



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

KARINE MARIA DOS SANTOS ALMEIDA SILVA

**FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: COM A PALAVRA,
ESTUDANTES DE LETRAS DA UFAL**

MACEIÓ-ALAGOAS

2022

KARINE MARIA DOS SANTOS ALMEIDA SILVA

**FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: COM A PALAVRA,
ESTUDANTES DE LETRAS DA UFAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de LETRAS - Inglês da Faculdade de Letras - FALE na Universidade Federal de Alagoas como requisito para obtenção do título de licenciatura em Letras, sob orientação da prof^a. Dr^a. Rosycléa Dantas Silva e aprovado em 19 de dezembro de 2022.

Maceió-Alagoas

2022

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

S586F Silva, Karine Maria dos Santos Almeida.

Formação docente e educação inclusiva: com a palavras, estudantes de Letras da UFAL / Karine Maria dos Santos Almeida Silva. – 2022.

73 f. : il. color.

Orientadora: Rosycléa Dantas Silva.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras – Inglês) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 36-38.

Apêndice: f. 39-67.

Anexo: f. 68-73.

1. Formação docente. 2. Educação inclusiva. 3. Formação de professores de línguas. I. Título.

CDU: 376

Folha de Aprovação

AUTORA: KARINE MARIA DOS SANTOS ALMEIDA SILVA

FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: COM A PALAVRA, ESTUDANTES DE LETRAS DA UFAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de LETRAS - Inglês da FALE na Universidade Federal de Alagoas como requisito para obtenção do título de licenciatura em Letras, sob orientação da prof. Dr^a. Rosycléa Dantas Silva e aprovado em 19 de dezembro de 2022.

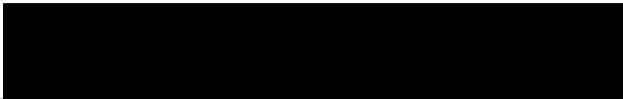
Banca Examinadora:



Prof.^a Dra. Rosycléa Dantas Silva - UFAL
(Presidente e Orientadora)



Prof.. Dr^o. Pedro Gustavo Rieger - UFAL
(Examinador)



Prof.. Me. Dennis Souza da Costa - UFPB
(Examinador)

“Até mesmo a menor das criaturas pode mudar o rumo do mundo”
(O Senhor dos Anéis - A Sociedade do Anel)

Agradecimentos

Antes de tudo, agradeço a **Deus** por ter me abençoado com verdadeiros anjos que torceram por mim, me motivaram e não deixaram que eu desistisse, por ter me dado forças para superar os muitos desafios e por ter me iluminado em momentos de grandes decisões.

Agradeço também aos meus pais **Braz e Kátia** e ao meu irmão **Francysco**, mas de forma mais especial à minha mãe, Kátia, por sempre estar ao meu lado e ter escolhido morar em uma nova cidade, sacrificando muitas coisas para me ver bem. És a maior guerreira que eu conheço e espero algum dia ter pelo menos uma pequena porcentagem de sua força. Nada disso seria possível sem a senhora, te amo e serei infinitamente grata.

Aos familiares e pessoas que me apoiaram e torceram por mim nos momentos difíceis durante minha vida acadêmica, em especial minha tia **Maria Cícera Rodrigues**, meu tio **Thiago Almeida** e meu padrasto **Alexsandro Vieira**.

Aos amigos que fiz durante essa trajetória e que guardarei eternamente em meu coração: **Pedro Igor de Lima, Janderson da Silva, Marilãne dos Santos, Ravane Cabral**, e minha eterna dupla, **Yasmim Dantas**. Ao caminhar comigo, vocês deixaram minha jornada acadêmica mais leve, amo vocês.

À **Judite, Liz e Hidan**. Agradeço imensamente pelas colaborações valiosas. Sem vocês, não teria sido possível realizar esta pesquisa.

