala de aula sem o apoio necessário das políticas públicas e da sociedade. Principalmente quando se trata da Educação Inclusiva.

Lopes *et al.* (2023) estão em consonância com a questão apontada em Santos (2022). No artigo, os autores salientam acerca da “falta de conhecimento pedagógico concomitantemente à falta de apoio da rede de profissionais da educação” (Lopes *et al.* 2023, p. 17). A sala de aula, diferente de escritórios, obras, e demais locais de trabalho, é a arena de atuação de professores que se vêm isolados dos demais profissionais (cada um ocupando o seu local de trabalho, a sua sala). Precisam trabalhar sozinhos com as turmas, e, a partir delas, conseguir articular e mobilizar diversos saberes, dentre eles a socialização e o senso de comunidade. Além disso, existem os desafios inerentes à cada turma: problema de relacionamento entre os colegas, dificuldades na tratativa com os pais, falta de materiais acessíveis. Lopes *et al.* (2023) conseguem demonstrar em seu artigo, que para uma escola comprometida com a Inclusão, a solidão docente precisa estar ultrapassada.

A colaboração entre os pares (professores, família e comunidade escolar) precisa ser superada. A afirmação dada em Santos (2022) acerca de entender a Inclusão como uma dificuldade, devido à solidão docente, demanda ações como “apoio pedagógico da gestão ou de um professor mais experiente (Lopes *et al.*, 2023, p. 17).

Mantoan (2003) e Skovsmose (2019) reforçam sobre as diferenças no sentido de que, a Inclusão se desenvolve por meio da aproximação daqueles que não são iguais, logo a diferença é fator crucial para as trocas que a Inclusão propicia. Sendo assim, o conceito de Igualdade se pauta na igualdade de acesso, mas não que todas as pessoas são, por essência, iguais. Tanto Mantoan (2003) quanto Skovsmose (2019) contribuem para as falas na pesquisa de Santos (2022) que destaca ser a Inclusão um processo que viabiliza encontros, e desenvolve na escola o primeiro senso de pertencimento a uma comunidade. Os professores entrevistados na pesquisa, por serem já profissionais atuantes no ensino público a mais de dez anos, colocam a Inclusão, também, no campo dos afetos, e por isso convergem com os teóricos, visto que trata o encontro de diferenças como uma possibilidade afetiva, em que o professor investe tempo e dedicação aos alunos.

Ingles (2015) apresenta uma outra perspectiva em sua dissertação, pois aborda os anos finais da graduação em Letras. Ainda que os professores e alunos entrevistados demonstrem uma noção geral acerca do que é a Inclusão, foi percebido pela pesquisadora certo desconforto em falar sobre o assunto. Dentre as respostas houve conceitos sobre a Inclusão envolvendo a remoção de barreiras ou que se trata da igualdade de oportunidades na educação ou ainda, a Inclusão como a realização de algo em conjunto com outros. Para além dos discursos, que se alinham à ideia do que seja a Inclusão, os sujeitos participantes alegaram ser importante o acesso universal à educação, porém, reconhecem a carência de preparo dos professores para lidar com a Diversidade e propiciar que a Inclusão realmente ocorra.

Para Mantoan (2003) as escolas realmente precisam de profissionais preocupados com a Inclusão na prática. São discursos do que seria o ideal, mas a realidade demonstra falta de estrutura, falta de profissionais, falta de acessibilidade. A crítica da autora se volta para a inserção de alunos com deficiência, sem o devido aparato de suporte à Inclusão, ou seja, “interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional e preconceitos distorcem o sentido da Inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular” (Mantoan, 2003, p. 21) possibilitamos a abertura da escola para todos, mas não temos efetivamente uma escola para todos.

A Inclusão no contexto escolar é um processo complexo que exige uma combinação de esforços e recursos, como demonstram os trabalhos de Paiva (2017), Ingles (2015), Mariano (2019) e Santos (2022). Mariano (2019) argumenta que a Inclusão para os professores se trata de um processo de integração e respeito às individualidades de cada aluno (ou cada pessoa) sendo papel do professor mediar as interações entre os discentes e propiciar assim um ambiente inclusivo. Paiva (2017), por outro lado, destaca os obstáculos enfrentados pelos alunos surdos no ensino superior, enfatizando a falta de profissionalismo de alguns intérpretes e a escassez de acesso a estruturas e ambientes inclusivos, ambos os quais prejudicam a eficácia do ensino e aprendizagem do aluno surdo. Segundo Mantoan (2003), a Inclusão deve ir além da simples integração de alunos com deficiência ao ambiente escolar, exigindo que os profissionais adotem uma abordagem comprometida e práticas pedagógicas adequadas.

De acordo com Ingles (2015), os professores não estão preparados para lidar com a Diversidade. Por outro lado, Santos (2022) enfatiza a importância de ter consciência das diferenças dos alunos para construir um senso de comunidade. Este ponto é reforçado por Skovsmose (2019), considerando a Inclusão como um processo que permite encontros significativos com o outro e valoriza as diferenças. Carvalho (2004) defende que as escolas devem oferecer oportunidades de aprendizagem a todos os alunos, destacando que muitas vezes o professor não foi orientado adequadamente para trabalhar com a Diversidade (ou junto dela), visto que geralmente a formação se dá baseada em padrões hegemônicos de sociedade.

De maneira resumida, uma Inclusão bem-sucedida requer uma combinação de esforços estruturais, formação adequada e dedicação. Neste sentido o papel do professor e demais profissionais da educação é importante, mas não pode ser solitário. Demanda esforço de políticas públicas e demais pessoas que participam da comunidade escolar, até mesmo para cobrar ações de melhoria de estrutura ou formação complementar para atendimento à Diversidade.

Nota-se que os sujeitos entrevistados compreendem o que vem a ser Inclusão, nos mais diversos sentidos que a palavra possa ter, entretanto, saber o que é, e trabalhar efetivamente para que ela ocorra, são pontos distintos.

As produções demonstram que os sujeitos entrevistados entendem a Inclusão como forma de unir, agregar, fazer junto, dentre outras formas de compreensão da palavra. Apesar de demonstrarem este entendimento, o que não fica claro é sobre o papel que o professor tem ou deve assumir, na perspectiva da Inclusão.

O artigo de Amaral e Monteiro (2021) destaca, nas discussões, a respeito de um caso abordado na reunião de estágio, no qual a temática da aula era um debate, e precisavam que a prática pudesse ser inclusiva, contemplando um aluno surdo. Embora os estagiários divergissem sobre o desenvolvimento do plano de aula, para tornar o debate acessível a todos, ao final, optou-se por utilizar, ao contrário de um texto de suporte, uma charge, e permitir aos alunos, escreverem a argumentação. A situação pontua que, até mesmo para os estagiários, fica claro que, para incluir, é preciso que todos os alunos consigam participar da atividade. Mas a divergência se dá na forma como essa inclusão pode se realizar.

O verbo incluir e suas formas de materialização nos cotidianos das escolas vão sendo (re)significados em tramas histórica e socialmente (re)definidas. Hoje, no campo da educação, enquanto reflexo do discurso predominante sobre a inclusão, parte-se da responsabilidade de outros agentes pela participação do aluno com deficiência. No entanto, essa participação entra em negociação permeada pelas condições concretas e pode ser entendida de diferentes modos: como uma suposta socialização, pela apropriação dos conhecimentos historicamente construídos ou até mesmo pela simples frequência do aluno nas aulas e/ou no Atendimento Educacional Especializado. (Amaral; Monteiro, 2021, p. 266)

Podemos perceber que a Inclusão não é um conceito definido. Aplica-se ao termo as concepções sociais e históricas que cada momento social exige. No caso das produções analisadas, entendemos a Inclusão, principalmente a Inclusão Escolar, como uma necessidade urgente a ser atendida, para que se garanta a todos o seu direito assegurado ao saber. Por outro lado, é preciso entender que, para que a Inclusão efetivamente ocorra, conforme Amaral e Monteiro (2021) existe “a responsabilidade de outros agentes” em questão. Seja este agente o professor, os pais ou os colegas.

Embora a Inclusão seja uma imposição legal do Estado em todos os níveis escolares, continua sendo um assunto a ser discutido devido às falhas nesse processo de efetivação dela. A falta de formação acadêmica adequada nos cursos de Licenciatura, especificamente o curso de Letras, é apontada como um dos fatores que influenciam na dificuldade de se estabelecer um ambiente inclusivo nas salas de aula.

Neste sentido, passaremos à próxima categoria de análise, cujo enfoque se dá na formação inicial para a Inclusão.

4.2 A FORMAÇÃO INICIAL COMO AMBIENTE DE REFLEXÃO INTRODUTÓRIA AO TEMA

Nesta categoria verifica-se como as produções abordam a Licenciatura em Letras e o desenvolvimento de temas inclusivos com seus alunos. Por meio das análises, podemos

perceber se estas abordagens são satisfatórias, uma vez que os sujeitos participantes contribuem para que entendamos sobre a função do curso de instigar, prover e promover momentos de reflexão sobre a Educação Inclusiva durante o processo formativo desse profissional.

O espaço de formação, seja ele em qualquer área, precisa ser um ambiente propício para a aquisição de novas aprendizagens; momentos que sejam possíveis efetuar testes, aplicar teorias e verificar em quais contextos tais teorias se encaixam melhor, e, principalmente, a experimentação.

Na formação de professores, pensando na perspectiva inclusiva compreendemos ser importante que os ambientes acadêmicos estejam preparados para propiciar aos estudantes as competências necessárias para exercer a função docente para ambientes inclusos, ou sejam aqueles com alunos com e sem deficiência.

O confronto entre os distintos projectos passa sempre pela arena da formação de professores. É aqui que se produz a profissão docente. Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento chave da socialização e da configuração profissional (Nóvoa, 1992, p. 4).

Para Nóvoa (1992) o momento de formação é também a consolidação do ser profissional. Os conhecimentos moldam a pessoa a exercer a profissão, mas também vestem o profissional de atributos subjetivos aos quais a pessoa irá se valer no momento de atuação. Neste cenário, de formação, ocorre o entrelaçamento entre o ser professor e o ser cidadão. As orientações didáticas e as metodologias passam a figurar o repertório desse profissional, e, ao passo que esse recém-formado assume uma sala de aula, pode-se lançar mão destes conhecimentos e aptidões, para administrar sua classe.

Entretanto, a formação em si não é uma ciência exata. Não se pode medir de forma precisa o que alguém aprendeu ou deixou de aprender. Mas é possível, por meio de estudos, compreender a dimensão de certas esferas da educação, baseado na produção acadêmica que determinado campo provê. Um exemplo disso, são as produções que apresentam o entrelaçamento do eixo Inclusão, Formação Inicial e a Licenciatura (em Letras – no caso do presente estudo).

As produções que estão no bojo do corpus aqui apresentado, refletem a carência de um campo em construção. Falar sobre Inclusão, nos cursos de formação, além de ser uma necessidade (dada a demanda em crescimento da Inclusão em diversos setores) é algo urgente e regulamentado, dado o parecer já informado nesta dissertação (CNE/CP 9/2001). Segue abaixo uma sequência de afirmações, contidas nas pesquisas, que destacam a respeito da formação inicial em Letras e a Inclusão:

SIM, (+) quer dizer, em parte, porque, é:::;, eu acho assim, que não deveriam acabar com as escolas especializadas, A::: é, porque (+) eu acho que nelas estão profissionais da área, educadores formados já para essa realidade. **Em letras não somos formados para isso/.../ Essa questão é mais comum em educação eh::: não aqui (+) em Letras.** (D3)

Sim! Desde quando eu me veja como um profissional inclusivo. **Em Letras não somos formados para atender a Inclusão /.../** e a disciplina, aquela lá, Ah, Educação Especial. Isso! tem poucas vagas para alunos de Letras e, por isso (+) penso que essas vagas poderiam ser aumentadas neh pra que, pelo menos, **A GENTE, estudan:::tes de Letras, tivesse uma ideia do que é educação especial.** (D18)

Conferimos nos exemplos acima, atentando, sobretudo, para os trechos em negrito, que a questão da Educação Inclusiva é tomada como uma discussão que, praticamente, não faz parte da realidade de Letras, sendo que ao referenciá-la, nessa contextualização, os discentes colaboradores estabeleceram uma relação direta com o curso de Educação. (Mattos, 2012, p. 51)

Os caracteres especiais no trabalho de Mattos (2012) são devido a serem transcrições das entrevistas. Já as menções D3 e D18 são as formas de nominar os sujeitos participantes e ao mesmo tempo, preservar as identidades (em conformidade com os comitês de ética vigentes em cada instituição).

Embora seja uma produção publicada em 2012, pouco mais de dez anos da diretriz inicial que determina, dentre outras coisas, “assumir e saber lidar com a Diversidade existente entre os alunos” (Brasil, 2001, p. 4), os sujeitos entrevistados demonstram outra realidade vivida nos cursos de formação, a ausência de discussões sobre a Inclusão e preparação para atender a Diversidade. Afirmações da mesma ordem nas demais pesquisas, reforçam o entendimento sobre a escassez destas discussões:

O projeto pedagógico apresenta como fio condutor a proposta de um curso de Licenciatura em Letras LIBRAS/Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos, em que se dinamize a articulação entre seus múltiplos conteúdos no processo de formação dos discentes, mas ao adentrarmos a sua estrutura, observamos que algumas áreas importantes são pouco contempladas, confusas ou até mesmo **inexistem, deixando lacunas.** (Paiva, 2017, p. 64, grifo nosso)

Após ter decidido pesquisar sobre a temática da educação inclusiva para melhor compreendê-la, comecei a rememorar minha formação acadêmica. Tenho Licenciatura Plena em Letras, concluída em 2002, e ao rever meu currículo universitário **pude constatar que não cursei nenhuma disciplina** referente à Inclusão escolar. (Mariano, 2019, p. 18, grifo nosso)

Em relação aos fragmentos de Mattos (2012), Paiva (2017) e Mariano (2019), é possível perceber a insuficiência de disciplinas ou momentos de discussão sobre o tema aqui em destaque.

Lopes *et al.* (2023), a partir de produções analisadas em seu artigo, corroboram com as afirmações acima e destacam a superficialidade com que são tratados os conteúdos acerca da Inclusão ou da Educação Especial.

Carvalho (2004) afirma que os cursos de formação não oportunizam aos licenciandos a chance de estar à frente de salas inclusivas, seja pela escassez de campos de estágio (o que não se pode afirmar, dada a natureza do presente estudo) seja por questões relacionadas a fragilidade curricular para atender questões teórico-práticas neste quesito, e viabilizar, desta forma, campos de estágio adequados.

Os professores alegam (com toda a razão) que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos da educação especial. Muitos resistem, negando-se a trabalhar com esse alunado enquanto outros os aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas, felizmente, há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrem a riqueza que representa o trabalho na Diversidade. (Carvalho, 2004, p. 26)

Carvalho (2004) corrobora com os discursos apresentados nos trabalhos de Mattos (2012), Paiva (2017) e Mariano (2019), uma vez que evidencia a ausência de uma formação que aborde o tema da Inclusão de forma realista e prático.

Problemas relacionados à atuação profissional em salas inclusivas, fora do campo acadêmico, geralmente se dá pela falta de aporte teórico. Isso em se tratando das primeiras atuações deste professor, recém-formado. Conforme Carvalho (2004) destaca, alguns professores se recusam a trabalhar com a Diversidade (isso à época do estudo), entretanto, aqueles que aceitam, efetivamente carecem de outros meios para adquirir o conhecimento necessário para atuação em salas inclusivas.

Não havendo a formação adequada, é mais complexo exigir de professores uma atuação a contento de uma sala de aula diversa. Além disso, a falta de conhecimento pode acarretar práticas pedagógicas muito mais excludentes do que inclusivas.

Outros fragmentos selecionados do corpus de análise, reforçam as afirmações de Carvalho (2004) e Cintra (2022), sobre a ausência de momentos de prática para atendimento à Diversidade.

Se um professor em formação trabalha com um **conceito restrito e superficial sobre Inclusão durante sua formação**, pressupomos que essa limitação e superficialidade refletirão em sua prática futura, já que convivemos com a Diversidade o tempo todo no cotidiano escolar. (Ingles, 2015, p. 9, grifo nosso)

Indicamos também a necessidade de espaços, no currículo das licenciaturas, que não só garantam o debate acerca das práticas com os estudantes com deficiência nos diferentes componentes curriculares, como componentes específicos que permitam desvelar as condições concretas em que a Inclusão desses alunos é proclamada, (re)pensando formas de construção de novas relações nos diferentes espaços sociais. (Amaral; Monteiro, 2021, p. 267)

Desde 2016, atuo como professor do curso de Licenciatura em Letras na Universidade do Estado da Bahia – Uneb, campus XX. Desde o primeiro contato com o projeto do curso, percebi que a temática da Inclusão não contemplava todas as Diversidades

presente no contexto escolar, deixando, assim, uma **lacuna** na formação dos futuros professores. (Santos, 2022, p. 20, grifo nosso)

Sabendo que a licenciatura é o lugar propício para a formação docente e também o lugar onde se trata das questões inerentes à sala de aula, se espera que o tema da Inclusão seja estudado durante todo processo formativo dos futuros professores, uma vez que, como docentes, eles se depararão com diversas situações de Inclusão. (Santos, 2022, p. 128)

Podemos perceber na escolha lexical dos pesquisadores Ingles (2015), Amaral e Monteiro (2021) e Santos (2022) e/ou sujeitos pesquisados a afirmação da ausência: lacuna; nenhuma disciplina; necessidade de espaços no currículo; superficial. Por meio destes fragmentos textuais, podemos perceber a indicação da ausência de disciplinas voltadas para a formação para a Inclusão. Essa falta de preparo inicial reflete na ação profissional futura do professor, assim que ele assume uma sala de aula, dificultando a prática cotidiana ao terem de lidar com a Diversidade dos alunos.

No caso de Paiva (2017), há o agravo de ser um curso de Letras/Libras, porém, com poucas disciplinas voltadas para o próprio ensino de Libras. Portanto, é um curso de formação que apresenta, além da carência, a falta de acesso pleno às disciplinas para os próprios acadêmicos surdos que o frequentam. Tal qual afirma Gatti (2014, p. 36), sobre o processo formativo, que se deve extrapolar a questão legal, e pensar em uma formação que se apresenta no “cotidiano da vida universitária”. Gatti (2014) também defende a necessidade de inovação no ensino superior, para além dos hábitos seculares de ensino, enraizados na academia ou o que ela chama de “cultura acadêmica acomodada”.

Gatti (2014) e Mantoan (2003) destacam a disputa de poderes acerca da composição dos currículos e grades curriculares dos cursos de formação. Para Gatti (2014) o que compõe os currículos não se alinham aos projetos pedagógicos, já Mantoan (2003, p. 13) assinala o caráter modular que arquiteta os cursos por meio de disciplinas, fragmentando o conhecimento “em vez de reconhecer suas inter-relações”. Tudo isso contribui para que o aporte teórico acerca da Inclusão ou do ensino para a Diversidade possa se dissipar ou não ser contemplado na formação do licenciado, em especial, o de Letras.

Na pesquisa de Mariano (2019, p. 50, grifo nosso), um dos sujeitos entrevistados afirma que “há de se considerar, no entanto, que um professor preparado, [...] é o que tem **formação inicial** e continuada de **qualidade**, que possibilita construir práticas inclusivas frente à Diversidade de seu alunado”, confirmando as afirmações de Gatti (2014) e Mantoan (2003) sobre a necessidade de currículos que contemplem aplicações teórico-práticas acerca da Inclusão.

Outra questão importante, o debate acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais, que regulamentam a integração de componentes que possibilitam as discussões acerca da Diversidade no ensino superior que estão sendo atualizados para uma escola em que haja o acolhimento a todos, uma Escola para Todos.

Mais recentemente, o debate da formação de professores para a educação especial em uma perspectiva inclusiva ganhou **novos contornos**, uma vez que, além da aprovação e da homologação, a portas fechadas, de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores para a educação básica (Brasil, 2019, 2020), [...] fortalece-se um discurso que, ao nivelar as contradições e os paradoxos da proposta de educação inclusiva (Souza, 2018), culpabiliza a escola e seus agentes pelos insucessos da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). (Amaral; Monteiro, 2021, p. 258)

No entanto, conforme ressalta Amaral e Monteiro (2021), o aparato legal não assegura os meios finais, na escola, para que a Inclusão ocorra. Desenvolver nos licenciados o aspecto profissional, para que consigam aplicar práticas direcionadas à Diversidade de alunos, deveria ser uma constante nos cursos. A atualização dos currículos, por exemplo, é o uma ação inicial para atender as determinações das Diretrizes Curriculares para a Inclusão. Gatti (2014), assim como Amaral e Monteiro (2021), destaca a necessidade de uma formação para a Inclusão, para a autora,

Há quase ausência nesses cursos de formação em conhecimentos sobre o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo de crianças, adolescentes e jovens, suas culturas e motivações. De modo geral, nas ementas dos currículos das licenciaturas encontram-se, nos fundamentos educacionais, proposições genéricas que passam ao largo de oferecer uma formação mais sólida. Há muito descompasso entre os projetos pedagógicos desses cursos e a estrutura curricular realmente oferecida (Gatti, 2014, p. 39).

Os autores apontam para uma culpabilização dos agentes finais, os professores e a escola, porém, não se nota um empenho em aparelhar a mesma escola, ou melhorar a formação desse professor. Ou até mesmo, prover mais salas inclusivas, com menor quantitativo de alunos por turma, favorecendo a prática do docente. Portanto, as ações práticas e concretas não parecem ser acolhidas pelas políticas públicas, sendo mais fácil deixar a cargo do profissional em sala, a responsabilidade da Inclusão forçada, ainda que ele não possua todas as ferramentas do conhecimento, para isso.