À professora **Rosycléa Dantas**, por ter aceitado ser minha orientadora. A senhora espalha luz por onde passa, és um exemplo de profissional e de ser humano. Muito obrigada pelo companheirismo, pela paciência, por ser uma grande inspiração, por tudo!

À banca examinadora, professor **Pedro Gustavo Rieger** e professor **Dennis Souza da Costa** por aceitarem fazer parte deste processo e pelas contribuições com o texto. É com imensa felicidade que agradeço a vocês por participarem de uma etapa tão importante para mim.

A todas as pessoas que torcem por mim, agradeço infinitamente!

Resumo

A educação de pessoas com deficiência em escolas regulares (BRASIL, 2008) teve impacto no processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, no trabalho e na formação docente, uma vez que os professores foram solicitados a agir com conhecimentos e ferramentas até então desconhecidas por muitos. Neste contexto, objetivamos investigar o papel da formação docente na perspectiva inclusiva para graduandos de Letras da Universidade Federal de Alagoas - UFAL. Para tanto, procuramos suporte teórico nos estudos sobre formação de professores de línguas na perspectiva inclusiva (ARAGÓN, 2020; DANTAS, 2019; NETO, 2022) e nas pesquisas e documentos oficiais sobre educação e inclusão (MANTOAN, 2019; SKLIAR, 2006; BRASIL, 2008; 2015; PATRON, 2020; UFAL, 2020). Nossos dados foram gerados por meio de entrevistas individuais com três graduandos dos cursos de Letras Espanhol, Inglês e Português da UFAL. Todos os colaboradores participavam da disciplina eletiva Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, contexto desta pesquisa. A partir da análise qualitativa dos dados, concluímos que os colaboradores construíram saberes sobre a educação de pessoas com deficiência e, também, se sentiram mais confiantes, abertos e disponíveis à experiências formativas futuras com esses alunos. Além disso, os dados revelam lacunas na formação docente inicial e ressaltam a importância de práticas educacionais mais acessíveis e anticapacitistas¹ para a nossa sociedade.

Palavras-chave: Formação docente. Inclusão. Professores de línguas.

¹O capacitismo aqui é compreendido como o preconceito contra a pessoa com deficiência, faremos uma explanação maior sobre o tema na parte de fundamentação teórica da pesquisa.

Abstract

The education of people with disabilities in regular schools has influenced the teaching-learning process and, consequently, the work and education of teachers since they were asked to act with knowledge and tools hitherto unknown to many. In this context, we aim at investigating the role of teacher education from an inclusive perspective for undergraduates at the Federal University of Alagoas (UFAL). For this purpose, we considered theoretical support from studies on language teachers' education and inclusion (ARAGÓN, 2020; DANTAS, 2019; NETO, 2022) and from researches and official documents about education and inclusion (MANTOAN, 2019; SKLIAR, 2006; BRASIL, 2008; 2015; PATRON, 2020; UFAL, 2020). The data generation process was carried out through individual interviews with three undergraduate students from the Spanish, English and Portuguese Letras courses at UFAL. All the interviewees participated in the elective subject "Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas", the context in which this research is situated. From the qualitative analysis of the data, we concluded that the collaborators built knowledge about the education of people with disabilities and also felt more confident, open, and available for future teaching experiences with these students. Furthermore, the results reveal gaps in the initial teacher education and highlight the importance of more accessible and anti-ableist educational practices for our society.

Keywords: Teacher education. Inclusion. Language teachers.