Lopes *et al.* (2023), em sua revisão integrativa, comprovam, por meio de sua pesquisa, os temores de graduandos em relação a exercer a profissão docente, para a Inclusão. Dentre os dados apresentados, a pesquisa destaca que muitos alunos da graduação, embora procurassem complementar os estudos sobre Inclusão com projetos disponíveis na universidade, ainda assim não se sentiam preparados para a atuação docente voltada à Inclusão. Muitos ainda relatam não ter tido oportunidades de atender alunos com deficiência em nenhum momento da graduação.

Observou-se a necessidade de a legislação estabelecer os conteúdos e a carga horária das formações de maneira clara e objetiva. Isso poderia evitar lacunas formativas, abordagens dos mesmos temas e distanciamento do cotidiano escolar. As pesquisas sugerem ainda a formação com base na colaboração entre os professores e demais profissionais da educação como uma alternativa que pode contribuir com a melhoria na qualidade das formações e, conseqüentemente, do ensino dos alunos PEE (Lopes *et al.*, 2023 p. 27).

A partir deste artigo, reforça-se o entendimento de que os reflexos da ausência de discussões (na academia) acerca da formação para a Inclusão, ou sobre a Inclusão, refletem na atuação profissional daquele egresso em atuação.

A formação restrita e superficial sobre Inclusão Escolar durante a licenciatura provavelmente refletirá na prática docente futura. Professores que não recebem uma formação abrangente sobre determinado assunto podem ter dificuldades em desenvolver práticas eficazes no cotidiano escolar devido à falta desse conteúdo em sua bagagem profissional.

Ao verificar o material de análise, nas afirmações de Mattos (2012), Ingles (2015) e Santos (2022) percebe-se a necessidade de ajustar os currículos vigentes dos cursos de licenciatura (em especial, do curso de Licenciatura em Letras) para garantir que a temática da Inclusão passe a vigorar dentre as disciplinas que compõem a grade curricular do curso. Neste sentido, a Inclusão passa a ser tratada de maneira abrangente e prática ao longo de toda a formação docente. Isso envolve não apenas adicionar disciplinas específicas, mas integrar a temática da Inclusão em todas as áreas do ensino.

Desta forma, entende-se que a universidade, no âmbito da graduação para a formação de professores, é um ambiente propício para estudos e letramentos em vários campos: letramentos raciais, de gênero, queer e letramentos inclusivos. O ambiente de formação é o momento de reflexão acerca da pluralidade que compõe o corpo social que se apresenta nas escolas. O profissional docente é aquele que encara a sala de aula como uma oportunidade de interação, integração e socialização, para além do ensino-aprendizagem. Neste sentido, a formação inicial não pode e nem deve ser o único momento de formação.

Por isso, trata-se de um ambiente de reflexão introdutória sobre o tema, ou seja, a Inclusão carece estar nas discussões, trabalhos, estágios, de forma clara, porém, não é a formação final. Como qualquer outro campo de estudos, compreender as múltiplas facetas da Inclusão escolar requer esforço e investimento de tempo em estudos posteriores. Isso não isenta, é claro, a formação inicial, de fazer o que ela precisa: munir o profissional de conhecimentos suficientes para conseguir realizar práticas diversas (incluindo práticas inclusivas) em uma sala de aula heterogênea.

Compreende-se que a Inclusão ainda não faz parte (de forma consistente) da formação inicial em Letras. Contudo, pontuar estas faltas por meio de estudos e produções acadêmicas, podem, de certa forma, fomentar a revisão destas grades curriculares, dos cursos de licenciatura, voltados para a Inclusão. Uma formação mais robusta, com discussões em vários níveis, sobre as diferenças e a forma de trabalhar com todos os alunos – juntos – possibilitaria mais confiança aos profissionais, nas suas primeiras atuações em salas que atendem alunos público da Educação Inclusiva.

Dentre as produções que compõe o corpus de análise, a tese de Santos (2022) chama a atenção pela fala dos egressos, sujeitos que participaram da pesquisa, sobre a formação inicial para a Inclusão:

[P1] O curso não me deu suporte para trabalhar com a Inclusão. [P2] Durante todo o curso não trabalhamos de forma aprofundada com a Inclusão. [P3] Foi durante o estágio que percebi que o curso não tinha me preparado para a Inclusão. [P4] Não me recordo bem, quando fiz o curso de Letras, de ter feito um estudo aprofundado sobre a Inclusão. Praticamente, o que eu conheço sobre o assunto é fruto da minha prática em sala de aula e de estudos que faço de maneira voluntária, o curso em si pouco me proporcionou esse conhecimento. [P5] Durante todo o curso, infelizmente a Inclusão foi pouco discutida, tive apenas uma disciplina no finalzinho do curso que foi superficial. [P6] O que sei sobre Inclusão hoje não aprendi no curso de Letras, mas eu outros cursos de formação e com a experiência. [P7] Acho muito superficial a forma de trabalhar a Inclusão no curso de Letras, não me lembro de ter um estudo mais aprofundado. [P8] O curso de Letras foi muito bom e essencial para a minha formação, mas não abordou a temática da Inclusão de forma mais ampla. [P9] Alguns professores até abordavam a temática da Inclusão, mas de forma rasa, teve somente um componente que abordou o tema, mas a carga horária foi pequena. [P10] Durante os meus quatro anos de curso o que vi sobre a Inclusão não me preparou para a profissão [P10] (Santos, 2022, p. 129).

É importante trazer à discussão a fala dos egressos, e contextualizar o tempo em que se formaram. São professores com aproximadamente 10 anos de prática, portanto, a formação se deu entre 2007 e 2012. As primeiras discussões sobre a Educação para Todos ocorreram na década de 90 (Conferência Mundial da Educação para Todos em 1990 e a Declaração de Salamanca em 1994) e disposições legais efetivas no Brasil ocorreram nos anos 2000, mais precisamente a partir de 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Observa-se uma base legal em torno da Educação para Todos, entretanto a estrutura que subsidiaria essa Inclusão não a acompanha (física e social). Para receber a Diversidade e prover uma educação de qualidade a todos é importante leis e políticas públicas estarem alinhadas. As falas dos professores retratam a realidade. Embora as escolas atendam as leis e políticas de Inclusão, nem sempre estão preparadas e acessíveis.

O que explica a carga de responsabilidade que recai para o docente, que embora não tenha tido formação específica para as salas de aulas inclusivas, se torna o elemento chave para o desenvolvimento do plano de ofertar uma Educação para Todos.

A formação inicial, embora pudesse ser um ambiente propício de aprendizagem e de discussões sobre a Inclusão, com práticas pedagógicas mediadas pelo professor formador, demonstra ainda estar desalinhada com as políticas de Inclusão e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Os estudos de Mattos (2012), Ingles (2015), Paiva (2017), Mariano (2019) e Santos (2022) destacam a ausência ou insuficiência de disciplinas específicas e momentos de discussão sobre a inclusão durante a formação inicial. Essa carência reflete-se na prática profissional dos egressos, que muitas vezes se sentem despreparados para atuar em ambientes inclusivos.

Embora a formação inicial seja crucial para a construção de um bom profissional docente, entendemos que se trata de conhecimentos base, mas não definitivos. A formação inicia as discussões sobre Inclusão, mas muitas vezes, é na prática cotidiana e em outras formações, que se pode desenvolver melhor as habilidades necessárias para atender salas de aulas inclusivas. Não significa que a formação para a Inclusão, na academia, possa ser superficial. Ao contrário, é preciso que se construa bases sólidas acerca da teoria e prática para atender a Diversidade. A presente categoria reforça exatamente esta questão, que a formação inicial nem sempre é um ambiente que propicia as discussões necessárias aos alunos em formação, acerca da Inclusão e uma Educação para Todos.

Não se descarta a necessidade de reestruturar certas áreas dos cursos de formação, Letras (especialmente), objetivando revisar currículos, desenvolver práticas mediadas que possibilitem o atendimento à públicos diversos e, principalmente, que a discussão sobre a Inclusão possa ser tratada em vários momentos da formação, até mesmo como tema transversal (do início ao fim da graduação) que permeia disciplinas como Literatura e Linguística (por exemplo).

Durante a graduação, muitos conteúdos são estudados com o objetivo de promover a assimilação das informações. Uma vez que se realize discussões frequentes sobre determinado tema, torna-se mais fácil ao futuro docente, acionar e utilizar estes conhecimentos. Em contrapartida, a ausência de preparo teórico e prático sobre a Inclusão (por exemplo) demonstram ser a base dos vários relatos de dificuldade para lidar com a diversidade, dados pelos sujeitos nas pesquisas analisadas.

Lopes *et al.* (2023, p. 26) destacam que a frequente alegação de professores (formados e atuantes, e em formação) se ancoram no despreparo para lidar com alunos Público da Educação Especial. Para os autores prevalece “a necessidade de ampliar a abrangência (quantitativa e qualitativa) das pesquisas na Educação Superior” de forma que possa contribuir para a formação inicial destes futuros profissionais, apresentar sugestões e estratégias de práticas inclusivas e fomentar mais pesquisas acadêmicas sobre a Inclusão e a formação inicial.

Após refletirmos sobre a formação inicial e a Inclusão, no curso de Licenciatura em Letras, analisamos os discursos que relacionam teoria e prática, voltados para a Inclusão, o qual veremos na próxima seção.

4.3 REFLEXÕES ACERCA DA TEORIA E PRÁTICA VOLTADOS PARA A INCLUSÃO

Nesta categoria procuramos entender sobre a importância da prática pedagógica inclusiva alinhada às teorias de aprendizagem, porém, com uma importância maior para a prática. Por meio da leitura e análise dos dados, a intenção é verificar como os sujeitos participantes se posicionam acerca do processo formativo ao relatarem as experiências pessoais em situações de aprendizagem cuja proposta partiu de discussões teóricas, porém, evoluiu para práticas provenientes destas mesmas discussões.

Um ponto importante a ser abordado sobre a formação de professores, diz respeito a teorias alinhadas às práticas. Conforme pode-se observar nas categorias anteriores, os professores em formação e egressos entendem que a Inclusão é uma forma de prover a Educação para Todos, democratizar a educação. Entretanto, não está claro ainda, a execução do que prevê as leis. Os discursos que emergem acerca do papel do professor em uma escola inclusiva, principalmente para o licenciado em Letras, apresentam-se com ressalvas, dúvidas sobre como agir e atuar mediante uma sala inclusiva ou a atuação para a diversidade.

Ao analisar o corpus, percebe-se que, ao longo da formação inicial, os momentos de prática não contemplam a pluralidade. Isso resulta em uma experiência profissional deficiente em vários aspectos, especialmente em questões que poderiam contribuir para uma atuação mais inclusiva e respeitosa, tanto durante a formação quanto após sua conclusão.

O trabalho de Mattos (2012) questiona os sujeitos participantes da pesquisa sobre os conhecimentos que eles adquiriram na graduação sobre Inclusão e as consequências desta capacitação em Educação Inclusiva.

[...] A proposta é boa, mas a prática é muito deficiente. Então, assim, é meio que um projeto tapa-buraco, você diz qu::::: que você ta fazendo algo em prol dessas pessoas,

mas isso não se aplica na realidade. O professor normalmente não tem mecanismos pra lidar com isso, às vezes não tem nem preparo. (D8)

Acredito que seria interessante se em diversos momentos do meu curso, da minha preparação, eu tivesse::: o contato com essas questões e não em alguns momentos específicos ou algo mais próximo do final do período de conclusão do curso. (D13) (Mattos, 2012, p. 130)

Já em Ingles (2015) a percepção sobre teoria e prática coaduna com as afirmações apresentadas, de Mattos (2012):

Normalmente as disciplinas teóricas são ministradas primeiro e somente nos dois últimos anos do curso, o acadêmico tem oportunidade de cursar disciplinas como prática de ensino ou estágio. No curso em estudo, há a disciplina de estágio nos dois últimos anos. (Ingles, 2015, p. 64)

[...]fala do professor P1: Nós vemos que, faltam dentro da própria academia, determinadas bases pro nosso aluno, nesse caso da graduação em Letras, pra que ele consiga implementar práticas inclusivas numa da sala de aula. Então, como há também essa... não seria talvez uma desarticulação, mas esse... esse entrave ainda também com relação a própria articulação teoria e prática dentro da própria disciplina da Língua Portuguesa. Então, abordagens mais teóricas, menos práticas, essa discussão, o quê que é teoria, o quê que é prática dentro do curso (PROT. 16, 2014). (Ingles, 2015, p. 83-84)

Mariano (2019, p. 142) também contribui com afirmações que se alinham às demais pesquisas:

Ninguém aprende sobre a Inclusão escolar sem conhecê-la, sem vivenciá-la no dia a dia, em cada escola. Para aprender sobre a Inclusão, precisamos, necessariamente, conhecer e discutir sobre os casos de alunos com deficiências existentes em cada escola, estudar sobre o assunto, buscar informações junto às famílias e propor práticas pedagógicas que colaborem com o processo de ensino-aprendizagem de todas as crianças.

Observa-se que os pesquisadores não apenas apresentam uma realidade de ausência das discussões sobre Inclusão, como aproveitam suas produções para propor meios de mudança dessa realidade.

Neste sentido, ao passarmos para a análise dos fragmentos textuais acima, podemos perceber que, não basta apenas discutir, estudar, refletir sobre a Inclusão e o ensino para a Diversidade, mas é importante ter momentos de interação e oportunidades de desenvolvimento prático, ao longo da formação.

Cintra (2022) afirma que estes momentos de vivência da prática mediada por investigações e discussões que os próprios acadêmicos fazem em disciplinas específicas para estes momentos de discussão sobre a Inclusão, promovem confiança para uma futura atuação para a Diversidade. O aluno egresso e então, professor, consegue acionar os conhecimentos adquiridos e colocar em ação as práticas pedagógicas propícias em salas inclusivas.

O curso de Licenciatura em Letras, partindo do próprio nome, se ancora na ideia de ser uma formação cujas bases sejam muito mais teóricas, do que práticas. Os semestres são preenchidos com disciplinas sobre a teoria da linguagem, teoria da literatura brasileira, teoria

da literatura portuguesa, teoria e mais teoria. O embasamento teórico é imprescindível para o bom desenvolvimento do futuro profissional em formação, entretanto, espera-se de um curso de formação docente, a formação necessária para atuação em sala, a didática, a prática.

Por outro lado, as disciplinas práticas, cujo papel é de extrema importância para o conhecimento acerca da didática e do dia a dia de uma sala, geralmente estão disponíveis a partir dos anos finais da graduação, por meio dos estágios (geralmente). Ou seja, a relação entre teoria e prática é quebrada pela separação que ocorre na própria distribuição das disciplinas e na organização dos currículos.

Para aqueles alunos que tem interesse, é possível realizar a imersão em atividades práticas por meio de programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, o Pibid ou a Residência Pedagógica (no caso de instituições federais) ou estágio curricular não obrigatório.

A necessidade de experiência, pode se aplicar, no nosso entender, àquelas situações em que o discente busca ter uma melhor compreensão sobre a dimensão da prática em relação aos conhecimentos teóricos [...].

EX1: [...] comecei a trabalhar porque queria saber como era ser realmente professor, já que no curso isso não estava bem claro pra mim.

EX2: Sempre quis ser professora, mas tinha receio se era isso mesmo que eu queria. Por isso, quis trabalhar antes de me formar. (Mattos, 2012, p. 117)

O documento em que se ancoram os currículos, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos da área das linguagens, em especial do curso de Licenciatura em Letras (Brasil, 2001) estabelece que o profissional formado pelo curso de Letras deve-se pautar nestes aspectos, sociais e culturais, relacionados à linguagem. Ora estando atento a estes aspectos, de acordo com as próprias diretrizes para a formação de licenciados, precisamos levar em consideração que muitas são as culturas, muitas são as linguagens dos sujeitos e muitos são os núcleos sociais trazidos às salas de aula, reforçando a potência da Diversidade. Mas a questão prática, ou seja, as práticas pedagógicas para atendimento à Diversidade estão pouco esclarecidas no documento.

A expropriação do caráter crítico da educação escolar guiada, entre outros elementos, por políticas e movimentos conservadores, assim como pela tendência tecnicista de educação que tem embasado os atuais marcos regulatórios, leva-nos a realçar a importância de um projeto intencional formativo voltado para o compromisso com a participação de todos os alunos nas práticas. (Amaral; Monteiro, 2021, p. 266)

Amaral e Monteiro (2021), ao criticar a influência de políticas conservadoras nos projetos educacionais (mais especificamente o Ensino Superior) se alinha às demais pesquisas ao reforçar o caráter técnico da formação, que, ainda que tenha fortes bases teóricas, enfraquece o caráter crítico ao qual o docente precisa se firmar. Neste sentido, também enfraquece o

comprometimento com uma educação mais inclusiva, que promova práticas voltadas ao atendimento de indivíduos plurais.

Em virtude das novas resoluções, as disciplinas com práticas estão disponíveis nas licenciaturas, mas cabe ao docente que ministra o conteúdo, escolher qual será o conteúdo ementário a ser contemplado por ela. Portanto, a Inclusão é pauta da disciplina a partir da escolha do docente responsável por ela.

Lopes *et al.* (2023, p. 27) afirmam que essa variedade de disciplinas e conteúdos existentes na formação, podem contribuir para que a Inclusão se torne um tema pouco abordado. Por outro lado, enfatizam a ausência de uma legislação que possa “estabelecer os conteúdos e a carga horária das formações, de maneira clara e objetiva”. Por mais que as leis estejam alinhadas com um compromisso por uma educação pluralista, os direcionamentos legais precisam ser claros, para que as instituições de ensino superior realizem os devidos ajustes. Principalmente quando se refere ao caráter teórico-prático da formação.

Ou seja, ao discutir as relações entre teoria e prática nas licenciaturas é importante ter ciência de que, na maioria dos casos, a teoria sobressai em relação à prática. E, ao analisar sobre a prática em si, se realizarmos um recorte e verificar a prática voltada para a Inclusão, percebe-se uma lacuna ainda maior.

A visão a respeito da Inclusão no curso de Letras ainda é limitada, e essa afirmativa se confirma logo no período de estágio, quando os discentes do curso têm a oportunidade de colocar em prática o que aprenderam no curso. Nesse sentido, os relatos dos estagiários sempre apontam, como desafios, a falta de conhecimentos teóricos e práticos para se trabalhar com as Diversidades presentes nas escolas. (Santos, 2022, p. 20)

Foi o que ocorreu com a P3 que, ao se deparar com a realidade da sala de aula, como estagiária, percebeu que os saberes adquiridos na graduação não foram suficientes para trabalhar com propostas inclusivas: “Foi durante o estágio que percebi que o curso não tinha me preparado para a Inclusão” (P3). O saber teórico é primordial, porém, é insuficiente para abarcar e dar conta das complexidades inerente à profissão. (Santos, 2022, p. 130)

Santos (2022) salienta que a formação atual em Letras, por exemplo, prioriza conteúdos teóricos e deixa a prática inclusiva (geralmente e quando há) para momentos de estágio, quando a limitação do conhecimento teórico dos professores se torna evidente. Esse processo resulta na dificuldade de implementar ações inclusivas reais e efetivas na escola.

Os fragmentos textuais, refletem a ênfase na Inclusão como elemento democratizante da educação, embora, na prática, ainda se percebam lacunas. Os autores Mattos (2012), Ingles (2015), Mariano (2019), Amaral e Monteiro (2021) e Santos (2022) embora tragam argumentos sobre a importância da Diversidade e da Educação para Todos, demonstram por meio de suas

pesquisas que essa visão nem sempre se concretiza na academia, especialmente devido à falta de articulação entre teoria e prática.

Nota-se a preocupação com a estrutura dos cursos de Letras, onde os estágios e práticas pedagógicas são introduzidos apenas nos anos finais. Essa organização curricular, que foca inicialmente na teoria e adia o contato com a prática para os últimos anos, é apontada como um entrave para que se conclua a formação inicial. Isso leva os estagiários a perceberem que não estão adequadamente preparados para lidar com a Inclusão. Essa divisão entre teoria e prática é, segundo o texto, um fator crítico que reforça a distância entre o conteúdo aprendido e a realidade inclusiva das escolas.

Outra questão relevante a ser observada é o impacto das políticas conservadoras e tecnicistas na formação docente. Os autores observam que essas diretrizes tendem a priorizar o aspecto técnico da formação, deixando de lado o desenvolvimento crítico do professor. Amaral e Monteiro (2021) sugerem que é essencial um projeto formativo intencional e comprometido com a participação de todos (escola, família, profissionais diversos) para que a escola possa acolher a Diversidade, seja atendendo alunos com deficiência, seja atendendo as minorias excluídas geralmente da escolarização, contribuindo, todos, para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas.

Os fragmentos trazem ao entendimento a constatação de que a formação teórica, por si só, é insuficiente para ensinar sobre Inclusão. Mariano (2019) e Ingles (2015) ressaltam que vivenciar a Inclusão no cotidiano escolar, estudar casos reais de alunos com deficiência e buscar interação com as famílias são práticas fundamentais para o desenvolvimento de uma perspectiva inclusiva. Isso reforça a necessidade de uma formação prática contínua, que permita ao futuro professor experimentar e refletir sobre a Inclusão de forma realista.

Partindo destes aspectos, os próprios pesquisadores sugerem mudanças curriculares nas licenciaturas para inserir práticas de ensino inclusivo desde o início do curso. A implementação de disciplinas como Prática como Componente Curricular nas licenciaturas é vista como um passo importante, mas insuficiente. O relato do professor denominado por Ingles (2015) como PROT. 16 aponta para a necessidade de se revisitar as bases teóricas e práticas, integrando-as mais solidamente para que não haja dificuldades em sua atuação futura.

Lopes *et al.* (2023) corroboram com os discursos acerca das práticas insuficientes ao longo da formação acadêmica. Os autores apresentam alguns aspectos quantitativos que confirmam a constatação:

Especificamente sobre a formação, diferentes estudos indicam que os graduandos (futuros docentes) não se sentem preparados para trabalhar no contexto da Educação

Inclusiva. Flores e Krug (2010) verificaram que 77,3% dos graduandos de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria, que participaram da pesquisa, relataram que o curso não os preparou para trabalhar com alunos com deficiência. Eles indicaram que esse tema era abordado apenas na disciplina específica e que não tiveram contato com pessoas com deficiência ao longo da graduação. Apesar de 59,1% dos acadêmicos buscarem conhecimentos para complementar sua formação inicial, em projetos da universidade e artigos relacionados a essa área, 77,2% sentiam-se pouco ou não preparados. Eles sugeriram que esse conteúdo também deveria ser abordado em outros momentos no currículo, como em outras disciplinas já existentes, além da criação de novas disciplinas e de estágio na área (Lopes *et al.*, 2023 p. 7).

É possível compreender que o desafio da Inclusão na formação docente é multifacetado. A articulação entre teoria e prática é fundamental e precisa ser abordada durante toda a formação, e não apenas nos momentos finais. Além disso, a formação inicial precisa incentivar uma educação crítica-reflexiva e prática para que os futuros professores desenvolvam a capacidade de ensinar para todos considerando suas particularidades e especificidades.

A partir das discussões apresentadas, compreendemos que a articulação entre teoria e prática na formação inicial voltada para a Inclusão, ainda não é satisfatória. Mesmo que os conhecimentos teóricos sejam essenciais (e são) espera-se também que os conhecimentos práticos façam parte das ações formativas. Sendo a Inclusão, um destes conteúdos a serem abordados.

Os estudos de Mattos (2012), Ingles (2015), Mariano (2019), Amaral e Monteiro (2021) e Santos (2022) destacam que, além de poucos momentos de discussões teóricas sobre a Inclusão, a prática pedagógica inclusiva quase não ocorre, ou, se ocorre, é abordada de forma superficial.

Outra questão discutida, sobre aulas teórico-práticas, é sobre a incidência delas. Geralmente são momentos relegados aos últimos anos da licenciatura, limitando a oportunidade dos alunos de vivenciarem e aplicarem os conceitos de inclusão de maneira contínua e integrada ao longo de sua formação.

Isso obriga ao profissional recém graduado, abster-se de salas inclusivas, ou atuar, ainda que sem as competências necessárias para que aplique práticas-pedagógicas que contemplem a Inclusão. Os relatos apresentados, confirmam a dificuldade de egressos em atuar nos primeiros anos, apenas com os conhecimentos adquiridos na graduação, precisando, desta forma, procurar alternativas de formação posterior à inicial.

Entende-se que os cursos de formação docente, especificamente a Licenciatura em Letras, apresenta uma necessidade formativa que contemple questões teóricas e práticas acerca da Inclusão. É possível refletir, a partir do material apresentado na análise, que tanto a teoria

quanto a prática, são essenciais para uma formação profissional em qualquer área, principalmente se ambos forem trabalhados em consonância.

Quando se trata de conteúdos que abordem a Inclusão Escolar, a expectativa legal é que as licenciaturas estejam alinhadas com as Diretrizes Curriculares para formação de professores. Porém, a realidade das escolas e das universidades demonstram a fragilidade destas abordagens, seja no Ensino Superior, que ainda não está desenvolvendo discussões sobre Inclusão de forma suficiente para consolidar estes saberes ao profissional em formação, seja na Escola Básica, com profissionais atuantes repetidores de práticas excludentes (ainda que não tenham ciência de que sejam práticas excludentes).

Partindo destas reflexões, entende-se que a Inclusão e o ensino para a Diversidade devem ser vivenciados na prática, e não apenas na teoria. A formação em Letras precisa desenvolver adaptações nas disciplinas promovendo aulas teórico-práticas incorporadas à grade curricular desde o início do curso. Além disso, uma formação inicial que se comprometa com a Inclusão, carece estar alinhada e dialogar com questões gerais da Inclusão que ocorrem no cotidiano das escolas e comunidades.

Para preparar os futuros professores, realizar ações práticas que conversem com o que efetivamente ocorre na ‘vida real’ (fora da academia, em termos de Educação Inclusiva, ou sobre qualquer outra ação prática) entende-se que se deve propiciar que o conhecimento seja aprendido por meio de ações profissionais, ou por meio do exemplo. Este tipo de conhecimento, que dialoga com as demandas reais da escola, pode auxiliar a preparar os futuros professores para atuarem comprometidos com uma educação que atenda a Diversidade e seja realmente inclusiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando os objetivos e a pergunta diretriz apresentados na introdução, esta pesquisa teve como propósito mapear o cenário das produções acadêmicas relacionadas à formação inicial de professores da Licenciatura em Letras, com foco na temática da Inclusão.

A investigação buscou responder às seguintes questões: quais e quantos são os trabalhos acadêmicos que problematizam a Inclusão na formação inicial de professores da Licenciatura em Letras? Quais entendimentos e sentidos sobre Inclusão e Formação Inicial são possibilitados ao analisar as produções encontradas?

Durante a pesquisa, e levando em consideração os critérios de inclusão estipulados, foram identificados seis trabalhos acadêmicos, publicados entre 2012 e 2022 (embora foram explorados dados entre 2001 e 2023), que abordam a temática da Inclusão na formação inicial de professores da Licenciatura em Letras.

A análise desses trabalhos permitiu compreender que a temática da Inclusão Escolar nos cursos de Licenciatura em Letras se desenvolve de maneira progressiva, porém com certa lentidão dos processos de adaptação às questões legais vigentes. A legislação voltada para a Educação Inclusiva determina que a Escola seja para Todos e prevê o acolhimento à Diversidade, mas ainda não temos uma posição efetiva dos cursos de Licenciatura (em especial o de Letras, por ser objeto deste estudo) que demonstrem a iniciativa de elaborar novos currículos para que contemplem a Inclusão.

Tendo em vista os aspectos apresentados, verifica-se uma lacuna significativa na formação inicial dos cursos de Licenciatura em Letras em relação à educação para a Diversidade pela perspectiva da Educação Inclusiva. São necessárias mudanças nas licenciaturas abrangendo a implementação de discussões que reforcem o caráter crítico da docência, além de aspectos humanos e didáticos.

Portanto, em resposta ao questionamento que moveu o presente trabalho acerca da procura pelas produções relacionadas à Inclusão e a formação inicial em Licenciatura em Letras, notamos a escassez de produções, mas conseguimos relacionar trabalhos no corpus, que contribuíram para as discussões e reflexões apresentadas neste estudo.

Os seis trabalhos encontrados, um Artigo, uma Tese e quatro Dissertações, proveram falas de sujeitos, profissionais e pessoas com deficiência (cursando Letras) que contribuíram para o esclarecimento acerca do alinhamento entre a Inclusão e a tratativa deste tema no curso de formação de professores da Licenciatura em Letras.

Para que a formação inicial promova saberes e práticas para atendimento da Diversidade, aos professores em formação, nota-se diversas ‘faltas’: falta discutir, falta problematizar, falta produzir e divulgar materiais didáticos e referenciais sobre o tema, falta alinhar as práticas às teorias, falta olhar de forma crítica os métodos ainda tradicionais de ensino de Língua Portuguesa, Literatura, Línguas estrangeiras e falta um engajamento entre o Ensino Superior, as Escolas e a Sociedade.

Falta olhar para a licenciatura em Letras e repensar sobre o quanto a Língua e suas multifacetadas são importantes para nossa construção enquanto ser social e saber trabalhar em ambientes inclusivos, principalmente propiciando aos alunos estes momentos de interação e cooperação em sala. Dentre as possibilidades de formação inicial para a inclusão, no curso de Licenciatura em Letras e voltados para o ensino da língua, pode-se trazer aos licenciandos, discussões em pauta nas escolas, no dia a dia do professor: como podemos auxiliar alunos com dificuldades para se expressarem (oral e/ou escrita)? Ou ainda, como podemos, junto à comunidade escolar, desenvolver trabalhos que possam auxiliar na integração de alunos refugiados? Muitas questões reais estão ocorrendo neste momento, em alguma sala de aula, que possa ser levado à discussão na academia. Sem julgamentos, apenas com a intenção de compreender a realidade, e desenvolver modos de trabalhar uma educação que possa ser viável e disponível a todas as pessoas.

Ao professor que atua no Ensino Superior, nos cursos de formação docente, reitera-se o pedido de desenvolver conteúdos teóricos e práticos que motivem a participação de todos. Estes momentos de troca, desenvolvidos e mediados nas academias, contribuem para a aquisição de diversos conhecimentos que serão acionados na prática eminente deste licenciando. Aquele acadêmico que vivência a interação e integração ao longo da formação, conseqüentemente aplicará tais conhecimentos em sua prática profissional. Sendo este conteúdo voltado à Inclusão, o conhecimento adquirido e repassado, também contemplará conteúdos inclusivos.

Dessa forma, a consequência por motivar discussões em prol da Educação para Todos seria a construção de espaços, na sociedade, cada vez mais acessíveis. Saindo do núcleo familiar, a escola ainda não é para todos. Espaços como os ambientes de lazer, cultura e corporativo ainda não são acessíveis a todos. A Inclusão escolar é um passo para a Inclusão social, possibilitando que os alunos possam interagir com pessoas diversas, sem preconceitos e com abertura para novas conexões baseadas no respeito mútuo. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem para se tornar um profissional da docência demanda uma formação

crítico-reflexiva que esteja na bagagem do futuro professor, para acessar sempre que for necessário.

Entretanto, a realidade do Ensino Superior demonstra que ainda não estamos preparados para atuar em salas diversas. A partir das produções analisadas, e, a partir das próprias experiências vividas ao longo da graduação, entendemos que não são poucas disciplinas ao final da formação que nos tornarão profissionais aptos a atuar em contextos inclusivos. Também entendemos que, ao assumirmos uma sala de aula sem estes conhecimentos prévios, podemos reproduzir práticas que, ao contrário de possibilitar interação e inclusão, possam reforçar as microexclusões.

Ousamos dizer que não deveria ser assim, temos leis e diretrizes que estipulam que não fosse dessa forma. Temos leis e diretrizes que regulamentam que os conteúdos sobre a Inclusão, Educação Especial e Educação para Todos, fossem contempladas nos currículos do Ensino Superior. Temos leis que determinam regras para acessibilidade. Efetivamente, temos leis e regras que nem sempre são cumpridas, e, neste sentido, um ensino de qualidade não chega a todas os sujeitos, definindo disparidades que resultam em problemas sociais diversos.

No curso de Letras, vemos a carência das discussões sobre a Inclusão na escassez das produções encontradas e analisadas nessa dissertação. Os sentidos e significados atribuídos à Inclusão, visto no corpus de análise, demonstram que, em sua maioria, todos os alunos e professores tem uma ideia do que seja Inclusão e sobre a limitação que assumem ter ao atender salas de aulas inclusivas.

Os desafios apontados pelos sujeitos entrevistados, ocorrem por não terem em seu repertório formativo saberes teóricos, práticos, críticos e reflexivos acerca da Educação Inclusiva, para que dessem conta das práticas pedagógicas necessárias em salas de aula que atendam a Inclusão.

Consideramos que, para que a formação inicial de professores da Licenciatura em Letras seja efetivamente inclusiva, é imprescindível que haja uma revisão curricular que contemple a Diversidade e a Inclusão de forma integrada e prática. Que se adeque às diretrizes de Formação Inicial, que esteja alinhada aos conceitos teóricos e às discussões atualizadas para este campo de estudos.

A implementação de políticas educacionais que promovam a uma formação inicial consistente e a formação contínua em conjunto com o desenvolvimento de competências crítico-reflexivas acerca da Inclusão, é essencial para preparar professores capazes de lidar com a Diversidade em sala de aula.

Também entendemos a importância de produções acadêmicas que acompanhe a formação docente, principalmente a formação inicial, voltada para a Inclusão. Dentre os trabalhos apurados para o desenvolvimento desta dissertação, poucos se voltaram para o curso de Licenciatura em Letras. O quantitativo reduzido de pesquisas reforça a necessidade de maiores investigações, principalmente por ser uma área de grandes bases para discussões, como a Língua Portuguesa, a Literatura, Idiomas e a Linguística.

A Inclusão é passível de alinhamento em diversas disciplinas. Práticas pedagógicas inclusivas podem ser desenvolvidas em diferentes áreas das licenciaturas. O mais difícil é encontrar professores formadores que estejam dispostos a agregar em seus conteúdos ementares assuntos relacionados à Inclusão. Mesmo assim, esperamos que a presente pesquisa possa desenvolver em outros pesquisadores, autores, acadêmicos e profissionais da educação a necessidade e a inquietação de se pensar sobre a Inclusão, sobre práticas inclusivas em sala de aula e sobre a formação inicial voltada para as políticas de Inclusão.

Este compromisso de levar as discussões sobre a Inclusão nos cursos de formação, principalmente no curso de Licenciatura em Letras, deve ser assumido de modo universal, entre a sociedade e a comunidade acadêmica. Somente assim, com ações que viabilizem ajustes nas bases do ensino superior, é que será possível construir uma formação profissional para uma educação que seja verdadeiramente inclusiva e equitativa, e que atenda às necessidades educacionais de todos os alunos, contribuindo para uma sociedade mais justa e acessível.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Mateus Henrique do; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. Formação na licenciatura e prática pedagógica inclusiva na educação básica: encontros possíveis. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 66, p. 256–269, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/57846>. Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 5 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 maio 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto Legislativo nº 186, de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Senado Federal, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 12 maio 2024

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994. Brasília: DF: MEC, UNESCO, 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 12 maio 2024.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 maio 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP: v. 33, n. 118, p. 235–250, jan. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/QL9nWpMwbhP8B4QdN8yt5xg/#>. Acesso em: 13 abr. 2024.

CARVALHO, Rosita. **Educação Inclusiva com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo, SP: Pearson, 2006. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 10 jun. 2024.

CINTRA, Vanessa de Paula. Formação docente e educação matemática inclusiva. **ACTIO**, Curitiba, PR: v. 7, n. 3, p. 1-19, set./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CINTRA, Vanessa de Paula; PENTEADO, Miriam Godoy. Educação Matemática e Inclusão em cursos de licenciatura: o caso de uma abordagem via trabalho com projetos. *In*: ROSA, F. M. C. da; Baraldi, I. M. (org.). **Educação matemática inclusiva: estudos e percepções**. Campinas, SP: Editora Mercado de Letras, 2018. p. 63-80.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer CNE/CES 492/2001 - Homologado. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. **Diário Oficial da União**: seção 1e, Brasília, DF, p. 50, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CP 009/2001 - Homologado. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 31, 18 jan. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 12 maio 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 87-90, 11 mar. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 9 fev. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CP Nº: 4/2024, de 12 de março de 2024. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 49, 27 maio 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2024/256291-ppc004-24/file>. Acesso em: 7 jun. 2024.

CUNHA, Marleide dos Santos. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da Inclusão do aluno cego no nível fundamental**. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2015. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/4906/1/MARLEIDE_SANTOS_CUNHA.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

FIDALGO, Sueli Sales. Formação de professores na dicotomia (ex)Inclusão social-escolar: trabalhos na Linguística Aplicada. *In*: MELLO, D.; FELIPE, M.I.V. (ed). **Ensino de línguas no curso de Letras: práticas, experiências e currículo** [online]. Uberlândia: EDUFU, 2019. p. 177-190. (Linguística in foco collection, vol. 13). Disponível em: <https://books.scielo.org/id/25nvf/pdf/mello-9786586084214-09.pdf>. Acesso em: 27/04/2024.

FIORIN, José Luiz. A criação dos cursos de Letras no Brasil e as primeiras orientações da pesquisa linguística Universitária. **Línguas & Letras**, Cascavel, PR, v. 7, n. 12, p. p. 11–25, 2000. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/887>. Acesso em: 6 jun. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARCIA, Vinicius Gaspar. **Pessoas com deficiência e o mercado de trabalho** = histórico e contexto contemporâneo. 2010. 199 p. Tese (Doutorado) -- Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia, Campinas, SP: 2010. Disponível em: <https://www.repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=490733&tipoMidia=0>. Acesso em: 2 mar. 2024.

GATTI, Bernadette. A Formação inicial de professores para a Educação Básica: As Licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, SP. n. 100, p. 33-46, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso em: 08 maio. 2024.

GOULART, L.L. A formação do professor de português e os alunos com necessidades específicas. **Revista Iniciação & Formação Docente**, Uberaba, MG, v. 9, n. 4, p. 149-154, 2022. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistagepadle/article/view/6478>. Acesso em: 19 maio. 2024.

INGLES, Maria Amélia. **As políticas educacionais inclusivas e a formação de professores para a Inclusão no Curso de Licenciatura em Letras/ Português da Unicentro/Irati**. 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO, Irati, PR, 2015. Disponível em: <https://shre.ink/8cAf>. Acesso em: 21 abr. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). Estatísticas e indicadores nacionais. Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-basica-2022-notas-estatisticas>. Acesso em: 20 out. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). Painel Estatístico Censo da Educação Superior. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMGJiMmNiNTAtOTY1OC00ZjUzLTg2OGUtMjAzYzNiYTA5YjliIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9&pageName=ReportSection4036c90b8a27b5f58f54>. Acesso em: 21 out. 2024.

LEITE, Lucas de Souza; ALVES, Edson Pantaleão. A formação de professores sob a perspectiva de licenciandos e docentes: a Educação Especial em pauta. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, RS, v. 37, n. 1, p. e16/1–28, 2024. DOI: 10.5902/1984686X74657. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/74657>. Acesso em: 2 out. 2024.

LIMA, P. C. Imaginação Pedagógica, Educação Matemática e Inclusão: em busca de possibilidades para aulas de Matemática. **Intermaths**, Vitória da Conquista, BA, v. 2, n. 1, p. 121-137, 2021. Disponível em: <https://shre.ink/8cAs>. Acesso em: 15 mar. 2024.

LOPES, Raphaella Duarte Cavalcante; CUNHA, Débora Alfaia da; BRASIL, Silvany Ellen Risuenho; NINA, Karla Cristina Furtado Nina; SILVA, Simone Souza da Costa. Formação

docente sobre Inclusão escolar de alunos público da Educação Especial no Brasil: uma revisão integrativa. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, RS, v. 36, n. 1, p. e23/1–37, 2023. DOI: 10.5902/1984686X69480. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/69480>. Acesso em: 2 out. 2024.

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

MARCONE, Renato. **Educação matemática inclusiva no ensino superior: aprendendo a partilhar experiências**. 2010. 126 f. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/e0ad1752-db0d-4465-969e-be26fb94500f>. Acesso em: 7 abr. 2023.

MARCONE, Renato. Desconstruindo narrativas normalizadoras. *In*: ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da; Ivete Maria Baraldi (org.). **Educação matemática inclusiva: estudos e percepções**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018. (Série Educação Matemática).

MARIANO, Ana Paula. **Diálogos com professores e estagiários da escola pública sobre Inclusão escolar: contribuições da Teoria sócio-histórico-cultural**. 2019. 184 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) -- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22573>. Acesso em: 19 mar. 2024.

MATTOS, Lavínia Neves dos Santos. **Identidade e inclusão em contexto de formação inicial do futuro professor de línguas**. 2012. 229 f. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/27832>. Acesso em: 19 mar. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf. Acesso em: 9 ago. 2023.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, SP, v. 9, n. 2, p. 191–211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdj/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 16 maio 2024.

MYERS, Vernã. Diversity is being invited to the party; inclusion is being asked to dance. *In*: BU Community & Inclusion. Foundational. Boston, MA: Boston University, 2020. Disponível em: <https://www.bu.edu/diversity/resource-toolkit/diversity-is-being-invited-to-the-party-inclusion-is-being-asked-to-dance/>. Acesso em: 11 jun. 2024.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Nova Enciclopédia Publicações Dom Quixote, 1992.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para**

satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, TH: Unesco, 1990. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000108.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação para todos:** o compromisso de Dakar. Dakar, SEN: Unesco, 2000. Disponível em: http://cape.edunet.sp.gov.br/textos/declaracoes/6_Declaracao_Dakar.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

PAIVA, Gisele Oliveira da Silva. **Estudantes surdos no ensino superior:** reflexões sobre a Inclusão no curso de letras libras/ língua portuguesa da UFRN. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/24434/1/GiseleOliveiraDaSilvaPaiva_DISSERT.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

PICCOLO, Gustavo Martins. **O lugar da pessoa com deficiência na história:** uma narrativa ao avesso da lógica ordinária. Curitiba: Appris, 2022. Disponível em: <http://www.ifgoias.edu.br/attachments/article/32941/O%20LUGAR%20DA%20PESSOA%20COM%20DEFICI%20ANCIA%20NA%20HIST%20RIA%20-%20Gustavo%20Martins%20Piccolo.pdf>. Acesso em: 8 out. 2024.

RUPPEL, Cristiane; HANSEL, Ana Flávia; RIBEIRO, Lucimare. Vygotsky e a defectologia: contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, SP, v. 8, n. 1, p. 11-24, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/356949618_Vygotsky_e_a_defectologia_contribuicoes_para_a_educacao_dos_estudantes_com_deficiencia_nos_dias_atuais. Acesso em 15 maio 2024.