Sumário

1. Introdução: o início de (trans)formações inclusivas.....	08
2. Marco teórico: conceitos e reflexões na construção de uma formação inclusiva.....	12
2.1. Inclusão educacional: discutindo concepções que transformam a sociedade.....	12
2.2. Formação docente na perspectiva inclusiva: mudanças necessárias.....	15
3. Metodologia: processo de construção da pesquisa.....	20
4. Formação inclusiva: descobertas e aprendizagens.....	24
4.1. Formação docente inclusiva: “a descoberta de um novo mundo”.	24
4.2. O antes e o depois da disciplina: aprendizagens.	27
5. Considerações finais: o inacabamento das (trans)formações.....	33
Referências.....	36
Apêndice 01 – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	39
Apêndice 02 - Roteiro de perguntas.....	43
Apêndice 03 - Notação para transcrição.....	45
Apêndice 04 - Transcrição das entrevistas.....	45
Anexo 01 – Plano de curso.....	67

1. Introdução: o início de (trans)formações inclusivas

A motivação para desenvolver esta pesquisa tem raízes na minha infância, quando uma criança surda da minha idade se mudou para minha vizinhança e nos tornamos amigas. Brincar de ser professora era uma das atividades que eu mais gostava de fazer quando pequena, e me tornar amiga de uma pessoa surda transformou essa brincadeira em algo mais significativo, visto que eu notava que minha nova vizinha encontrava certa dificuldade com alguns conhecimentos fundamentais que eu aprendia na escola, como identificar números e palavras escritas. Naturalmente, como criança, eu não relatei essa lacuna de aprendizagem à carência de professores com formação voltada à inclusão. A partir desse primeiro contato com uma pessoa surda, tive a oportunidade de conhecer mais duas pessoas desta comunidade e, infelizmente, sua realidade escolar era semelhante à da minha amiga.

Durante a graduação, e de forma mais específica durante a disciplina eletiva Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, recordei a experiência relatada acima e percebi que, infelizmente, essa é a realidade da maioria das pessoas com deficiência. Na referida disciplina compreendi, também, que um dos possíveis fatores que contribuem para essa realidade é a deficiência na formação de professores em relação às práticas docentes inclusivas. Essas vivências me afetaram e me transformaram de tal forma que contribuíram para minha decisão de mudar a trajetória da minha antiga pesquisa sobre motivação no ensino de línguas.

Dito isto, justifico a realização desta pesquisa, pois acredito que a formação docente sob as lentes da educação inclusiva tem o poder de formar profissionais com pensamento anticapacitista e esses poderão contribuir para a construção de uma sociedade nessa perspectiva. Ademais, entendo que por estar comprometida com a inclusão de todos, a educação inclusiva beneficia não apenas a comunidade com deficiência, mas os alunos em geral. É com essa compreensão e desejo de contribuir para uma educação mais inclusiva, que desenhe outra realidade para pessoas como a minha vizinha de infância, que conduzo o desenvolvimento desta pesquisa.

Além disso, acredito que este estudo abre espaço para discussões que mobilizam a construção de uma formação inicial mais sensível à educação de

peças com deficiência, nos provocando a compreender que a formação docente necessita não apenas discutir sobre inclusão, mas ser atravessada, (re)formada e constituída por essa perspectiva educacional equitativa.

Com esse entendimento, ressaltamos que a partir de 2008, após publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), os alunos com deficiência que estudavam em classes e escolas especiais passaram a ter o direito de estudar na escola regular. Essa mudança, necessária na busca por uma educação para todos, afetou a educação e, por conseguinte, o trabalho docente, uma vez que os professores foram solicitados a agir com saberes e ferramentas até então desconhecidas por muitos (MANTOAN, 2019).

As demandas da inclusão também, e necessariamente, atravessam o ensino superior e a formação de futuros professores, pois os formadores necessitam criar um espaço de construção de saberes para o trabalho com a inclusão. Nesse cenário, entendemos que ainda existem muitas fragilidades no desenho de uma formação docente na perspectiva inclusiva (DANTAS, 2019; ARAGÓN, 2020; NETO, 2022), com muitos professores que, talvez, desconhecem, temem ou não estão abertos para essas demandas. Por conseguinte, esta pesquisa justifica-se pela necessidade da discussão e reflexão acerca da formação inicial de professores no cenário da educação inclusiva tendo em vista que os professores necessitam de saberes e ferramentas pedagógicas para o trabalho com todos os alunos, sejam eles com ou sem deficiência.