SANTOS, Ana Cristina. Estudos queer: identidades, contextos e acção colectiva. **Revista Crítica de Ciências Sociais [Online]**, Coimbra, PT, v. 76, p. 3-15, 2006. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/813#quotation>. Acesso em: 21 jun. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar:** os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Marcolino Sampaio Dos. **O exercício da docência diante das políticas de Inclusão escolar:** o que contam as narrativas de egressos do curso de licenciatura em letras da Uneb, em Brumado (BA)?. 2022. Tese (Doutorado) -- Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, RS, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/3876>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação. Porto Alegre**, Porto Alegre, RS, v. 43, n. 3, e37452, set. 2020. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822020000300005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 9 jun. 2024.

SILVEIRA BUENO, José Geraldo. **Educação especial brasileira**: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDU, 2004.

SKOVSMOSE, Ole. Critical constructivism: Interpreting mathematics education for social justice. **For the Learning of Mathematics**, New Brunswick, CA, v. 38, n. 1, p. 38-44, 2018. Disponível em: https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/272946450/FLM_38_1_SKOVSMOSE.pdf. Acesso em: 7 jun. 2024.

SKOVSMOSE, Ole. Inclusões, encontros e cenários. **Educação Matemática em Revista (São Paulo)**, São Paulo, v. 24, n. 64, p. 16-32, dez. 2019. Disponível em: <https://funes.uniandes.edu.co/funes-documentos/inclusoes-encontros-e-cenarios/>. Acesso em: 11 maio 2024.

SKOVSMOSE, Ole; SCHEFFER, Nilce Fátima. Entrevista: Ole Skovsmose e a Educação Matemática. **Revista Educação Matemática Sem Fronteiras: Pesquisas em Educação Matemática**, Chapecó, SC, v. 4, n. 2, p. 83-91, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufes.edu.br/index.php/EMSF/article/view/13302/8755>. Acesso em: 21 ago. 2024.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Integrative review: what is it? How to do it?. **Einstein (São Paulo)**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, jan. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=pt#>. Acesso em 12 fev. 2024.

SOUZA, Renato Marcone José de. **Deficiencialismo**: A invenção da deficiência pela normalidade. 2015. 172 f. Tese (Doutorado) -- Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Carlos, SP, 2015. Disponível em: <https://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/cathedra/02-06-2015/000831593.pdf>. Acesso em: 19 set. 2023.

SOUZA, Roberto Acízelo de. Os cursos de Letras no Brasil: passado, presente e perspectivas. **Opiniões**, São Paulo, v. 3, n. 4-5, p. 13-26, 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/opiniaes/article/view/114864>. Acesso em: 5 jun. 2024.

TEIXEIRA, Adriana Martins Modesto; VIANNA, Marcia Marin. Formação docente num contexto de Inclusão escolar: “Alteridade: eu no lugar do outro”. **e-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 20, p. 43-60, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/46091>. Acesso em: 8 abr. 2024.

VOSGERAU, Dilmeire Sant’Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Prado Velho, PR, v. 14, n. 41, p. 165-189, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2317/2233>. Acesso em: 1 maio 2024.

5D=AllFields&lookfor0%5B%5D=%22Capacita%C3%A7%C3%A3o+de+Professores%22+OR+%22Capacita%C3%A7%C3%A3o+de+Capacitadores%22+OR+%22Capacita%C3%A7%C3%A3o+de+Treinadores%22+OR+%22Educa%C3%A7%C3%A3o+de+Professores%22+OR+%22Forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores%22+OR+%22Teacher+Training%22+OR+%22Education%2C+Teacher%22+OR+%22Teacher+Education%22+OR+%22Trainers+Training%22+OR+%22Training+of+Trainers%22+OR+%22Training%2C+Teacher%22+OR+%22Formaci%C3%B3n+del+Profesorado%22+OR+%22Educaci%C3%B3n+del+Profesora+do%22+OR+%22Formaci%C3%B3n+de+Formadores%22+OR+%22Formaci%C3%B3n+de+profesores%22&type0%5B%5D=AllFields&illustration=-1&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=&publishDateto=

Devido ao quantitativo de produções, empenhamos novas buscas com estratégias diferentes. Os descritores para a opção de busca “curso de letras” no DECS MESH foram deixados à parte, para se levar em consideração outras variações.

Ficando os termos da seguinte forma:

Resultados da busca: (Todos os campos:"Inclusão Escolar" OR "Inclusão (Educação)" OR "Inclusão Educacional" OR "Inclusão em Educação" OR "Integração Educacional" OR "Integração Escolar" OR "Integração, Educação" OR "Mainstreaming, Education" OR "Education Mainstreaming" OR "Educational Mainstreaming" OR "Mainstreaming (Education)" OR "Mainstreaming, Educational" OR "Integración Escolar" OR "Integración Educativa" OR "Propensión (Educación)" OR "Transversalidad (Educación)" E Todos os campos:"curso de letras" AND "licenciatura em letras" AND "LICENCIATURA" AND "LETRAS" E Todos os campos:"Educação inclusiva" OR "Inclusive education" OR "Educación inclusiva" E Todos os campos:"Capacitação de Professores" OR "Capacitação de Capacitadores" OR "Capacitação de Treinadores" OR "Educação de Professores" OR "Formação de professores" OR "Teacher Training" OR "Education, Teacher" OR "Teacher Education" OR "Trainers Training" OR "Training of Trainers" OR "Training, Teacher" OR "Formación del Profesorado" OR "Educación del Profesorado" OR "Formación de Formadores" OR "Formación de profesores").

Segue link:

Nova tentativa - Termos de busca: "(Título:Inclusão E Todos os campos:"formação de professores" E Título:letras)" obteve-se como retorno dois trabalhos, entretanto, um deles já havia aparecido na busca anterior. Segue link da busca:

5B%5D=Title&illustration=-1&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=&publishDateto=

Quarta pesquisa - Optou-se por uma estratégia de busca generalista, onde os termos utilizados foram "(Título:Inclusão E Título:letras)". Link com o retorno da BDTD:

<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=inclus%C3%A3o&type0%5B%5D=Title&lookfor0%5B%5D=letras&type0%5B%5D=Title&illustration=-1&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=&publishDateto=>

Retorno desta busca - 5 produções, porém, apenas uma delas foi aproveitada. Dois trabalhos não contemplavam o eixo temático e dois já haviam aparecido e escolhidos nas buscas anteriores.

Segue a tabela final de dados pelas buscas de Teses e Dissertações:

Produção	Estratégia	Trabalho encontrado	Inclusão / Exclusão
1	Busca 1	MARIANO, Ana Paula. Diálogos com professores e estagiários da escola pública sobre Inclusão escolar: contribuições da Teoria sócio-histórico-cultural. 2019. 184 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2019. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22573 . Acesso em: 19 mar. 2024. Orientador (a): Profa Dra Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa	Incluído - Justificativa: embora a formação docente apareça como plano de fundo da pesquisa em questão, o trabalho se apresenta como relevante para minha pesquisa, uma vez que ressalta, na formação inicial de professores nos cursos de pedagogia, questões voltadas para a Inclusão.
2	Busca 1	SUDRÉ, Elaine Candido. O ensino-aprendizagem de alunos surdos no ensino médio em classe de ensino regular. 2008. 198 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/14040 . Acesso em: 19 mar. 2024. Orientadora: Professora Doutora Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa.	Excluído - Justificativa: o texto foca muito mais nas questões linguísticas do ensino de LIBRAS, o que deixa a formação de professores à margem das discussões.
3	Busca 1	SOUZA, Célia Magalhães de. Dilemas da escola inclusiva. 2006. 159 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em:	Excluído - Justificativa: Embora o trabalho traga uma tratativa muito importante

		https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13763 . Acesso em: 06 abr. 2024. Orientadora: Professora Doutora Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa.	acerca da Inclusão, por, principalmente, trazer o olhar do próprio aluno com NEE, não é possível incluir tal trabalho ao corpus de análise, visto que não se enquadra no eixo temático Inclusão, formação de professores e curso de letras.
4	Busca 1	FIDALGO, Sueli Salles. A Linguagem da Inclusão/Exclusão Social-Escolar na História, nas Leis e na Prática Educacional. 2006. 341 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13871 . Acesso em: 06 abr. 2024. Orientadora: Professora Doutora Maria Cecília Camargo Magalhães.	Excluído - Justificativa - trata muito mais dos discursos relacionados à Inclusão exclusão, sendo uma excelente fonte de referencial, mas não incorpora os textos analisados por não contemplar a formação de professores do curso de letras.
5	Busca 2	INGLES, Maria Amélia. As Políticas Educacionais Inclusivas e a formação de professores para a Inclusão no Curso de Licenciatura em Letras/ Português da Unicentro/Irati. 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. Irati, PR 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3579316 . Acesso em: 21abr. 2024. Orientador (a): Prof ^a Dra Marisa Schneckenberg	Incluído - Justificativa: A dissertação em questão é relevante para o visto, em virtude de que apresenta um panorama dos estudos da Inclusão, relacionada à formação de professores do curso de letra. Embora seja de um curso específico em uma instituição específica, atende aos critérios da investigação sobre a Inclusão nos cursos de letras de nosso país.
	Busca 3	INGLES, Maria Amélia. As Políticas Educacionais Inclusivas e a formação de professores para a Inclusão no Curso de Licenciatura em Letras/ Português da Unicentro/Irati.	mesmo da busca anterior.
6	Busca 3	SANTOS, Marcolino Sampaio Dos. O exercício da docência diante das políticas de Inclusão escolar: o que contam as narrativas de egressos do curso de licenciatura em letras da Uneb, em Brumado (BA)?. 2022. Tese (Doutorado) – Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 22 dez. 2022. Disponível em: http://hdl.handle.net/10737/3876 . Orientador: Profa. Dra. Suzana Feldens Schwertner	Incluído - Justificativa: Uma vez que traça um panorama de uma realidade da formação para a Inclusão na Bahia, um contexto local, entretanto, podemos observar tais questões e inquietações em outros trabalhos também, justificando que tal tema, a Inclusão nos cursos Letras, ainda precisa de maior problematização.

7	Busca 4	“Multiplataformas e educação (me)de/com letras, alfabetização, Inclusão e conhecimento de mundo” de Merielen Carvalho Ferreira Martins;	Excluído - uma vez que trata da produção de material digital, que possa auxiliar familiares, docentes e alunos com deficiência intelectual (tal trabalho partiu de um contexto de pandemia).
8	Busca 4	“O papel da estatística na Inclusão de alunos da educação de jovens e adultos em atividades letradas” de Keli Cristina Conti;	Excluído - uma vez que trata o ensino e a aprendizagem de Estatística em aulas de Matemática de alunos da 7.a série do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos e o papel da produção desse conhecimento na Inclusão desses alunos em atividades letradas.
	Busca 4	INGLES, Maria Amélia. As Políticas Educacionais Inclusivas e a formação de professores para a Inclusão no Curso de Licenciatura em Letras/ Português da Unicentro/Irati.	repetiu a busca 2.
9	Busca 4	PAIVA, Gisele Oliveira da Silva. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a Inclusão no curso de letras LIBRAS/ língua portuguesa da UFRN. 2017. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Orientador: Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo	Incluído - a pesquisa apresenta a visão do aluno nos cursos de formação, mas especificamente no curso de letras, sobre a formação e como se dá o processo de Inclusão e estratégias do curso/instituição, neste contexto.
	Busca 4	SANTOS, Marcolino Sampaio Dos. O exercício da docência diante das políticas de Inclusão escolar: o que contam as narrativas de egressos do curso de licenciatura em letras da Uneb, em Brumado (BA)?. 2022. Tese (Doutorado) – Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 22 dez. 2022. Disponível em: http://hdl.handle.net/10737/3876 . Orientador: Profa. Dra. Suzana Feldens Schwertner	Repete a busca anterior.

Refazendo as buscas em nov/2024 – Link:

<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?join=AND&bool0%5B%5D=AND&lookfor0%5B%5D=%22Inclus%20C3%A3o+Escolar%22+OR+%22Inclus%20C3%A3o+%28Educa%C3%A7%C3%A3o%29%22+OR+%22Inclus%20C3%A3o+Educacional%22+OR+%22Inclus%20C3%A3o+em+Educa%C3%A7%C3%A3o%22+OR+%22Integra%C3%A7%C3%A3o+Educacional>

%22+OR+%22Integra%C3%A7%C3%A3o+Escolar%22+OR+%22Integra%C3%A7%C3%A3o%2C+Educa%C3%A7%C3%A3o%22+OR+%22Mainstreaming%2C+Education%22+OR+%22Education+Mainstreaming%22+OR+%22Educational+Mainstreaming%22+OR+%22Mainstreaming+%28Education%29%22+OR+%22Mainstreaming%2C+Educational%22+OR+%22Integraci%C3%B3n+Escolar%22+OR+%22Integraci%C3%B3n+Educativa%22+OR+%22Propensi%C3%B3n+%28Educaci%C3%B3n%29%22+OR+%22Transversalidad+%28Educaci%C3%B3n%29%22&type0%5B%5D=AllFields&lookfor0%5B%5D=%22Educa%C3%A7%C3%A3o+inclusiva%22+OR+%22Inclusive+education%22+OR+%22Educaci%C3%B3n+inclusiva%22&type0%5B%5D=AllFields&lookfor0%5B%5D=%22Estudos+de+Linguagem%22+OR+%22Language+Arts%22+OR+%22Estudios+del+Lenguaje%22&type0%5B%5D=AllFields&lookfor0%5B%5D=%22Capacita%C3%A7%C3%A3o+de+Professores%22+OR+%22Capacita%C3%A7%C3%A3o+de+Capacitadores%22+OR+%22Capacita%C3%A7%C3%A3o+de+Treinadores%22+OR+%22Educa%C3%A7%C3%A3o+de+Professores%22+OR+%22Forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores%22+OR+%22Teacher+Training%22+OR+%22Education%2C+Teacher%22+OR+%22Teacher+Education%22+OR+%22Trainers+Training%22+OR+%22Training+of+Trainers%22+OR+%22Training%2C+Teacher%22+OR+%22Formaci%C3%B3n+del+Profesorado%22+OR+%22Educaci%C3%B3n+del+Profesorado%22+OR+%22Formaci%C3%B3n+de+Formadores%22+OR+%22Formaci%C3%B3n+de+profesores%22&type0%5B%5D=AllFields&illustration=-1&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=&publishDateto=

Termos utilizados - Termos de busca: "(Todos os campos:"Inclusão Escolar" OR "Inclusão (Educação)" OR "Inclusão Educacional" OR "Inclusão em Educação" OR "Integração Educacional" OR "Integração Escolar" OR "Integração, Educação" OR "Mainstreaming, Education" OR "Education Mainstreaming" OR "Educational Mainstreaming" OR "Mainstreaming (Education)" OR "Mainstreaming, Educational" OR "Integración Escolar" OR "Integración Educativa" OR "Propensión (Educación)" OR "Transversalidad (Educación)" E Todos os campos:"Educação inclusiva" OR "Inclusive education" OR "Educación inclusiva" E Todos os campos:"Estudos de Linguagem" OR "Language Arts" OR "Estudios del Lenguaje" E Todos os campos:"Capacitação de Professores" OR "Capacitação de Capacitadores" OR "Capacitação de Treinadores" OR "Educação de Professores" OR "Formação de professores" OR "Teacher Training" OR "Education, Teacher" OR "Teacher Education" OR "Trainers Training" OR "Training of Trainers" OR "Training, Teacher" OR "Formación del Profesorado"

OR "Educación del Profesorado" OR "Formación de Formadores" OR "Formación de profesores")"

Total de 7 produções.

APÊNDICE B - SÍNTESE DAS TESES E DISSERTAÇÕES

Referência	MARIANO, Ana Paula. Diálogos com professores e estagiários da escola pública sobre Inclusão escolar: contribuições da Teoria sócio-histórico-cultural. 2019. 184 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2019. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22573 . Acesso em: 19 mar. 2024. Orientador (a): Profa Dra Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa
Palavras Chave	Inclusão; Exclusão; Teoria Sócio-Histórico-Cultural; Professor; Estagiário.
Objetivos	Analisar criticamente os sentidos e significados que professores e estagiários atribuem à Inclusão de crianças com deficiências dentro de uma escola pública da cidade de São Paulo - enfoque, paradigma crítico.
Questão de investigação	Que sentidos e significados os professores e os estagiários atribuem à Inclusão de crianças com deficiências nas salas de aula regulares da rede pública municipal de ensino? Que sentidos e significados professores e estagiários atribuem ao seu próprio papel no processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência?
Metodologia	Como metodologia optou-se pela pesquisa crítica, e o mecanismo de coleta de dados foi por meio de conversas, produções escritas, questionários e entrevistas semiestruturadas ocorridas antes e depois de um curso de formação de professores.
Sujeitos	Três professores e Dois estagiários
Análise de dados	Ao longo da análise dos dados coletados, a pesquisadora retoma sua inquietação por ter realizado a formação inicial em Letras e não haver obtido durante este processo formativo, as orientações necessárias para lidar com a Diversidade em salas de aulas. Ela demarca a localidade em que houve a coleta de dados como uma escola pública paulistana, buscando compreender os papéis do professor, da escola, do próprio aluno deficiente, dos colegas, dos estagiários, em meio ao processo de Inclusão escolar. Tece algumas críticas ao processo formativo, e analisa o corpus à luz da defectologia, de Vygotsky (1924), pontuando a opressão da criança pela “insuficiência”. Outra realidade apurada pela pesquisadora com os dados obtidos é de que o professor, que não foi devidamente instruído para aplicar práticas adequadas em situação de ter alunos de Inclusão, sente-se só nesse processo de atender e buscar novas competências, visto que diante da sala, o docente tende a enfrentar de forma solitária a rotina escolar, e isso reflete diretamente na prática dele. Confirma, neste sentido, que as inquietações enquanto um dia aluna do curso de Letras, e após, Pedagogia, acerca da formação inicial para a Inclusão ocorre no contexto de várias licenciaturas, e reforça a importância de que tais discussões se iniciem na academia.
Considerações finais e contribuições	O objetivo da pesquisa apresentada nesta dissertação foi analisar criticamente sentidos e significados que professores e estagiários atribuem à Inclusão de crianças com deficiências dentro de uma escola pública da cidade de São Paulo. Este estudo foi motivado por meu interesse em me aprofundar nas questões sobre a Inclusão escolar e refletir, junto a outros professores, formados e em formação, como esse processo vem ocorrendo em nossas escolas e quais inquietações têm provocado. A trajetória percorrida nesta pesquisa foi fundamentada na Teoria Sócio- Histórico-Cultural, partindo do pressuposto de que o homem constitui-se como homem por meio das interações, sendo um agente que transforma e é transformado pelas relações que estabelece com seu grupo social, em dado momento histórico e sob determinada cultura (VYGOTSKY, [1930] 2010). Por essa ótica, de transformar e de ser transformado, em meio às trocas e interações com outros sujeitos, compreendo que é possível atribuir novos sentidos e significados às experiências vividas, e, assim, ressignificar a Inclusão escolar. Ao traçar as considerações finais deste estudo, inicio fazendo uma crítica ao roteiro de perguntas, tanto das entrevistas quanto das produções escritas, pois, devido à minha pouca familiaridade com o tema Inclusão escolar, no início do estudo, percebi que as questões foram simples demais frente à grandiosidade do assunto, e algumas vezes redundantes, quando poderiam ter sido mais específicas e provocativas, suscitando argumentos mais claros e fundamentados, em que os participantes pudessem expor, de modo amplo, os sentidos e significados atribuídos à Inclusão escolar. No entanto, apesar desse

	problema na construção das questões, considero ter alcançado o objetivo proposto para a pesquisa.
Referencial teórico	Conta com contribuições de Vygotsky (1930) e a defectologia, Rodrigues (2017) com a perspectiva Sócio-Histórica, Rodrigues (2017) e Cassoli (2017) sobre sucesso e fracasso escolar em situações de Inclusão/exclusão, Lessa e Fidalgo (2009) para a formação de professores e a perspectiva da psicologia Sócio-histórica de Vygotsky, Luria e Leontiev (1994).
Interessa? Justificativa.	Sim, embora a formação docente em Letras apareça como formação da pesquisadora, enquanto dado de análise se tornou relevante pela questão em si da formação e alinhamento teórico-prática, ou seja, trabalho se apresenta como relevante para minha pesquisa, uma vez que ressalta, na formação inicial de professores em formação com questões voltadas para a Inclusão.

Referência	SUDRÉ, Elaine Candido. O ensino-aprendizagem de alunos surdos no ensino médio em classe de ensino regular . 2008. 198 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/14040 . Acesso em: 19 mar. 2024. Orientadora: Professora Doutora Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa.
Palavras Chave	Ensino-aprendizagem, Inclusão-exclusão, linguagem, Surdo
Objetivos	Investigar como se dá o ensino-aprendizagem de alunos surdos no Ensino Médio em classes de ensino regular.
Questões de investigação	Como se dá o ensino-aprendizagem de surdos inclusos em sala de ensino regular?
Metodologia	A metodologia de pesquisa utilizada é interpretativista crítica (Weber, 1987; Moita Lopes, 1996). Os dados foram coletados nos anos de 2007 e 2008 e consistiram de gravação de duas aulas em áudio e vídeo, gravação em áudio de entrevistas com as professoras participantes, observações e notas de campo. A metodologia adotada é a interpretativista de cunho crítico, pois, segundo Liberali & Liberali (2003), a interpretação se torna a mola mestra para a pesquisa. Essa interpretação seria a tentativa de tornar claro e coerente. A coleta de dados compreendeu desde observações e notas de campo até gravações em áudio e áudio-vídeo de aulas e entrevistas. As categorias de análise linguísticas baseiam-se em Marcuschi (1986; 2006) e o conteúdo temático de Bronckart (1997, 1999).
Sujeitos	Três alunos Surdos, três professoras (sendo duas professoras de português e uma de sala SAPE) e os demais alunos da turma focal desta pesquisa.
Análise de dados	A análise se deu por meio da divisão dos dados por sujeitos. Cada um destes participantes, ponderou acerca da Inclusão e processos de adaptação para atendimento a alunos deficientes, ou a acessibilidade. Um dos sujeitos relatou o desconforto que gera ao aluno surdo, por exemplo, ter que sair da sala de aula para ir para uma sala ‘especial’ onde outros alunos deficientes serão atendidos nos conteúdos de estudo. Também houveram relatos sobre a dificuldade de comunicação em LIBRAS, por exemplo. Na análise surgiram pontos como a dificuldade de planejamento de atividades para os alunos, cobranças da sociedade muito mais relacionadas à produtividade em sala, e a necessidade constante de novos cursos que contemplem a formação para a Inclusão. Por meio das categorias, a autora discute os sentidos para a palavra Incluir, questões sobre a Inclusão e a Exclusão, as relações professor e estagiário, o processo de aprendizagem que envolve a deficiência e a interação social, os papéis do professor, dos estagiários e das práticas pedagógicas neste contexto, para, ao final, tecer reflexões sobre como os profissionais da educação têm pouca formação para lidar com práticas inclusivas, e, além disso, existe uma insuficiência geral de estruturas acessíveis nos ambientes de escolas públicas. Não só acessibilidade de locomoção, mas materiais de estudo acessíveis, tecnologias assistivas, intérpretes, dentre outros.