Diante dessas reflexões, e situados no contexto remoto (considerando o cenário de pandemia da Covid-19) da disciplina “Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas”, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas, este estudo tem como objetivo responder às seguintes questões de pesquisa:

1. Como os graduandos de Letras compreendem a formação docente na perspectiva inclusiva, depois da experiência na disciplina “Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas”?
2. Como as discussões sobre inclusão, no âmbito da referida disciplina, afetaram o desenvolvimento dos professores em formação inicial?

Com esses questionamentos, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o papel da formação docente na perspectiva inclusiva para graduandos de Letras da UFAL.

O objetivo geral se divide em dois objetivos específicos, quais sejam:

1. Analisar a compreensão de graduandos de letras sobre a formação docente na perspectiva inclusiva, depois da experiência na disciplina “Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas”.

2. Investigar como as discussões sobre inclusão, no âmbito da referida disciplina, afetaram o desenvolvimento dos professores em formação inicial.

Com o propósito de alcançar esses objetivos, procuramos suporte teórico nos estudos sobre formação de professores de línguas na perspectiva inclusiva (ARAGÓN, 2020; DANTAS 2019; NETO, 2022) e nos trabalhos sobre educação e inclusão (MANTOAN, 2019; SKLIAR, 2006, 2015; DANTAS, 2014; ZERBATO, 2018; PATRON, 2020). Ademais, contamos com contribuições relacionadas às leis e orientações institucionais sobre inclusão educacional (BRASIL, 2008, 2001, 2015, 2015, 2019; UFAL, 2020).

Em uma pesquisa realizada no portal de periódicos da CAPES em dezembro de 2022, aplicando-se a filtragem por artigos publicados nos últimos cinco anos, encontramos os seguintes resultados: *formação docente*, 12.996 resultados; *inclusão*, 13.857 resultados; e *professores de línguas*, 3.120 resultados. Diante desses trabalhos, ressaltamos três pesquisas recentes que discutem sobre formação inicial de professores de línguas na perspectiva inclusiva, tais como Aragón, (2020) Dantas (2019) e Neto (2022).

A partir da experiência formativa com alunos com deficiência, Dantas (2019) objetivou investigar características do desenvolvimento profissional ético de graduandos e professores. Os participantes do estudo mantiveram contato com os alunos com deficiência em duas situações: em uma instituição de educação especializada para pessoas com deficiência visual e múltipla e duas escolas regulares. Com essa investigação, o estudo de Dantas (2019) evidenciou que experiências formativas com alunos com deficiência afetaram a vida pessoal e profissional dos colaboradores e provocaram tomada de consciência sobre a responsabilidade ética frente à demanda por inclusão.

Aragón (2020) buscou analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras-Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba, com o objetivo de refletir sobre a formação inicial dos licenciandos de Letras-Espanhol à luz de uma perspectiva inclusiva. Após a análise do PPC, a autora identificou que apenas quatro componentes curriculares orientam, em suas ementas, o trabalho com a inclusão, além de abordar temas sobre políticas de inclusão de pessoas com deficiência e discutir documentos legais que respaldam o direito de todos à educação. Com os resultados, Aragón (2020) destaca a necessidade de uma formação inicial que possibilite a compreensão do que é incluir, porque incluir e como incluir, a partir de vivências práticas e teóricas.

Neto (2022), por sua vez, analisou as percepções de um estudante concluinte de Letras-Inglês da UFAL sobre a formação inicial de professores e a profissão docente na perspectiva inclusiva. Ao mesmo tempo em que destaca o papel da afetividade como imprescindível na constituição de uma formação docente que tenha a inclusão como um de seus pilares, a pesquisa de Neto (2022) sinaliza carências ainda existentes no curso de Letras-Inglês da UFAL no que diz respeito às práticas educativas que visam incluir os discentes com deficiência.