Considerações finais e contribuições	A pesquisadora traz em suas considerações finais que o foco de sua pesquisa se deu no processo de Inclusão do aluno surdo, porém, com o propósito de analisar como se dava o processo de ensino-aprendizagem ao longo do estudo de língua portuguesa no ensino médio. Outro enfoque do estudo, era a reclusão do aluno surdo à uma sala de apoio, que demonstrou não ser totalmente eficaz para o processo de aprendizagem do mesmo. Compreendeu-se a necessidade de constantes estudos para desenvolvimento de habilidades possíveis ao atendimento de alunos surdos, maior abrangência na liberação de cursos de LIBRAS para facilitar a comunicação entre professores e alunos e a necessidade de abordagens avaliativas adaptadas. Critica-se também os desencontros entre as Leis da Inclusão e o que ocorre na prática nas escolas, reforçando que ao final os alunos não são atendidos em suas necessidades.
Referencial teórico	Fundamenta-se principalmente na Teoria Sócio-Histórico-Cultural (Vygotsky, [1924] 1997; 1930; [1930] 2008; [1930] 2010; [1934] 2001), Sawaia (2006), Fidalgo (2018) e Fidalgo e Lessa (2004) sobre a dicotomia Inclusão e Exclusão e questões políticas da Inclusão, Lodi (2000) sobre língua e cultura, Souza e Góes (1999) e Luria (2005) sobre a formação de professores de linguagens, Mantoan (2003 e 1997) sobre a Inclusão e Skliar (1999) sobre a Inclusão pautada na linguagem.
Interessa? Justificativa	Não incluído, uma vez que o texto foca muito mais nas questões linguísticas do ensino de Libras, o que deixa a formação de professores à margem das discussões.

Referência	SOUZA, Célia Magalhães de. Dilemas da escola inclusiva . 2006. 159 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13763 . Acesso em: 06 abr. 2024. Orientadora: Professora Doutora Ângela Brambilla Cavenaghi Themudo Lessa.
Palavras Chave	Ensino-aprendizagem, Teoria da atividade, Inclusão escolar.
Objetivos	A pesquisa de Souza tem por objetivo analisar se, no processo ensino-aprendizagem, as ações pedagógicas desenvolvidas pelo professor, mediadas pela linguagem e outras ferramentas culturais socialmente construídas no ambiente escolar, promovem a constituição social, bem como, a percepção de si mesmo e do outro.
Questões de investigação	1- Quais são as ações pedagógicas desenvolvidas pelo professor que visam a promover a aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais? 2- Na visão do professor, como suas ações promovem a Inclusão educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais? 3- Na visão do aluno com necessidades educacionais especiais, como as ações do professor promovem a sua Inclusão no processo ensino-aprendizagem?
Metodologia	A metodologia de pesquisa utilizada é a pesquisa participativa que, segundo Rizzini: “É um método ou ainda, uma estratégia de pesquisa, concebida a partir dos problemas vividos pela população pesquisada, com a participação dos grupos sociais diretamente envolvidos na problemática e em todo o processo de conhecer e transformar a realidade”.(RIZZINI, et.al, 1 992:3 9) Para tanto, a coleta de dados se fez utilizando: a) observação e notas de campo; b) gravação em áudio e vídeo de uma aula; c) entrevista com os participantes da pesquisa. As categorias de análise linguística são o turno conversacional segundo Marcuschi (2003) e Galembeck (2003) e tópico discursivo e suas propriedades de contração e organicidade, segundo Fávero (2003)
Sujeitos	Um aluno com deficiência, que tem um diagnóstico de paralisia cerebral, e além dos problemas de coordenação motora e dificuldades na fala, apresenta uma deficiência mental leve, o professor e os demais alunos.
Análise de dados	O estudo de Souza (2006) se pauta na pesquisa participativa como fonte de dados, e objetiva analisar discursos e práticas inclusivas em um ambiente escolar, com base em teóricos como Marcuschi (2003) e Vygotsky (1930 /2002). As gravações das aulas e entrevistas revelam que os docentes dominam os processos de ensino-aprendizagem, deixando pouco espaço para a participação e protagonismo dos

	estudantes, incluindo aqueles com deficiência. Apesar de haver oportunidades para participação em grupo, não estimulam a criação de novos significados ou a colaboração. As entrevistas mostram que, apesar do conhecimento sobre Inclusão, as ações do professor não refletem esse entendimento, faltando a transformação e o aperfeiçoamento do conhecimento. A percepção dos estudantes com deficiência indicam que a instituição de ensino é agradável e satisfatória, porém o enfoque maior é na produtividade e transmissão de conhecimento em detrimento da construção coletiva em sala de aula. Destaca-se também a preocupação excessiva com a integridade física dos estudantes no que tange a deficiência bem como exige-se deles que tenham uma ‘conduta normal’. A pesquisa também critica a escola, pois a verdadeira escola inclusiva precisa modificar suas práticas pedagógicas e eliminar obstáculos sociais para promover uma verdadeira Inclusão.
Considerações finais e contribuições	Após análise dos dados foi possível compreender quais os dilemas enfrentados para se realizar, de forma efetiva, a Inclusão escolar. As perspectivas teóricas, aliada aos dados coletados, propiciaram a conclusão de que, para além da Inclusão como imposição legal, é necessário propiciar caminhos de protagonismo dos alunos, pcds ou não. Para concluir, acredito que o professor, ao agir colaborativamente com os seus pares e alunos, têm o poder de provocar essas mudanças no contexto escolar, por meio de ações pedagógicas que permitam um construir e reconstruir os sentidos e significados atribuídos à Inclusão escolar. Isso permitirá, não só mudanças nas práticas sociais construídas dentro do contexto escolar, como também, na interação entre o sistema de atividade escolar e os outros sistemas, práticas sociais pautadas no respeito pela Diversidade (pg. 91).
Referencial teórico	O suporte teórico da pesquisa - os estudos sobre discursos orais e escritos desenvolvidos por Bronckart (1999) e Bakhtin (1992/2003); as teorias de ensino-aprendizagem e os estudos sobre defectologia de Vygotsky (1920- 1930/1987) e os estudos desenvolvidos por Leontiev (1978) e Engeström (1999) sobre Teoria da Atividade.
Interessa? Justificativa	Não. Embora o trabalho traga uma tratativa muito importante acerca da Inclusão, por, principalmente, trazer o olhar do próprio aluno com deficiência, não é possível incluir tal trabalho ao corpus de análise, visto que não se enquadra no eixo temático Inclusão, formação de professores e curso de letras.

Referência	FIDALGO, Sueli Salles. A Linguagem da Inclusão/Exclusão Social-Escolar na História, nas Leis e na Prática Educacional. 2006. 341 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/13871 . Acesso em: 06 abr. 2024. Orientadora: Professora Doutora Maria Cecília Camargo Magalhães.
Palavras-Chave	A linguagem, fatores de Inclusão social-escolar; fatores de exclusão social-escolar; necessidades especiais; formação de professores; formação da escola brasileira
Objetivos	Discutir a Inclusão escolar ao longo da história da formação da escola brasileira e, nos últimos tempos, o percurso da educação inclusiva, suas definições e implementações, para verificar como e em que instâncias a proposta possibilitaria a Inclusão social dos agentes envolvidos – principalmente alunos e educadores.
Questões de investigação	(A) Como as políticas públicas de educação podem promover contextos de Inclusão dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem? (A.1) Quais são essas políticas? (A.2) Como são compreendidas e aplicadas na escola e na sala de aula? (A.3) Quais os fatores de Inclusão e/ou exclusão que resultam da implementação dessas políticas públicas, tanto para professores quanto para alunos? Foco na ação de formação (análise das falas dos educadores): (B) Como as atividades de formação de professores em serviço podem ser contextos para que os agentes se constituam criticamente, propiciando, assim, a Inclusão social? (B.1) Quais são os contextos de formação em serviço existentes? (B.2) Quais os fatores de Inclusão e/ou exclusão que resultam dessas práticas?
Metodologia	Se pauta na perspectiva crítica, cujo enfoque se dá na hermenêutica crítica de (Ricouer, 1986) e a perspectiva colaborativo-crítica (Magalhães, 2002a, 2002b, 2005). A coleta de dados se deu por entrevistas, observação e participação, sendo também etnográfica, e adquire uma concepção fenomenológica.

Sujeitos	Profissionais da escola e de outros locais em que a pesquisadora procurou para análise de Inclusão (Assistentes Técnico-Pedagógicas (ATPs) de Inclusão, Diretora de Escola, professora de classe especial, professores de classes regulares, coordenadora de escola, acompanhamento de aulas de matemática e filosofia (no caso contam o regente e alunos), professores, alunos do ensino médio (especificamente os que participam do sistema de progressão continuada - ou seja, foram passados de ano), tais sujeitos foram colocados pela pesquisadora como sujeitos primários. Houve contribuição de sujeitos secundários também. Ela coloca pais de alunos, colegas do grupo de pesquisa e ela própria, a pesquisadora, como sujeitos relacionados neste processo.
Análise de dados	A análise de dados ocorreram com o auxílio da linguística aplicada e apresentou discussões acerca da falta de formação dos professores ao lidar com a Inclusão, a exclusão que sofrem estes mesmos professores devido às cobranças excessivas para atenção à Diversidade (inclusive a pressão interna pois ele mesmo se sente incapaz de lidar com as diferenças), Também foi objeto de análise as salas lotadas, que dificultam a aprendizagem de todos, a formação de professores por conteúdo, a formação continuada e adaptações físicas na escola.
Considerações finais e contribuições	Dentre as várias observações e problematizações feitas pela pesquisadora, as considerações finais, trazem um panorama que reforça a dicotomia Inclusão imposta por meio legal e a exclusão que ocorre na prática. Portanto, são desafios da Inclusão que necessitam de uma formação significativa dos professores, e um engajamento da escola e políticas públicas. Portanto, os professores não estão tendo formação adequada, e recebendo alunos diversos, neste sentido, entende-se que, mesmo tendo leis, existem diversas lacunas que possibilitem um engajamento alunos/ escola/ Inclusão / sociedade demonstrando que, por um lado existe a teoria e a intenção, e por outro lado, existe o que de fato ocorre e que é (ainda) bem distante do ideal da educação inclusiva. Outra questão são as representações ideológicas que a pesquisadora conseguiu mapear por meio de seu estudo, do outro que é deficiente bem como as que permeiam os discursos de Inclusão exclusão, o que interfere de fato nas relações sociais dentro e fora das escolas.
Referencial teórico	Inserido na intersecção da Linguística Aplicada Crítica (Rajagopalan, 2003), da Teoria Crítica da produção do conhecimento (Habermas, 1985, Heller, 1970) e da Pedagogia Crítica (Freire, 1970), este trabalho tem por objetivo investigar a linguagem inclusiva ou excludente que permeia a formação de nossa escola; o texto discute a compreensão dialógica da linguagem (Bakhtin/Volochinov, 1929), a teoria da ação comunicativa (Habermas, 1985), concepções históricas de formação social e escolar (Schwarcz, 1993; Patto, 1999; Hobsbawn, 1995), concepções acerca do desenvolvimento (Vygotsky, 1930, 1934; Leontiev, 1959), a formação do educador por uma perspectiva colaborativa (Magalhães, 2005) para fortalecer a compreensão do que seria uma prática inclusiva.
Interessa? Justificativa	Não. Embora seja um excelente trabalho que propicie embasamento teórico de forma geral para o meu, não é possível adicioná-lo ao corpus visto não trazer em sua tratativa questões relacionadas à formação inicial em Letras e não ter nenhuma ligação com o curso para tal. Na verdade, ele traz um panorama sobre a Inclusão, discute vários aspectos importantes, e, no que tange à formação, engloba muito mais a formação continuada para atendimento da Diversidade, embora, de forma breve, reforce ainda a necessidade de tais discussões no ensino superior nos cursos de licenciatura.

Referência	INGLES, Maria Amélia. As Políticas Educacionais Inclusivas e a formação de professores para a Inclusão no Curso de Licenciatura em Letras/ Português da Unicentro/Irati. 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. Irati, PR 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3579316 . Acesso em: 21abr. 2024. Orientador (a): Profª Dra Marisa Schneckenberg
Palavras-chave	Inclusão em educação, formação docente, políticas e práticas inclusivas.
Objetivos	Os objetivos da pesquisa são: identificar as características do processo de implementação da legislação que preconiza a Inclusão educacional no Curso de Licenciatura em Letras/Português da

	UNICENTRO/Irati e descrever o modelo de formação inclusiva aplicado no Curso de Licenciatura em Letras/Português da UNICENTRO/Irati.
Questão de investigação	Como ocorre a implementação dessas políticas de Inclusão no curso de Licenciatura em Letras/Português/UNICENTRO/Irati? Há conteúdos sobre a Inclusão e qual a contribuição desses conteúdos no currículo do curso para a viabilização de práticas pedagógicas inclusivas? O nosso curso de formação de professores tem preparado profissionais habilitados e capazes de conviver com as diferenças em sala de aula? O que esses futuros professores pensam sobre a Inclusão na educação?
Metodologia	Pesquisa de abordagem qualitativa cujo tratamento de dados se deu por análise de conteúdo e a coleta foi realizada com entrevistas e questionários semiestruturados.
Sujeitos	São os professores, os acadêmicos do 4º ano do curso e o chefe de departamento do curso de letras de Irati.
Análise de dados	A primeira análise do estudo se concentrou nas ementas (que são fixas) em oposição à variação dos programas. Foram ouvidos nove professores e quatorze acadêmicos para entender a Inclusão nas disciplinas. Os temas de Inclusão são difíceis de identificar nas ementas e fica na dependência da interpretação de cada professor, e raramente abordam a relação entre aprendizagem e Inclusão. A oferta de cursos específicos relacionados à Inclusão é limitada. A investigação destaca a falta de clareza nas diretrizes para Inclusão e a ausência de práticas colaborativas. A análise das políticas inclusivas mostra que, apesar do discurso de aceitação da Diversidade, as práticas nas escolas não refletem esse compromisso, muitas vezes deixando a responsabilidade para os serviços especializados. A formação de professores ainda não tem adequações curriculares que incluam práticas inclusivas eficientes. A Inclusão é, muitas vezes, tratada de forma superficial, sem refletir nas atividades pedagógicas diárias. A carência de capacitação e suporte para professores que lidam com a Diversidade evidencia uma disparidade entre a teoria e a prática na formação de professores. A pesquisa reforça a importância de uma reformulação curricular e de métodos educacionais que realmente promovam a Inclusão e o respeito às diferenças.
Considerações finais e contribuições	E assim, concluímos a nossa pesquisa, na expectativa de que as ações referentes à Inclusão educacional sejam coletivas, e que isso parta da instituição formadora, mas que não seja estagnada somente em ações individuais, ou em uma ou outra disciplina que recebem a expectativa de „salvar“ todo um currículo para torná-lo inclusivo. Vale lembrar as recomendações internacionais, em grande parte já incorporadas à legislação brasileira, que focalizam a necessidade de atenção às barreiras de toda ordem com vistas à efetivação da Inclusão educacional. No entanto, sabendo-se que o processo de pensamento é muito mais ágil do que as transformações sociais que dele derivam, há enorme descompasso entre aquilo que se pensa e deseja e o que pode ser transformado. O desafio se coloca na mudança paradigmática, de modo a superar o conceito constituído e atingir o que se espera da escola inclusiva, o que, considerando as reflexões apresentadas, não pode ser respondido somente com base na legislação. E ao encerrar a nossa pesquisa fica a expectativa de que a Inclusão seja uma mudança que aconteça não só nas práticas dos futuros professores, mas também na sociedade como um todo.
Referencial teórico	Santos, 2003b; Santos & Paulino, 2008; Glat Et Al, 2006; Mattos, 2006; Spala, 2005; Vianna, 2005; Ogura, 2002; Pietro, 2006; Mantoan, 2006; Brasil, 1998; Glat, Pletsch E Fontes, 2007
Interessa/ justificativa	Sim. A dissertação em questão é relevante para o visto, em virtude de que apresenta um panorama dos estudos da Inclusão, relacionada à formação de professores do curso de letra. Embora seja de um curso específico em uma instituição específica, atende aos critérios da investigação sobre a Inclusão nos cursos de letras de nosso país.

Referência	SANTOS, Marcolino Sampaio Dos. O exercício da docência diante das políticas de Inclusão escolar: o que contam as narrativas de egressos do curso de licenciatura em letras da Uneb, em Brumado (BA)? . 2022. Tese (Doutorado) – Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, RS, 22 dez. 2022. Disponível em: http://hdl.handle.net/10737/3876 . Orientador: Profa. Dra. Suzana Feldens Schwertner
-------------------	---

Palavras-chave	Inclusão; egressos do curso de letras; prática docente
Objetivos	Investigar as concepções de Inclusão nas práticas docentes dos egressos do curso de Letras da Universidade do Estado da Bahia, em Brumado (BA)
Questão de investigação	Qual o lugar da Inclusão nas práticas dos professores egressos do curso de Licenciatura em Letras, da Uneb, campus XX?
Metodologia	<p>Utilizou-se a pesquisa narrativa, e como critério de Inclusão, os dados dos egressos das duas primeiras turmas, e de exclusão, aqueles que atuaram a menos de dez anos nas salas de aula. Optou-se por este prazo de docência, pensando nos conflitos e vivências possíveis neste ínterim. Assim, o processo de coleta de dados se deu:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● pesquisa no banco de dados do colegiado do curso de letras ● com os dados, incluindo os endereços, passou-se ao envio de e-mail para estes egressos, com o convite e explicação da pesquisa, bem como o TCLE ● Realizou-se uma pesquisa narrativa - optou-se pela pesquisa narrativa porque seria um momento de reflexão para os professores. Trata-se de um momento em que o narrador tem a oportunidade de olhar para sua própria prática, olhar para as metodologias que respaldam o seu fazer, olhar para a sua própria história, enquanto profissional, enquanto sujeito. Através dessas reflexões, reconfigurações podem acontecer desconstruções e reconstruções. Nesse sentido: “A narrativa em seus diversos modos de expressão – oral, escrita, imagética, videográfica – mobiliza processos reflexivos, conhecimentos e, assim, pesquisadores/as e sujeitos se formam em partilha, tendo como fios dessa formação as questões de estudo tematizadas” (BRAGANÇA, 2018, p. 68). Segundo Silva (2020): Escrever cartas é uma forma de registrar nossas experiências, impressões, memórias, organizar e sistematizar os fatos, que a partir da leitura e reflexão, poderão ser problematizados e transformados em fonte fecunda de 104 construção de conhecimento. A carta é essencialmente um gênero que implica personalidade, uma relação dialógica, de intensa comunicação (SILVA, 2020, p. 17). ● Escolheu-se então a carta - a carta como instrumento para coleta de informações, por acreditar que esse instrumento é uma forma de comunicação que permitirá uma ligação mais direta entre o entrevistador e o entrevistado. Em outros momentos, essa forma de comunicação já foi utilizada no meio pedagógico. Trata-se das obras de Paulo Freire, pelo menos, em quatro importantes obras: Cartas à Guiné-Bissau (1978); Cartas à Cristina (1994); Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos (2000); Professora Sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (2002). No caso, foi solicitado aos professores o retorno para a pesquisa em forma de carta. Houve contato com 20 professores, destes, dois não participaram (um por afastamento da sala de aula e outro pro questões de saúde). Alguns professores se manifestaram inquietos com a forma de pesquisa, ou inseguros, mas com conversa, foram resolvidas as questões, de pronto que iniciou-se as trocas de cartas. ● Traçou-se um perfil dos egressos - cuja maioria são mulheres, entre 40 e 50 anos, com uma média de 12 anos de docência. ● Após conhecer os professores, o próximo passo foi a categorização dos dados. Ficaram definidas quatro grandes categorias, a saber: Percurso Formativo: Educação do Campo, classes multisseriadas; Escolha da profissão: “Não estava em meus planos ser professor (a)”; Currículo, Formação e Inclusão: “O curso não me deu suporte para trabalhar com a Inclusão”; Estratégias de Inclusão nas práticas docentes: Conhecer a realidade do aluno, metodologias ativas, parceria entre escola e família.
Sujeitos	Professores egressos das três primeiras turmas de Licenciatura em Letras da Uneb.
Análise de dados	Ao iniciar a pesquisa, uma das informações que chamou a atenção foi de que os docentes entrevistados haviam estudado em escolas rurais em condições precárias, refletindo uma educação rural que negligenciava a realidade deles, refletindo na qualidade desta educação. A Educação do Campo, no entanto, surge como uma abordagem inclusiva, valorizando a Diversidade e a participação ativa das comunidades rurais. A pesquisa também aponta para como se desenvolveram estes egressos que tiveram que sair do campo para estudar. No entanto, ao se dirigirem para as áreas urbanas, esses estudantes tiveram diversos problemas, como transporte, moradia precária e discriminação. Além disso, muitos professores relataram ter escolhido a profissão por falta de opções, o que mostra a baixa atratividade da carreira docente. A formação inicial dos professores foi criticada por não abordar