É nesse cenário de investigação que nossa pesquisa se insere, assim como amplia as discussões sobre formação inicial na perspectiva inclusiva a partir de entrevistas com licenciandos de Letras Espanhol, Inglês e Português da UFAL, no contexto específico de uma disciplina eletiva voltada para o trabalho docente inclusivo.

Nessa perspectiva, organizamos este estudo da seguinte forma: a princípio, apresentamos esta introdução, com a motivação para o estudo, as questões e objetivos de pesquisa e organização do trabalho; em seguida, procuramos discutir sobre inclusão educacional e sobre a formação docente na perspectiva inclusiva; posteriormente, descrevemos o percurso metodológico; e, finalmente, tecemos a interpretação dos dados e as considerações finais do presente estudo.

2. Marco teórico: conceitos e reflexões na construção de uma formação inclusiva

Nesta seção apresentamos alguns conceitos e estudos que norteiam a pesquisa; para tanto, organizamos a seção em duas partes, a saber: Inclusão Educacional: discutindo concepções que transformam a sociedade e formação docente na perspectiva Inclusiva: mudanças necessárias.

2.1. Inclusão educacional: discutindo concepções que transformam a sociedade

Ao falar de educação inclusiva, geralmente o que se vem em mente é educação para pessoas com deficiência. Entretanto, a inclusão diz respeito ao ato de incluir e acolher a todos, levando em consideração a peculiaridade de cada um, como etnia, religião, gênero, sexualidade e também deficiência. Destarte, a educação inclusiva se dá quando é assegurado a todos os alunos o acesso, a participação efetiva nas atividades e a permanência na escola (MANTOAN, 2019). É importante salientar, conforme pontuado por Mantoan (2019), que a correlação entre acesso e participação efetiva do aluno é crucial para que haja de fato inclusão, pois acreditamos que pouco adianta a presença do aluno no ambiente educacional, sem que haja sua efetiva participação.

A educação especial, por sua vez, é voltada para a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. No Brasil, a educação especial se organiza por meio do Atendimento Educacional Especializado - AEE (BRASIL, 2011) e busca eliminar os entraves que dificultam o processo de escolarização através da garantia dos serviços de apoio especializado, tais como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), braille, orientação e mobilidade, identificação e produção de recursos acessíveis.

É importante destacar que com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o AEE é ofertado de forma complementar e/ou complementar à formação do público-alvo da educação especial de acordo com suas respectivas necessidades e não como substitutivo da educação regular. Ademais, como apontado por Skliar (2006; 2015), a educação inclusiva não

se refere unicamente à educação básica, mas contempla todos os níveis, sendo assim, compreende também a educação superior.

Na Universidade Federal de Alagoas, contexto desta pesquisa, o AEE acontece por meio do Núcleo de Acessibilidade, doravante NAC, que oferece atendimento educacional especializado para discentes com deficiência, disponibiliza bolsistas de apoio para transcrição e leitura, articula reuniões com o corpo docente e coordenação de curso para discussão de casos e apresenta estratégias para o trabalho pedagógico com os alunos apoiados (UFAL, 2020).

Nesse contexto, o conceito do que é normal e do que é anormal, do que é diferente e do que é diferença, discutido por Skliar (2006), nos mostra como a língua pode refletir preconceitos enraizados na sociedade. De acordo com o autor, a normalização nada mais é do que “a violenta imposição de uma suposta identidade única, fictícia e sem fissuras daquilo que é pensado como o ‘normal’” (SKLIAR, 2006, p.19). Ele discute, outrossim, que existe uma tendência de se traduzir “diferenças como ‘diferentes’ - e já não simplesmente como diferenças” (p.23), o que volta a posicionar as pessoas na ideia negativa do “normal”.