	adequadamente a Inclusão, o que resultou em professores sem preparo para lidar com a Diversidade na sala de aula. A pesquisa indica a importância de reformular os currículos das universidades e incentivar a atualização constante dos docentes para aprimorar práticas inclusivas efetivas. Resumidamente, há uma diferença significativa entre a formação teórica dos professores e as demandas práticas da educação inclusiva, o que requer uma revisão abrangente das políticas e práticas formativas.
Considerações finais e contribuições	Santos reflete sobre sua jornada pessoal e profissional em busca de compreender e abordar questões cruciais no sistema educacional, especialmente relacionadas à padronização do currículo, avaliação, tratamento das diferenças, Inclusão e formação de professores. O autor destaca a importância de trazer essas discussões para o centro do debate educacional, visando transformar a escola em um espaço onde as diferenças sejam encaradas como oportunidades, não como obstáculos. A pesquisa adota a abordagem narrativa, reconhecendo que os saberes dos professores são moldados por suas histórias pessoais e profissionais. A análise revela a necessidade de repensar concepções de Inclusão e diferença, bem como de reformular práticas pedagógicas para atender à heterogeneidade dos alunos. Ao mergulhar nas narrativas dos professores, a pesquisa identifica obstáculos significativos para a efetivação da educação inclusiva, incluindo a falta de formação adequada e a rigidez do currículo. No entanto, destaca-se a importância da Educação Popular como um caminho para a Inclusão, reconhecendo e valorizando os saberes diversos da população. O estudo aponta para a necessidade de reformas educacionais que levem em conta a Diversidade dos alunos e aprimorem a formação docente. Também ressalta a importância de práticas educativas que considerem o contexto específico de cada escola. Ao final, o autor reconhece que seu trabalho não esgota o tema, mas espera que ele gere reflexões e incite mudanças nas formações e práticas docentes em direção a um currículo mais inclusivo. Em suma, a pesquisa destaca a urgência de promover uma educação que valorize e respeite as diferenças, buscando garantir oportunidades educacionais adequadas para todos os estudantes.
Referencial teórico	Teorias Sobre Currículo (Silva, 2011; Sacristán, 2013; 2017); Formação de Professores (Pimenta, 2012; 2019; Tardif, 2018; Gatti, 2014); e Inclusão (Veiganeto, 2001; 2011; Candau, 2015; 2016; Hattge, 2014; Lopes, 2011; 2013; 2017).
Interessa/ justificativa	Sim. Uma vez que traça um panorama de uma realidade da formação para a Inclusão na Bahia, um contexto local, entretanto, podemos observar tais questões e inquietações em outros trabalhos também, justificando que tal tema, a Inclusão nos cursos Letras, ainda precisa de maior problematização.

Referência	PAIVA, Gisele Oliveira da Silva. Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a Inclusão no curso de letras Libras/ Língua portuguesa da UFRN . 2017. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Orientador: Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo
Palavras-chave	Inclusão. Ensino Superior. Letras Libras/Língua Portuguesa. Surdos.
Objetivos	Conhecer e analisar a opinião de alunos Surdos sobre o curso de Letras/Libras, da UFRN, em relação a sua formação acadêmica. <ul style="list-style-type: none"> ● Ouvir e descrever a opinião dos alunos Surdos quanto ao Curso de Letras-Libras/Língua Portuguesa a partir da sua implantação na UFRN; ● Identificar elementos que contribuam para o fortalecimento do curso de Letras-Libras/Língua Portuguesa da UFRN; ● Contribuir para o fortalecimento do curso Letras-Libras na UFRN.
Questões de investigação	Como o curso de Letras Libras/Língua Portuguesa da UFRN vem desenvolvendo suas ações acadêmicas a partir da visão de seus alunos Surdos?
Metodologia	Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cuja coleta de dados se deu por meio de entrevista semiestruturada, visando a compreensão da vida dos participantes em seu cotidiano, buscando realizar a análise dos dados de acordo com os eixos norteadores deste estudo. Foram conduzidas sete entrevistas com sujeitos surdos, regularmente matriculados nas turmas 2013.2 e 2014.2 do CLLP da

	<p>UFRN. Reconhecendo as especificidades dos participantes da pesquisa, a autora realizou as entrevistas em vídeo-Libras 1, seguidas de tradução para a Língua Portuguesa escrita. Posteriormente, a tradução foi revisada por um intérprete de Libras com a presença de um consultor Surdo para garantir a fidelidade dos dados traduzidos.</p>
Sujeitos	<p>Sete estudantes Surdos que atenderam aos seguintes critérios: (i) ser Surdo; (ii) estar cursando regularmente a Licenciatura; (iii) ter ingressado no curso nos períodos 2013.2 e/ou 2014.2 e (iv) aceitar participar voluntariamente do estudo</p>
Análise de dados	<p>Na análise verificou-se a falta de formação para a Inclusão de alguns professores. Esta falta, ocorre por levar estes professores a praticarem a exclusão (sem a saber) ou práticas segregativas. Outras questões como adaptação de material e adaptações físicas foram discutidas, bem como a análise comparou a falta de formação para a Inclusão com a torre de babel, onde professores e alunos não se entendem. A pesquisa também critica a quantidade de alunos em sala e a necessidade de formação constante para os professores trabalharem de forma correta a Inclusão em sala de aula.</p>
Considerações finais e contribuições	<p>O estudo do corpus discursivo e a análise documental proporcionaram uma oportunidade para identificar lacunas e, simultaneamente, estimular reflexões visando mudanças e adaptações para o novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC), por meio de discussões entre os docentes. Durante essas discussões, foram identificadas questões cruciais, como a necessidade de reorganizar disciplinas que eram optativas, mas que precisavam integrar o currículo obrigatório, como Linguística para usuários de Libras e uma área de ensino de Língua Portuguesa para usuários de Libras. Além disso, houve ênfase na ampliação das atividades de extensão regular, como cursos de Libras para ouvintes e ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, visando aprimorar a proficiência dos alunos. Destaca-se a importância de ouvir os alunos surdos, presentes em diversos espaços da instituição, para avaliar o desenvolvimento do curso desde sua implementação em 2013. Esses dados são essenciais para orientar novas diretrizes que contribuirão não apenas para o fortalecimento do curso, mas também para a melhoria geral do ensino na instituição. Reconhece-se que ainda há muito a ser feito para alcançar uma Inclusão efetiva das pessoas surdas no ensino superior. Não é suficiente apenas reservar vagas; é necessário considerar as complexidades linguísticas, históricas e sociais presentes na Diversidade de perfis dos estudantes surdos ingressantes. Em suma, a pesquisa suscita diversas questões e problemáticas significativas, demonstrando a urgência para os pesquisadores da área explorarem mais profundamente a surdez no ensino superior, especialmente no que diz respeito à formação de alunos surdos para atuarem como professores de Libras.</p>
Referencial teórico	<p>Para o desenvolvimento do trabalho, a pesquisadora utilizou-se dos Estudos Culturais em Educação (HALL, 1997), especificamente, quando retomo os Estudos Surdos (LANE, 1992; LADD, 2003; SKLIAR, 1999). s (2010) afirma que as coisas invisíveis são constituídas por meio de linhas que separam radicalmente a realidade social em dois universos diferentes. O que está situado do outro lado da linha foi produzido como universo inexistente, correspondendo a uma vasta gama de experiências desperdiçadas, tornadas invisíveis, tais quais seus autores. Sendo assim, tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical. Sá (2002) destaca que a pós-modernidade rejeita os sistemas de pensamento dos séculos XIX e XX e propõe que a história não seja interpretada de uma forma única e centralizada, mas sim que seja contextualizada partindo dos discursos dos diferentes emissores. Sarturi (2012) afirma que, em pesquisas na área dos Estudos Surdos, temáticas como História do Povo Surdo, a Língua de Sinais, o movimento Surdo, a literatura surda, as diferentes identidades, a discussão das políticas públicas e a relação da deficiência com a surdez são recorrentes. Podemos dizer que questões como estas serviram e ainda servem de norteadores para a produção de pesquisas no campo da educação de surdos. Lopes (2011, p. 7) afirma que “a Surdez é uma grande invenção e, de acordo com a autora, não nos referimos à surdez enquanto materialidade inscrita em um corpo, mas à surdez como construção de um olhar sobre aquele que não ouve”. Sendo assim, inventou-se a surdez culturalmente, pois tecem narrativas diversas, interpretações e produzem sentidos a respeito dela nos diferentes campos discursivos, religiosos, clínicos, linguísticos, entre outros.</p>
Interessa? Justificativa	<p>Sim. A pesquisa apresenta a visão do aluno nos cursos de formação, mas especificamente no curso de licenciatura em Letras/Libras, sobre a formação e como se dá o processo de Inclusão e estratégias do curso/instituição, neste contexto.</p>

APÊNDICE C - HISTÓRICO DE BUSCAS POR ARTIGOS

Pesquisa em 09/06/2024 no portal de periódicos Cafe - Capes. Busca com Aspas conforme segue: "Inclusão" AND "formação de professores" AND "curso de letras" - Link com o resultado: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez33.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?q=%22inclus%C3%A3o%22+AND+%22forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores%22+AND+%22curso+de+letras%22>

Quantidade - 16

Acesso aberto - 15

Artigos - 16

Produção Nacional - 16

Áreas - Ciências Humanas e Linguística Letras - 11 e 12

Em português - 17

Recorte temporal – a partir de 2015.

Na segunda busca, utilizamos apenas os termos ‘Inclusão’, o operador booleano AND ‘formação de professores’ AND ‘curso de letras’ resultando no link:

<https://www-periodicos-capes-gov-br.ez33.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?q=inclus%C3%A3o+AND+forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores+AND+curso+de+letras>

Quantidade - 94 mas estão liberadas até o 90 (não aparece do 91 ao 94)

Acesso aberto - 86

Artigos - 90 Editoriais - 4

Produção Nacional - 73

Áreas - Ciências Humanas e Linguística Letras - 75 e 74

Em português - 93

Recorte temporal - o portal só apresentava dados a partir de 2009.

Abaixo, as listas dos trabalhos encontrados na busca um e dois.

Título	Autor	Link	Escolhido
1 - Políticas Educacionais De Línguas: A Diversidade Linguística E Os Desafios Na Formação De Professores	Áurea Cavalcante Santana - 2017 Revista Diálogos Acesso Fechado	https://Www-Periodicos-Capes-Gov-Br.Ez33.Periodicos.Capes.Gov.Br/Index.Php/Acervo/Buscador.Html?Task=Detalhes&Source=&Id=W2784748220	Não - Por Não Ser Possível Acessar
2 E 3 -Discutindo Sobre A Formação De Professores De Letras Português E Literaturas: Da Ead Para O Ensino Remoto E Além	A. Regner, Andréa Ad Reginatto, Vanessa Ribas Fialho, Jaíne De Fátima Machado Da Silva (2021): Estudos Linguísticos E Literários	https://Www.Seer.Ufal.Br/Index.Php/Revistaleitura/Article/View/11197	Não - Por Se Tratar Do Foco Para Tecnologias
4 -Ensino De Inglês Para Crianças: O Estágio Supervisionado Como Campo De Práxis Emergentes	Otto Henrique Silva Ferreira, Juliana Reichert Assunção Tonelli 2021 Revista Trama Da Unioeste B2	https://Www-Periodicos-Capes-Gov-Br.Ez33.Periodicos.Capes.Gov.Br/Index.Php/Acervo/Buscador.Html?Task=Detalhes&Source=&Id=W3170762251	Não - Revista Qualis B
5 - Os Limites Na Formação De Professores De Letras Estrangeiras Da Ufpa Para Atuar Na Educação Inclusiva: Uma Análise Curricular	Jéssica Steffany Miranda 2020 - Universidade Federal Do Piauí Complexitas B3	https://Www-Periodicos-Capes-Gov-Br.Ez33.Periodicos.Capes.Gov.Br/Index.Php/Acervo/Buscador.Html?Task=Detalhes&Source=&Id=W3016756096	Não - Revista Qualis B
6 - O Letramento Digital E As Políticas De Inclusão Digital Na Formação Inicial De Professores De Língua Espanhola	Lesly Diana Pimentel Yong, Kári Lúcia Forneck 2022 Revista Educação E Linguagens	https://Periodicos.Unespar.Edu.Br/Revistaeduclings/Article/View/5265/5142	Não - Trata-Se De Inclusão Digital
7 - Políticas Públicas Voltadas Para A Inclusão Escolar: Contribuições Da Implementação Do Curso De Letras Libras Na Ufra.	Wanúbya Do Nascimento Moraes Campelo, Liliane Afonso De Oliveira, Sílvio Augusto De Oliveira Holanda 2020 Revista Trama Da Unioeste B2	https://Www-Periodicos-Capes-Gov-Br.Ez33.Periodicos.Capes.Gov.Br/Index.Php/Acervo/Buscador.Html?Task=Detalhes&Source=&Id=W3019665848	Não - Revista Qualis B
8 - Crenças E Atitudes Linguísticas: O Que Pensam Os Alunos De Letras Sobre O Ensino De Língua Portuguesa	Flávio Brandão Silva, Jacqueline Ortelan Maia Botassini 2015 - Edufu Letras & Letras A2	https://Seer.Ufu.Br/Index.Php/Letraseletras/Article/View/31457	Não Aceito - Trata-Se De Questões Relacionadas À Variação Linguística
9 - Construção Da Escrita Acadêmico-Profissional: Análise Da Textualidade De Planos De Ensino Inclusivo De Línguas Produzidos Por Graduandos De Letras	Iara Aparecida Garcia, Marcelo Alexandre Teodoro, Carla Regina Rachidi Otávio Murad 2021 - Universidade Federal Do Triângulo Mineiro Cadernos Cimeac B1	https://Www-Periodicos-Capes-Gov-Br.Ez33.Periodicos.Capes.Gov.Br/Index.Php/Acervo/Buscador.Html?Task=Detalhes&Source=&Id=W4200597902	Não - Revista Qualis B
10 - Desafios Da Formação De Professores Para A Educação Infantil Bilíngue	M. Lima De Faria, Barbra Sabota 2019 - Universidade Federal Do Paraná Revista X	https://Www-Periodicos-Capes-Gov-Br.Ez33.Periodicos.Capes.Gov.Br/Index.Php/Acervo/Buscador.Html?Task=Detalhes&Source=&Id=W2992880169	Inclusão Relacionada À Línguas - Inclusão No Mercado De Trabalho - Não Inserido

11 - Combate À Violência No Ensino Médio: Trabalho Com Oficinas Educativas Que Oportunizam A (Con)Vivência Democrática Na Escola	Robson Figueiredo Brito 2017 - Pontifícia Universidade Católica De Minas Gerais Sapere Aude	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez33.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2777540269	Não - O Tema É Inclusão Exclusão Social E Não Educacional
12 - Formação De Professores De Línguas Em Roraima	Cora Elena Gonzalo Zambrano, Marcus Vinícius Da Silva, Fernanda Sousa Lima 2021 - Universidade Estadual Do Ceará Revista Linguagem Em Foco/Linguagem Em Foco	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez33.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3166715788	Não - Trata-Se Da Inclusão De Disciplinas Que Atendam A Variação Linguística - Ver Com A Professora Se Entra
13 - Formação Na Licenciatura E Prática Pedagógica Inclusiva Na Educação Básica: Encontros Possíveis	Mateus Amaral, Maria Inês Bacellar Monteiro 2021 - Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro Revista Teias A2	https://www-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/57846	Sim - devido a atender os critérios.
14 E 15 - A Inclusão De Projetos, De Práticas Didáticas E De Transposição Didática Na Formação Docente	Cleide Inês Wittke 2018 - Universidade Federal De Alagoas Leitura	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez33.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4392889099	Não Se Trata De Inclusão Escolar - Mas Inclusão Aqui, É Sobre Disciplinas
16 - Letramento Acadêmico E Formação De Professores/Pesquisadores Na Área De Letras	Fernanda Sousa Lima, Cora Elena Gonzalo Zambrano 2022 Ambiente	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez33.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4290987830	Não Se Trata De Inclusão Escolar - Mas Inclusão Aqui, É Sobre Disciplinas
17 - O Uso Das Tecnologias Digitais Na Formação Inicial De Professores De Língua Portuguesa: Uma Proposta Com O Rpg Boss	Fernanda Maria Almeida Dos Santos 2020 - Universidade Estadual Do Suodeste Da Bahia Fólio	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez33.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3040357522	Não - Trata-Se De Inclusão Social

Título	Autor	Link	Artigos escolhidos
1 - Políticas Educacionais De Línguas: A Diversidade Linguística E Os Desafios Na Formação De Professores	Áurea Cavalcante Santana 2017 Revista Diálogos	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2784748220	não - Acesso fechado

2 - Os Limites Na Formação De Professores De Letras Estrangeiras Da Ufpa Para Atuar Na Educação Inclusiva: Uma Análise Curricular	Jéssica Steffany Miranda 2020 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ Complexitas B3	https://periodicos.ufpa.br/index.php/complexitas/article/view/8044	não - revista qualis B
3 - Estratégias De Inclusão Nas Práticas Docentes Dos Professores Egressos Do Curso De Licenciatura Em Letras Da Universidade Do Estado Da Bahia-Uneb	Marcolino Sampaio dos Santos, Suzana Feldens Schwertner 2023 - Servicos Academicos Intercontinentales Revista caribeña de ciencias sociales B1	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4385428362	não - revista qualis B
4 E 5 - Discutindo Sobre A Formação De Professores De Letras Português E Literaturas: Da Ead Para O Ensino Remoto E Além	A. Regner, Andréa Ad Reginatto, Vanessa Ribas Fialho, Jaíne de Fátima Machado da Silva 2021 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS Leitura	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3170366043	não - trata-se de incluir disciplinas e não Inclusão no sentido que buscamos
6 - Ensino De Inglês Para Crianças: O Estágio Supervisionado Como Campo De Práxis Emergentes	Otto Henrique Silva Ferreira, Juliana Reichert Assunção Tonelli 2021 Revista trama B2	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3170762251	não - revista qualis B
7 - Princípios Teórico-Metodológicos Para Elaboração De Material Didático De Ple E A Necessidade De Inclusão Sistemática Dessa Discussão Nos Currículos De Formação De Professores	Iranildes A. de Oliveira, Luana Moreira Reis 2018 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA Revista A Cor das Letras/A Cor das letras	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2791715776	não - trata-se de incluir o programa PLE
8 - Práticas Reflexivas Sobre Crenças No Processo De Ensino-Aprendizagem De Línguas E Culturas: Analisando Crenças Culturais No Curso De Letras Da Uefs	José Railson da Silva Costa 2019 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA Anais do ... Seminário de Iniciação Científica/Anais Seminário de Iniciação Científica	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2943252474	Não entra - trata-se de anais de um seminário não incluso no qualis

<p>9 E 10 - (Re)Pensando A Formação Inicial De Professores De Inglês No Século Xxi: A Neurociência Em Sala De Aula E Como Ela Pode Ajudar No Ensino-Aprendizagem A Alunos Com A Síndrome De Asperger</p>	<p>Eduardo Pimentel da ROCHA, Juliana Reichert Assunção TONELLI 2015 - Mato Grosso do Sul Revista de Letras Norte@mentos B2</p>	<p>https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4361856889</p>	<p>não - revista qualis B</p>
<p>11 - O Letramento Digital E As Políticas De Inclusão Digital Na Formação Inicial De Professores De Língua Espanhola</p>	<p>Lesly Diana Pimentel Yong, Kári Lúcia Forneck 2022 Revista Educação e Linguagens</p>	<p>https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4312047954</p>	<p>REPETIU DA PRIMEIRA BUSCA - não - Inclusão digital</p>
<p>12 - Do Quadro Negro Ao Tablet: Desafios Da Docência Na Era Digital</p>	<p>Bento Duarte da Silva, Elaine Jesus Alves, Isabel Cristina Auler Pereira 2017 - FUNDACAO OBSERVATÓRIO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS Revista</p>	<p>https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2611237500</p>	<p>não - Inclusão digital</p>
<p>13 - Formação De Professores De Língua Brasileira De Sinais: Reflexões Sobre O Impacto Desta Ação Para A Educação</p>	<p>Ana Cláudia Balieiro Lodi, Cristina Broglia Feitosa de Lacerda 2015 Educação e Filosofia A2</p>	<p>https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2352025581</p>	<p>Não - pois formação trata da continuada em Libras</p>
<p>14 - Políticas Públicas Voltadas Para A Inclusão Escolar: Contribuições Da Implementação Do Curso De Letras Libras Na Ufra.</p>	<p>Wanúbya do Nascimento Moraes Campelo, Liliane Afonso de Oliveira, Sílvia Augusto de Oliveira Holanda 2020 Revista trama B2</p>	<p>https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3019665848</p>	<p>não - revista qualis B</p>
<p>15 - Formação Continuada De Professores Ao Incluir Aluno Surdo No Ensino Superior: Relato De Experiências</p>	<p>Terezinha Richartz, Thiago Lemes de Oliveira 2021 - Editora Universitária Champagnat - PucPRESS Revista diálogo educacional</p>	<p>https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3198344186</p>	<p>Não - formação continuada - Inclusão</p>

16 - Estágio Supervisionado Remoto De Línguas Estrangeiras Em Tempos De Pandemia: Experiências E Percepções Na Ufpr	Fernanda Silva Veloso, Angela Maria Hoffman Walesko 2020 Revista Nova Paideia	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3095592749	Não - Inclusão não contemplada dentro do eixo temático
17 - O Agir Comunicativo E A Educação Inclusiva: Uma Possibilidade De Análise Da Formação Docente Em Ambiente Virtual	Cláudio Roberto Machado Benite, Marysson Jonas Rodrigues Camargo, Anna Maria Canavarro Benite 2021 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL Investigações em ensino de ciências	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4200362584	não - olhar para formação continuada e não inicial
18 - Uma Pesquisa Narrativa Sobre Ensino De Línguas E Formação Docente A Partir Das Experiências Vividas Por Adolescentes Venezuelanos Em Refúgio No Brasil	Daianne Castilho Silva, Viviane Cabral Bengezen 2024 Momento A4	https://periodicos.furg.br/momento/article/view/15866	não - a Inclusão aqui é o pano de fundo, o aprofundamento se dá para a questão dos currículos
19 - Formação De Professores Para O Ensino De Português Como Segunda Língua Para Surdos: Imagens De Si, Do Surdo E Do Processo De Formação	Luciana Cardoso de Araújo, Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro 2018 - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Linguística Fórum Lingüístico A2	https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2018v15n3p3124	não - trata-se da formação continuada
20 - Letramentos E Mídias Na Formação Continuada De Professores Universitários	Dulce Márcia Cruz 2019 - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2944026407	não - Inclusão relacionada à mídias
21 - Áustria Presente! Levantamento E Análise De Referências À Áustria No Livro Daf Kompakt Neu	Jean Paul Voerkel, Carla Jeucken 2021 - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO Pandaemonium Germanicum	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3180421411	não se trata de Inclusão escolar

22 - Contribuições Da Cultura De Colaboração E A Atuação De Professores De Apoio E Profissionais Escolares	Ana Paula Silva Cantarelli Branco, Raffaella Eminy Andrade da Mata 2022 - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara Doxa	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4311486433	não - trata-se de formação continuada
23 - Reflexões Acerca De Um Desenho De Curso De Língua Inglesa À Luz Da Complexidade: Uma Proposta Inclusiva	Cynthia Fernanda Ferreira César 2017 Veras - B1	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2730999753	não - revista qualis B
24 - Percepção De Professores Quanto Ao Ensino De Uma Estudante Surda Em Um Curso De Formação De Docentes	Ana Paula Gonçalves Arantes Gennari, Sandra Rodrigues Leite, Giselle Herbella do Prado Talhetti, Marília Bazan Blanco, Roberta Negrão de Araújo, Simone Luccas 2019 Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial - B1	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2989613178	não - revista qualis B
25 - O Auxílio Das Ferramentas Educomunicativas No Ensino De Libras Para Ouvintes	Renata Quinhones Pereira, Michele Quinhones Pereira, Taís Steffenello Ghisleni 2021 - UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO Dialogia - A4	https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/19205	Não - não se trata da formação e nem do curso de letras - mas do curso de Publicidade auxiliando os cursos de Licenciatura
26 - Tecnologias Assistivas, Ensino De Frações E Surdez: Olhares De Acadêmicos De Um Curso De Licenciatura Em Matemática	Larissa Leal Scapin, Vanessa Lucena Camargo de Almeida Klaus, Andréia Nakamura Bondezan, Marcos Lübeck 2019 - INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO Revista Prática Docente	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3003234336	não - licenciatura em matemática
27 - Ensino Público Superior E Exclusão Étnica E Racial	Ari Lima 2017 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA Revista A Cor das Letras/A Cor das letras	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2611488535	Não - formação continuada

28 - A Língua De Sinais Na Formação De Professores: Experiências No Espírito Santo E Em Minas Gerais	Carlos Henrique Rodrigues, Lucienne Matos da Costa Vieira-Machado 2015 Educação e Filosofia	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2466668148	não incluído - pauta sobre várias licenciaturas
29 - Formação Inicial Docente Para Atuação Na Educação De Jovens, Adultos E Idosos	Rosimeire Aparecida Soares Borges, Arivaldo Ferreira de Souza 2023 Quaestio	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4353029063	não incluído - pauta sobre várias licenciaturas
30 - Letramentos Acadêmicos No Ensino Superior Público Paranaense	Vera Lúcia Lopes Cristóvão, Vera Lúcia Lopes Cristóvão 2022 - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística Revista da ANPOLL	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4225257414	não se trata de Inclusão escolar, mas sim de incluir alunos em disciplinas específicas
31 - Formação De Professores De Línguas Em Roraima	Cora Elena Gonzalo Zambrano, Marcus Vinícius da Silva, Fernanda Sousa Lima 2021 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ Revista Linguagem em Foco/Linguagem em Foco	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3166715788	Não - pauta-se na variedade linguística e Inclusão de disciplinas nos currículos
32 - Educação Em Direitos Humanos No Currículo Das Licenciaturas De Instituições Federais De Educação Superior	Daiane da Luz Silva, María Constantina Caputo, Renata Meira Vêras 2021 - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO Educação e Pesquisa	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4206278076	não incluído - pauta sobre várias licenciaturas
33 - Diversidade Na Formação De Professores De Música: O Caso Do Tambor De Crioula No Maranhão	Renato Moreira Varoni de Castro, Ricieri Carlini Zorzal, Robson Cláudio Lopes dos Santos, Rafael Rocha Soares Neves 2019 - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música Opus	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2941601322	não incluído - curso de música

34 - A Divulgação Do Conceito De Letramento E O Contexto Da Escola De Nove Anos: O Que Dizem As Professoras Alfabetizadoras?	Danieli Sebastiana Oliveira Tasca, Ana Lúcia Guedes-Pinto 2013 - Centro de Estudos Educação e Sociedade, CEDES Cadernos CEDES	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2066057949	não - formação continuada - pedagogia
35 - Combate À Violência No Ensino Médio: Trabalho Com Oficinas Educativas Que Oportunizam A (Con)Vivência Democrática Na Escola	Robson Figueiredo Brito 2017 - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS Sapere Aude	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2777540269	não trata especificamente a Inclusão
36 - Letramento Acadêmico E Formação De Professores/Pesquisadores Na Área De Letras	Fernanda Sousa Lima, Cora Elena Gonzalo Zambrano 2022 Ambiente	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4290987830	não trata especificamente a Inclusão
37 - Atuação Docente Na Inter-Relação Dos Letramentos Alfabético E Digital No Ciberespaço	Maria de Fátima de Lima das Chagas, Karla Rosane do Amaral Demoly, José Válter Rebouças, Kézia Viana Gonçalves 2015 - INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE Holos	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2074363722	não trata especificamente a Inclusão
38 - Música Nas Disciplinas De Didática De Um Curso De Magistério Em Nível Médio: Aprendizagens Colaborativas	Conceição de Maria Cunha, Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo 2020 - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA Revista Entreideias	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3081063151	não trata especificamente a Inclusão
39 - Considerações Sobre A Formação Profissional E A Prática Pedagógica Do Professor De Espanhol Quanto À Compreensão Auditiva 2022 - Universidade Tecnológica Federal Do Paraná Revista De Letras	José Ricardo Dordron de Pinho 2022 - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ Revista de Letras	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4312234034	não trata especificamente a Inclusão

40 - Mídia Rádio Escola: Contribuições Para A Leitura E Escrita Nos Anos Iniciais	Sílvia Maria de Oliveira Pavão, Lilian Roberta Ilha Saccol, Ângela Balbina Picada Roveder 2018 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS Revista Eletrônica de Educação	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2803542893	não trata especificamente a Inclusão
41 - História Da Matemática: História De Uma Disciplina	Maria Cristina Araújo de Oliveira, Wagner da Cunha Fragoso 2011 - Editora Universitária Champagnat - PucPRESS Revista diálogo educacional	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2340960684	não - área da matemática
42 - Formação Na Licenciatura E Prática Pedagógica Inclusiva Na Educação Básica: Encontros Possíveis	Mateus Amaral, Maria Inês Bacellar Monteiro 2021 - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO Revista teias	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3193608165	repete o 13 da busca 1 - já incluído.
43 - A Formação Docente Para O Trabalho Com Alunos Surdos Em Escolas Regulares	Leliane Aparecida Castro Rocha 2017 Cadernos de educação	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2785344663	não - diversos cursos - porém, enfoque na pedagogia
44 - Dicionarização De Termos Da Apicultura Em Libras	Marcley da Luz Marques, Patrício Borges Maracajá, Aline Carla de Medeiros 2018 - Grupo Verde de Agroecologia e Abelhas (GVAA) Revista Brasileira de Gestão Ambiental	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2900292858	não fala de letras
45 - Dança, Deficiência, Educação Acessível E Formação De Professores: Experiências E Teorizações Em Percuro	Ana Maria Rodriguez Costas 2020 - Portal de Periódicos UDESC Revista Educação, Artes e Inclusão	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3091457497	não - não fala de letras

46 - A Língua Brasileira De Sinais Nas Universidades Públicas Da Região Centro Oeste: Dilemas, Conquistas E Horizontes	Lázara Cristina da Silva, Marilda Moraes García Bruno, Dulcéria Tartuci - 2015 Educação e Filosofia	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2350535544	não - diversos cursos
47 - O Uso Das Tecnologias Digitais Na Formação Inicial De Professores De Língua Portuguesa: Uma Proposta Com O Rpg Boss	Fernanda Maria Almeida dos Santos 2020 - Universidade Estadual do Suodeste da Bahia Fólio	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3040357522	não - Inclusão de tecnologias
48 - Educar Para Alteridade Na Formação De Professores De Química: Experiências Vividas Com A Educação De Surdos	Ana Luiza Alves Constantino, Aline Machado Dorneles 2019 - Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura RELACult	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2943862239	não - formação em química
49 - A Relação Entre O Professor Da Educação Especial E Da Educação Comum The Relationship Between Professor Of Special Education And Common Education	Theresinha Guimarães Miranda 2016 - Wiley-Blackwell Journal of research in special educational needs	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2485228439	não - trata-se de um estudo comparativo entre o pedagogo AEE e os demais professores
50 - Cursos A Distância De Formação Inicial De Professores De Língua Inglesa: Uma Análise Censitária	Vander Viana, Telma Gimenez 2023 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Revista Brasileira de Lingüística Aplicada	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4392177587	não - Inclusão social - análise de dados censitários
51 - Perspectivas E Encaminhamentos Do Viii Fórum Paulista De Formação De Professores Que Ensinam Matemática	Rogério Marques Ribeiro, Armando Traldi, Valéria Ostete Jannis Luchetta 2023 - Sociedade Brasileira de Educação Matemática Revista de educação matemática/Revista de Educação Matemática	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4387165188	não - área da matemática

52 - Crenças E Atitudes Linguísticas: O Que Pensam Os Alunos De Letras Sobre O Ensino De Língua Portuguesa	Flávio Brandão Silva, Jacqueline Ortelan Maia Botassini 2015 - EDUFU Letras & letras - A2	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2213931412	não - trata-se de questões relacionadas à Inclusão social no viés da variação linguística - não aprofunda na Educação Inclusiva
53f - Ormação/Atuação Docente E Ensino De Arte: Visão Dos Professores De Artes Visuais A Respeito Das Tecnologias Contemporâneas	Luana Pavesi Pera, Stéfani Rafaela Pintos da Rocha, Valéria Metroski de Alvarenga 2016 - Portal de Periódicos UDESC Revista Educação, Artes e Inclusão	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3089392537	não - diversos cursos
54 - Maurício Pedro Da Silva, Política Das Diferenças No Ensino Superior: Questões Étnico-Raciais Na Educação Universitária Brasileira	Antônio Joaquim Severino 2020 - UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO Eccos Revista Científica	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3089392537	não - diversos cursos
55 - Educação De Surdos E Ensino De Ciências: Formação Docente E Metacognição	Fonseca Lima, Bruno Gonçalves Carneiro, Wellington Francisco 2022 - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ Actio	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4389459785	não - formação continuada
56 - Construção Da Escrita Acadêmico-Profissional: Análise Da Textualidade De Planos De Ensino Inclusivo De Línguas Produzidos Por Graduandos De Letras	Iara Aparecida Garcia, Marcelo Alexandre Teodoro, Carla Regina Rachidi Otávio Murad 2021 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO Cadernos CIMEAC - B1	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4200597902	Não - Qualis B
57 - Ensino-Aprendizagem De Libras: Mais Um Desafio Para A Formação Docente	Geovana Ferreira Melo, Paulo Sérgio de Oliveira 2012 - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial Boletim Técnico do Senac	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3018037146	não - diversos cursos

58 - Competência Comunicativa E Letramento Crítico: Formação De Professores De Língua Estrangeira Para A Cidadania E Inclusão Social	Mellissa Moreira Figueiredo Barbosa, José Railson da Silva Costa, Milenna Brun 2018 - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA Revista A Cor das Letras/A Cor das letras A3	https://www.researchgate.net/publication/323805716_Competencia_comunicativa_e_letramento_critico_formacao_de_professores_de_lingua_estrangeira_para_a_cidadania_e_inclusao_social#:~:text=Este%20trabalho%20apresenta%20o%20processo%20de%20desenvolvimento,multi%20e%20intercultural%2C%20na%20Universidade%20Estadual%20de	não - no caso o nome em si é um programa de extensão desta universidade e não, Inclusão em si
59 - O Lugar Da Matemática Escolar Na Licenciatura Em Matemática	Wagner Rodrigues Valente 2013 - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO Bolema	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2081563584	não - área da matemática
60 - O Professor E A Pólis: Cronotopos Educacionais E Inclusão Social Na Escola	Míria Gomes de Oliveira 2009 - UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA Linguagem em (Dis)curso	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2008304139	Não - formação continuada
61 - Inadequação Vocabular Em Redações Escolares Brasileiras	Márcia Sipavicius Seide 2015 - Liceu Literário Português Confluência	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2107797165	não - não se trata da Inclusão
62 - Notas Sobre O Ensino De História Da Educação No Curso De Pedagogia Da Uepg (1963-2012)	Névio de Campos 2020 História & Ensino	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3135798215	não - curso de pedagogia
63 - Affordances Da Formação De Professores De Línguas Na Era Digital	Kyria Rebeca Finardi, Carlos Alberto Hildeblando, Felipe Furtado Guimarães 2020 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2999709371	não - não se trata da Inclusão

64 - A Inclusão Do Surdo No Ensino Superior No Brasil	Ana Paula Santana 2016 - Wiley-Blackwell Journal of research in special educational needs	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2494184538	não - trata de vários cursos
65 - Educação Infantil: Políticas Públicas, Práticas Pedagógicas E Formação De Professores	Ligia de Carvalho Abões Vercelli, Adriana Aparecida de Lima Terçariol 2023 - UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO Dialogia	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4378981122	não - curso de Pedagogia
66 - Apresentação Do Dossiê Educação Digital Na Contemporaneidade	Apresentação Editorial 2015 - Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGEO) Revista EDaPECI : Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4245404713	não - dossiê - revista da Geografia
67 - A Implementação Da Disciplina De Libras No Contexto Dos Cursos De Licenciatura	Otávio Santos Costa, Cristina Broglia Feitosa de Lacerda 2015 - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2105143548	não - pois não é específico da Letras
68 - Formação Docente E A Educação Inclusiva: Uma Reflexão Sobre O Ensino Com Estudante Surdo E A Prática Docente	Nelson Dias 2018 - UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS Horizontes	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2952551507	não - pois não é específico da Letras
69 - Formação Docente Inicial E Ensino De Ortografia: Saberes Necessários	Ana Luzia Videira Parisotto, Gládis Massini-Cagliari 2017 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS Revista Eletrônica de Educação	https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2618150558	não trata efetivamente da Inclusão

70 - Análise Da Disciplina De História Da África Ofertada Nos Cursos De História Da Universidade Federal Do Acre	Maria Rosana Lopes do Nascimento, Flávia Rodrigues Lima da Rocha 2018 Revista em Favor de Igualdade Racial	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2902400369	não - pois trata-se do curso de história
71 - A Canção No Livro Didático De Português: Uma Discussão Baseada No Letramento Literomusical	Jaqueline Silva Moreto Cabral, Yuri Max Vieira Batista, Eduardo Lopes Piris 2020 - Universidade Estadual do Suodeste da Bahia Fólio	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3038435091	não - trata de Inclusão de disciplinas
72 - Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Das Relações Étnico-Raciais Nos Cursos De Formação Docentes: Um Estudo De Caso Da Lei 10.639/03 E Seus Desdobramentos Legais	Zilmar Santos Cardoso 2017 - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO Eventos Pedagógicos	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2739063157	não - várias licenciaturas
73 - Uma Travesti Da/Na Educação	Sara Wagner York, Fabrício Marçal Vilela 2023 Caderno Espaço Feminino	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4383265325	não - curso de pedagogia
74 - A Implantação Da Libras Nas Licenciaturas: Desmistificando Conceitos	Rejane de Aquino Souza 2017 - Portal de Periódicos UDESC Revista Educação, Artes e Inclusão	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2762949280	não - são vários cursos no contexto do trabalho
75 - Formação De Professores: O Caso “Ciranda Digital Da Cidadania” Do Lim/Life-Ueg	Mylena Seabra Toschi, Yara Fonseca de Oliveira e Silva 2018 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS Extensão e Cultura	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2960018221	não - curso de pedagogia

76 - Desafios Da Formação De Professores Para A Educação Infantil Bilíngue	M. Lima De Faria, Barbra Sabota 2019 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Revista X	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2992880169	não - formação bilíngue - não trata da Inclusão
77 - Práticas De Ensino De Literatura E De Leitura Literária	Gabriela Rodella de Oliveira 2020 Graphos	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3101657771	não - não é voltado ao curso de letras
78 - Desafios Da Atuação Dos Típicos No Ensino Superior: Da Tradução À Interpretação Em Libras	Jaqueline Silva, José Roniero Diodato 2023 International Journal Education and Teaching	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4390471184	não - vários cursos
79 - Desafios Da Corporeidade Na Ead E Suas Relações Com A Formação De Professores	Eloiza da Silva Gomes de Oliveira, Marco Antônio Santoro Salvador, Vanessa Ramos Pereira 2012 - UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO Dialogia	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2334799875	não - curso de pedagogia
80 - Contribuições Da Produção De Videoaulas Na Formação De Professores De Matemática Na Universidade Estadual Vale Do Acaraú	Renata Alves Lopes, Márcio Nascimento da Silva, Nilton José Neves Cordeiro 2020 Revista Sergipana de Matemática e Educação Matemática	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3088024322	não - curso de matemática
81 - Homo Academicus: As Africanidades E Afrodescendências Nos Cursos De História Da Ufpi E Uespi	Lucas Rafael Santos Costa, Pedro Pio Fontineles Filho 2018 - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO Revista TransVersos	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2888070857	não - curso de história

82 - O Movimento Da Matemática E As Mudanças No Saber Profissional Do Professor: Adição E Subtração Modernas?	Relicler Pardim Gouveia, Wagner Rodrigues Valente 2023 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA Revemat	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4386273996	não - curso de matemática
83 E 84 - A Inclusão De Projetos, De Práticas Didáticas E De Transposição Didática Na Formação Docente	Cleide Inês Wittke 2018 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS Leitura	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2896656993	não - trata-se de incluir projetos - e não Inclusão escolar
85 - Inclusão Do Aluno Surdo Na Prática Pedagógica	Delzuita Santana Cruz, Eliete Correia dos Santos 2020 Núcleo do Conhecimento	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W3094865201	não - trata-se de Inclusão, porém, não no viés da formação inicial
86 - Editorial	Daniervelin Renata Marques Pereira 2016 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Texto livre	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4237853456	não consegui entender do que se trata um editorial - ao clicar no link de direcionamento, os detalhes são o resumo e outros dados
87 - Editorial	Ana Cristina Fricke Matte 2014 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Texto livre	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4240766588	não consegui entender do que se trata um editorial - ao clicar no link de direcionamento, os detalhes são o resumo e outros dados
88 - Libras Na Formação De Professores: O Vídeo Como Ferramenta De Avaliação Da Aprendizagem	Thiago Ramos de Albuquerque, Kátia Calligaris Rodrigues, Ernesto Arcenio Valdés Rodriguez	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W2919700899	não - são diversos cursos de licenciatura

89 - Editorial	Fátima Conti 2013 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Texto livre	https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscaador.html?task=detalhes&source=&id=W4236480072	não consegui entender do que se trata um editorial - ao clicar no link de direcionamento, os detalhes são o resumo e outros dados
90 - Inclusão, Interação E Deficiência Visual: Um Relato De Duas Experiências No Processo De Ensino-Aprendizagem Com Cegos	Sueder Souza, Juscelino Francisco do Nascimento 2019 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Revista X - A3	https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/66061/39471	não escolhido - trata-se de uma abordagem da Inclusão voltada para a auto imagem, em contrapartida, no que tange a formação, o artigo se pauta na formação continuada.

APÊNDICE D - SÍNTESE DOS ARTIGOS

Referência Artigo	AMARAL, Mateus Henrique do; MONTEIRO, Maria Inês Bacellar. Formação na licenciatura e prática pedagógica inclusiva na educação básica: encontros possíveis. Revista Teias, [S. l.], v. 22, n. 66, p. 256–269, 2021. DOI: 10.12957/teias.2021.57846. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/57846 . Acesso em: 21 jun. 2024.
Palavras-chave	Formação de professores, Educação Especial, Educação Inclusiva, Prática Pedagógica, Licenciatura.
Objetivos	Analisar as possibilidades formativas na licenciatura para as/nas práticas pedagógicas inclusivas na escola comum.
Questões de investigação	Questionamo-nos acerca dos encontros possíveis da formação nas licenciaturas com as práticas pedagógicas inclusivas na educação básica.
Metodologia	Realizado um estudo de campo, durante a Supervisão do Estágio em Educação Inclusiva. O pesquisador acompanhou 14 encontros entre os meses de fevereiro e junho de 2017. A escolha do material de estudo, partindo destes encontros, foi por três episódios em que os futuros docentes conseguiram se apropriar de práticas pedagógicas inclusivas mediante alunos com deficiência na escola comum.
Sujeitos	Alunos do sétimo semestre do curso de Licenciatura em Letras (Língua Portuguesa) no total de 15 estagiários. Também participou a professora formadora e o pesquisador.
Análise de dados	<p>A análise dos dados se pauta em três situações transcritas em áudio. A primeira, os estagiários, a professora e o pesquisador discutem a questão do mérito nas aprovações ao final do semestre letivo. Trata-se de uma questão em que os alunos deficientes tiveram suas notas arredondadas para a média, e passaram de ano, entretanto, alguns colegas pegaram recuperação, o que levou a reclamação e revolta por conta do rendimento escolar. A crítica percebida na discussão gira em torno da escola como empresa, cujo foco é a produtividade, sendo que o correto era ser um local de aprendizagem, ou seja, deveria incentivar o aluno a querer aprender, e não a competir com o colega por nota. Utiliza como aporte Nogueira e Varani (2016) a respeito da deficiência ser uma questão colocada ao professor das escolas de base, como mais um desafio para cumprir estas metas de <i>score</i> avaliativo.</p> <p>A situação dois se trata de uma problematização acerca do ensino para surdos, tomando como base a Língua Portuguesa, que deveria ser vista como segunda língua. No caso, a estagiária Anna relatou que não corrigia determinadas questões próprias em equívocos de surdos na Língua Portuguesa, por ter ciência de que não era usual nos alunos surdos da educação básica. A discussão entre os estagiários e a professora progride para a questão do acesso, tanto do Surdo a Libras quanto do ouvinte à Libras, e que, de forma natural, o ouvinte já chega na escola com certa internalização da língua materna, o que nem sempre ocorre com o surdo e a Libras. Para esta situação, aborda-se sobre a Deficiência e a Educação e o pesquisador se utiliza das teorias psicologia histórico-cultural na perspectiva enunciativo-discursiva para falar da enunciação e como cada pessoa recebe e significa os signos, ou as palavras. Outra questão é colocada a luz de Lehmkuhl (2015) e Camizão e Victor (2015), ao examinarem as propostas de formação e os discursos dos profissionais que trabalham no Atendimento Educacional Especializado e constatam que a principal ênfase da formação de professores ainda segue as abordagens médico-pedagógica, médico-psicológico e psicopedagógica diminuindo a importância da formação, do conhecimento pedagógico e da autonomia dos professores, de certa forma.</p> <p>A última situação se dá por meio do debate acerca de um plano de ensino levado pelos estagiários. Trata-se de uma sequência didática com a proposta de um debate, entretanto, as problemática envolvia como incluir os alunos surdos na aula de forma autêntica. Um sugeriu dar mais tempo para eles, outro falou sobre o intérprete mediar a participação, mas outro foi contra, pois poderia tirar o protagonismo do aluno, e pensaram em mudar a forma de participação para bilhete. Para a análise, o pesquisador se vale de Cury (2016) e a abordagem acerca da apropriação do espaço como processo de Inclusão e exclusão, determinando o professor e os intérpretes como os únicos agentes à quem se deve atribuir tais incumbências. O</p>

	próprio aluno deficiente e seus colegas de turma não protagonizam, junto ao professor e intérpretes, o fator inclusivo. E, ao final, as reflexões feitas sob a ótica de Bakhtin/Volochínov (2014), sobre a questão dos sentidos acerca da palavra Incluir e os significados e a trama histórica que envolve o termo.
Considerações finais e contribuições	Enfatiza-se a importância da formação docente (tanto inicial quanto ao longo da jornada profissional) que fomente práticas pedagógicas inclusivas na escola regular. As situações relatadas providas do grupo de estágio, bem como as análises feitas, demonstram a necessidade de ajustar as estratégias de ensino para atender à Diversidade nas salas de aula, assegurando ensino de qualidade a todos.
Referencial teórico	O aporte teórico se baseia em Vygotski (2000, 2009) acerca da gênese social do psiquismo e Bakhtin (2011) e a perspectiva dialógica discursiva ou o Círculo de Bakhtin. No que tange à formação, os estudos de Januzzi (2012) para tratar de práticas educativas e Inclusão no Brasil, e Bakhtin/Volochínov (2014) acerca das negociações de sentido intrínsecas a cada palavra, demonstrando por meio da linguística que toda a utilização discursiva é intencional, principalmente no que se refere ao tratamento para com alunos com deficiência e as práticas empregadas, no sentido de que podem ‘falhar’ atribuindo instantaneamente a falha ao outro, o aluno, no sentido de incapacidade.
Interessa? Justificativa	Sim, uma vez que apresenta uma prática no contexto de estágio de alunos do curso de Licenciatura em Letras, voltadas para a Inclusão.

APÊNDICE E - BUSCAD (MACRO DO EXCEL)

Conforme mencionado na metodologia, a macro para Excel, Buscad, faz uma varredura na web a partir de determinadas chaves de busca. Segue abaixo o print das telas (realizada entre setembro e dezembro - 2024):

Digite 1 termo em cada linha Opcional: Inclua na mesma célula do termo os sinônimos separados por ; Ex.: Termo1;Sinônimo1;Sinônimo2	Digite 1 sequência em cada linha	Quantidade de Trabalhos obtidos em cada Plataforma										202773	Seleção Plat	
		Capas: T&D	Scielo	Springer	Periódicos	DOAJ	BOTD	ERIC	EduCapes	Google	TOTAL			
Gerar Sequências	Inclusão AND "formação de professores" AND "formação docente" AND letras AND "curso de letras" AND "licenciatura em letras"													<input type="checkbox"/> Todas <input checked="" type="checkbox"/> Capas: T&D <input checked="" type="checkbox"/> Scielo <input type="checkbox"/> Springer <input checked="" type="checkbox"/> Periódicos <input type="checkbox"/> DOAJ <input checked="" type="checkbox"/> BOTD <input type="checkbox"/> ERIC <input checked="" type="checkbox"/> EduCapes <input checked="" type="checkbox"/> Foneletra
Inclusão	Inclusão AND "formação de professores" AND letras AND "curso de letras" AND "licenciatura em letras"													
Formação de Professores	Inclusão AND "formação docente" AND letras AND "curso de letras" AND "licenciatura em letras"													
Formação docente	"formação de professores" AND "formação docente" AND letras AND "curso de letras" AND "licenciatura em letras"													
letras	Inclusão AND "formação de professores" AND "formação docente" AND letras													
curso de letras	Inclusão AND "formação de professores" AND "formação docente" AND "curso de letras"													
licenciatura em letras	Inclusão AND "formação de professores" AND "formação docente" AND "licenciatura em letras"													
	Inclusão AND "formação de professores" AND letras AND "curso de letras"													
	Inclusão AND "formação de professores" AND letras AND "licenciatura em letras"													

Coluna 1 - termos a serem combinados para a busca;

Coluna 2 - combinação de termos feita pela macro;

Colunas de 4 a 12 - espaço para retorno das plataformas consultadas pela macro na web.

Coluna final - escolha dos portais a serem consultados (ex.: Capes, Scielo, BOTD, etc.).

B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	O
formação de professores" AND letras AND "curso de letras" AND "licenciatura em letras"												
"formação docente" AND letras AND "curso de letras" AND "licenciatura em letras"												
Inclusão AND "formação de professores" AND "formação docente"												
Inclusão AND "formação de professores" AND letras	x	123	1		0		326		4166	106000	110616	
Inclusão AND "formação de professores" AND "curso de letras"	x	19	0		0		34		485	11000	11538	
Inclusão AND "formação de professores" AND "licenciatura em letras"	x	6	0		0		17		353	7760	8136	
Inclusão AND "formação docente" AND letras	x	42	1		0		132		2681	56900	59756	
Inclusão AND "formação docente" AND "curso de letras"	x	3	0		0		9		380	6840	7232	
Inclusão AND "formação docente" AND "licenciatura em letras"	x	1	0		0		5		289	5200	5495	
Inclusão AND letras AND "curso de letras"												
Inclusão AND letras AND "licenciatura em letras"												
Inclusão AND "curso de letras" AND "licenciatura em letras"												
"formação de professores" AND "formação docente" AND letras												
"formação de professores" AND "formação docente" AND "curso de letras"												

Perceba que a macro destaca as combinações com retorno de trabalhos, entretanto, alguns resultados são bem gerais, trazendo retornos relacionados à busca da palavra isolada (considerando, por exemplo, o significado isolado da palavra 'letras' ou 'inclusão'). Nestes casos, fica difícil o mapeamento, dada a quantidade de retornos.

Inclusão AND "licenciatura em letras"												
"formação de professores" AND "formação docente"												
"formação de professores" AND letras												
"formação de professores" AND "curso de letras"												

Nas demais abas, onde aparecem os resultados, é possível, inclusive, fazer o tratamento deles, entretanto, ao final das buscas, para conseguir desenvolver de forma correta a apuração, foi necessário deixar de lado plataformas como a Google Scholar, por exemplo, que pulverizava as palavras e deixava os retornos abrangentes ao ponto de, nem sempre, estar alinhado com as

temáticas da dissertação em questão. Informo ainda que as abas Tratamento, Seleção Qualificada, Análise e Gráficos não funcionaram bem no meu Excel.

Plataforma	Ano	Tipologia	Título	Palavras-chave	Autor	Instituição/Período	ISSN	Programa	Link	Orientador	Resumo
Google	2017	Faz parte do corpus textual	ESTUDANTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA CULTURA E IDENTIDADE SURDA		GOS PAIVA				https://repositorio.ufsm.br/handle/11053/11053		... DE SERVIÇOS PÚBLICOS DE SAÚDE OFERECEREM ... INCLUSÃO DESTES NAS SALAS DE AULA NORMAIS DO ENSINO NO BRASIL.
Google	2018	Artigo - Verificar	NO DISCURSO IDENTIDADE E INCLUSÃO EM CONTEXTO DE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS E A TÉCNICA STOP MOTION DE ANIMAÇÃO NA GUIA DE	verificar	AAN SOUZA	... DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ...			https://eventosgrupotiradentes.emnuvens.com.br/enfope/article/view/8710		POSSIBILITANDO A INCLUSÃO DAS ... DA IDENTIDADE, D
Google	2013	Dissertação de mestrado	IDENTIDADE SURDA	verificar	CA SARTURI				https://repositorio.ufsm.br/handle/11053/11053		FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DA ... A PRESENTE
Google	2018		INCLUSÃO EM CONTEXTO DE AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS E A TÉCNICA STOP MOTION DE ANIMAÇÃO NA GUIA DE	verificar	LNS MATTOS				https://repositorio.ufsm.br/handle/11053/11053		PESQUISA TEVE O OBJETIVO DE O TERMO CULTURA DIGITAL GANHOU ÊNFASE NA BASE ESTE TRABALHO É
EDUCAPES	2023	animated	MOTION DE ANIMAÇÃO NA GUIA DE		CRISLIANE L. STANGEL GODOY,	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE			https://educapes.capes.gov.br/handle/11053/11053		

Dentre os resultados, foi possível separá-los por cor, sendo vermelho, aqueles que não estavam dentro dos critérios de Inclusão e verde, os que estavam.

Segue os trabalhos verificados (em verde):

Referência Artigo	SOUZA, Adriana Alves Novais. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE PESSOAS SURDAS. Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, [S. l.], v. 11, n. 11, 2018. Disponível em: https://eventosgrupotiradentes.emnuvens.com.br/enfope/article/view/8710 . Acesso em: 3 nov. 2024.
Palavras-chave	Surdez, Bilinguismo, Língua Portuguesa, Formação docente
Breve resumo	O trabalho trata da Inclusão de alunos surdos. O enfoque é na urgência de que os professores se atentem para o aprendizado de Libras e também da cultura destes alunos. O artigo apresentado no encontro apontou, inclusive, a necessidade de revisão dos currículos para que contemplem tais especificidades.
Incluído?	Não foi incluído pois, além de não estar dentro dos critérios de Inclusão (artigo publicado em revista Qualis A), as questões internas tratam mais de formação continuada, do que formação inicial (embora fale também dela).

Referência	SARTURI, Cláudia de Arruda. Cultura e identidade surda no discurso curricular e seus efeitos na docência de professores formados no curso de Letras/Libras - Polo UFSM . 2012. 92f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012. Disponível em: < https://repositorio.ufsm.br/handle/11053/11053 >. Acesso em: 15 nov. 2024.
Palavras-chave	Currículo, Professores surdos, Estudos Surdos, Estudos Culturais, Educação de Surdos.
Breve resumo	A dissertação de mestrado trata de questões que relacionam os discursos nos currículos e experiências de professores surdos e o curso de Letras/Libras. Traz, em seu desenvolvimento, entrevistas com professoras surdas acerca de propostas pedagógicas e como se constroem nestes espaços, a identidade docente do professor surdo. Apoia-se em Estudos Culturais Surdos, Educação de Surdos e Cultura Surda. Trata a Inclusão como um investimento biopolítico (controle e regulação dos sujeitos surdos).

Incluído?	Não foi incluído por se tratar de uma dissertação cujo enfoque não é somente no curso de formação inicial (uma vez que trata dos currículos), mas verifica também a formação continuada desses docentes surdos, que se tornam (de acordo com o texto, página 75) uma necessidade para que eles se diferenciem dos demais professores.
-----------	---

Referência	MATTOS, Lavínia Neves dos Santos. Identidade e Inclusão em contexto de formação inicial do futuro professor de línguas . 2012. 229 f.: il. Inclui anexos e apêndices. Orientador: Prof ^o . Dr ^a . Denise Maria Oliveira Zoghbi. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2012. 1. Identidade. 2. Professores - Formação. 3. Educação inclusiva. I. Zoghbi, Denise Maria Oliveira. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. III. Título. CDD - 370.711 disponível em - https://repositorio.ufba.br/handle/ri/27832																		
Palavras-Chave	Identidade Profissional; Formação do Professor de Línguas; Educação Inclusiva.																		
Objetivos	O objetivo geral é investigar processos de construção e reconstrução da identidade profissional do futuro docente de línguas, bem como analisar as representações acerca desta mesma formação inicial, em relação a preparação para demandas do modelo educacional inclusivo. Dentre os específicos estão: Identificar motivações que justifiquem o preparo para uma docência que atenda a educação inclusiva, verificar os currículos como indícios de pressupostos dessa educação, levantar as representações dos acadêmicos em relação à sua formação para o paradigma da educação inclusiva e analisar a relação dessas representações com a identificação profissional desses sujeitos com uma prática inclusiva.																		
Questão de investigação	1.O que leva os professores de línguas, seja de língua materna e/ou estrangeira, a se considerarem despreparados para atuarem em contextos educacionais inclusivos? 2.Quais as representações dos discentes colaboradores em relação à sua formação inicial em vistas a uma preparação para a realidade educacional inclusiva; 3. Quais as implicações dessas representações para o processo de (re)construção da identidade profissional desse sujeito. (p. 21)																		
Metodologia	<p>A abordagem utilizada foi qualitativa-interpretativista de cunho etnográfico cujo intuito foi o de descrever e estudar situações específicas no contexto da formação inicial de professores de línguas, considerando as perspectivas dos participantes, conforme orientações de Moita Lopes (1996). Como instrumentos foram utilizadas pesquisas documentais, questionários e entrevistas (mais especificamente no método etnográfico foram os questionários, as entrevistas e a observação participativa). As análises focaram em estudos críticos de identidade elaborando as categorias analíticas que são - Formação Docente (dimensão funcional destas representações) e (Re)Construção de Identidade Profissional (no campo da atuação e das identificações com base em Silva (2003, teoria das representações profissionais). A análise dos processos de Inclusão/exclusão dos atores sociais se deu conforme os pressupostos de Van Leeuwen (1997), no âmbito da Análise do Discurso Crítica (ADC). A título de conhecimento, as disciplinas analisadas na pesquisa documental são as seguintes:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Nº</th> <th>DISCIPLINAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>Relações de Gênero e Literatura Brasileira</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Literatura e Representações de regionalidade.</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Variação Diatópica no Português</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Tradução Audiovisual</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>Literatura Cibernética: da Ficção Científica aos weblogs de língua inglesa.</td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>Oralidade</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>LIBRAS I – Língua brasileira de sinais nível I</td> </tr> <tr> <td>8</td> <td>Introdução à Linguística aplicada</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">Tabela 1: Disciplinas constitutivas do <i>corpus</i> documental</p> <p>tabela 1 da página 105. De acordo com a pesquisadora, são disciplinas que pudessem integrar questões acerca da Diversidade, diferença e identidade, uma vez que não encontraram nenhuma que fizesse relação direta com a Inclusão.</p>	Nº	DISCIPLINAS	1	Relações de Gênero e Literatura Brasileira	2	Literatura e Representações de regionalidade.	3	Variação Diatópica no Português	4	Tradução Audiovisual	5	Literatura Cibernética: da Ficção Científica aos weblogs de língua inglesa.	6	Oralidade	7	LIBRAS I – Língua brasileira de sinais nível I	8	Introdução à Linguística aplicada
Nº	DISCIPLINAS																		
1	Relações de Gênero e Literatura Brasileira																		
2	Literatura e Representações de regionalidade.																		
3	Variação Diatópica no Português																		
4	Tradução Audiovisual																		
5	Literatura Cibernética: da Ficção Científica aos weblogs de língua inglesa.																		
6	Oralidade																		
7	LIBRAS I – Língua brasileira de sinais nível I																		
8	Introdução à Linguística aplicada																		

Sujeitos	Os sujeitos da pesquisa foram 18 discentes do último ano dos cursos de licenciatura em Letras de uma instituição federal na Bahia sendo que estes representaram cursos diurnos de Letras Vernáculas, Letras Vernáculas com Língua Estrangeira Moderna ou Clássica, e Letras - Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol).
Análise de dados	A análise dos dados revelou que os discentes de licenciatura em Letras de uma instituição federal na Bahia sentem-se despreparados para atuar em contextos educacionais inclusivos. Os principais resultados indicam que a falta de teoria aliada à prática (a formação é predominantemente teórica, com pouca ênfase na prática, o que gera insegurança nos discentes para lidar com a Diversidade e Inclusão em sala de aula); dependência de disciplinas específicas que possam complementar a formação (os discentes apontam que disciplinas como Libras são vistas como insuficientes, pois focam mais na linguística do que na Inclusão); responsabilidade da instituição de ensino superior com a Educação Inclusiva (percepção de que a responsabilidade pela formação inclusiva deveria vir da instituição em si, não do curso de Letras); autonomia e iniciativa pessoal (alguns discentes relatam buscar outras formas para complementar a formação por meio de cursos e experiências em práticas externas à academia); ao final a análise aponta que a Inclusão é vista como um desafio significativo, mas também como uma oportunidade para crescimento profissional.
Considerações finais e contribuições	A partir da análise dos dados, foi possível responder as questões motivadoras da pesquisa, entendendo que os professores de línguas, tanto de língua materna quanto estrangeira, se consideram, mesmo finalizando a graduação, despreparados para atuar em contextos educacionais inclusivos. Isso se dá, devido à predominância de uma formação teórica e técnica, com pouca ênfase na prática. Reforça-se o caráter mais teórico em aprender disciplinas, correntes literárias, formas de ensinar línguas, mas não prepara adequadamente para a prática real e as demandas da Educação Inclusiva. Além disso, a falta de articulação entre teoria e prática e a ausência de disciplinas específicas voltadas para a Inclusão contribuem para essa sensação de despreparo. Dessa forma, as representações sinalizam para uma formação inicial insuficiente para prepará-los para a realidade educacional inclusiva. Eles apontam lacunas na matriz curricular e uma centralização excessiva na teoria, o que dificulta a preparação para lidar com a Diversidade e a Inclusão em sala de aula. Essa percepção de uma formação inadequada tem implicações significativas para o processo de (re)construção da identidade profissional dos professores de línguas. A falta de preparo prático e a insegurança em relação à Inclusão afetam a confiança dos discentes em sua capacidade de atuar de forma inclusiva, o que pode limitar seu desenvolvimento profissional e a eficácia de sua prática docente. A pesquisadora conclui sua dissertação reforçando que uma formação inclusiva exige transformações profundas na estrutura dos cursos de licenciatura em Letras. É necessário integrar teoria e prática de forma mais eficaz, repensar os recursos acadêmicos em consonância com as políticas educacionais e promover uma postura crítica, reflexiva e autônoma entre os discentes (principalmente a fim de construir uma identidade profissional que se alinhe à Educação Inclusiva).
Referencial teórico	Linguística Aplicada - Almeida Filho (2005), Cavalcanti (1986), Moita Lopes (1996, 2003, 2008), Rajagopalan (2006, 2003, 2002), Cavalcanti (1986, 1999, 2003), Coracini (2011, 2006), Rojo (2001, 2006), dentre outros. Pennycook (2006) - Caráter político da educação em línguas. Paulo Freire (2003) e Banqueiro (2005) sobre o caráter social da Educação, dentre outros.
Interessa? Justificativa.	Sim, embora não esteja na plataforma BDTD é uma dissertação relevante e será incluída no corpus de análise do trabalho.