No Brasil, as terminologias usadas para referenciar as pessoas com deficiência sofreram mudanças significativas no decorrer das décadas, como apontado por Dantas (2014). No cenário atual, utilizamos “pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015a), entretanto, excepcional, especial, portador de deficiência, portador de necessidades especiais e pessoa deficiente, foram termos já utilizados na construção dessa identidade (DANTAS, 2014). Essa mudança ilustra como o preconceito é refletido na linguagem, a palavra “excepcional”, por exemplo, define, classifica e até resume o outro como o diferente, como anormal; e “pessoa com deficiência”, pelo contrário, não exclui o indivíduo, mas traz a deficiência como uma característica, algo que faz parte da pessoa (SKLIAR, 2006).

Ampliando essa discussão, o conceito de deficiência, segundo Vygotsky (1994), pode ser dividido em duas categorias: a deficiência de ordem biológica e a de ordem social. Para o autor, a deficiência de ordem biológica remete-se à natureza física, mental, intelectual ou sensorial da pessoa; enquanto a deficiência de ordem social diz respeito às barreiras e obstáculos impostos pela sociedade, que dificultam ou impossibilitam o acesso de pessoas com deficiência a algum lugar. Patron (2020) ressalta que esses obstáculos cooperam com as narrativas do “herói da superação”,

as quais se caracterizam como capacitismo, ou seja, preconceito contra pessoas com deficiência, referente à sua capacidade. Esses discursos vêm, geralmente, daqueles que impõem barreiras, não fazem questão de removê-las e, depois, premiam aqueles que, com muito esforço, driblam os obstáculos (PATRON, 2020).

Nesse sentido, Vendramin (2019, p. 17) afirma que o capacitismo projeta os indivíduos como incapazes devido à sua deficiência, “sem que se faça menção aos fatores ambientais, relacionais, sociais e de variação de possibilidades, que envolve o fato de alguém poder fazer algo ou não”. No âmbito educacional, esses fatores são muitas vezes desconsiderados, assim como outros relacionados à formação docente e aos materiais didáticos acessíveis, o que acaba situando os alunos com deficiência como não capazes e apresentando a educação de pessoas com deficiência em contextos regulares “como uma espécie de farsa” (DANTAS, COSTA, 2018, p.159).

Porém, em uma sociedade anti-capacitista, defendemos que toda sala de aula é rica em diversidade e a educação na perspectiva inclusiva contribui para abraçar toda essa diversidade, propondo aulas e atividades que promovam a participação efetiva de todos. Nessa perspectiva, é necessário, também, abandonar a “obsessão” pelo outro (SKLIAR, 2006) que exclui ao invés de incluir, e adotar a ideia de que a inclusão se faz com pequenos gestos (SKLIAR, 2015), como: criar diferentes possibilidades de expressar conhecimento, perguntar diretamente ao aluno a melhor maneira de criar um espaço acessível para ele e conversar, criando espaços para que todos possam falar, ouvir e desenvolver suas habilidades.

Dito isto, para que haja inclusão, devemos nos assegurar que nossas práticas não são segregativas e não reforçam o estigma de que pessoas com deficiência são incapazes de realizar determinadas atividades (ZERBATO; MENDES, 2018). Desta maneira, para que a sala de aula seja um ambiente que favoreça a todos, é necessário pensar em atividades que levem em consideração as necessidades de acessibilidade de cada um, assim como suas potencialidades.

Nesse cenário, apesar do avanço no que concerne a inclusão de pessoas com deficiência na educação, ainda existe um longo caminho a ser percorrido (MANTOAN, 2019). De acordo com Skliar (2015), a partir de uma pesquisa realizada nos países da América Latina em 2015, mesmo as pessoas com deficiência tendo o direito de estudar nas escolas de ensino regular, apenas de 1% a 5% desse grupo

social, em idade escolar, estava no sistema educacional e 80% desta população abandonou as instituições de ensino no ano da pesquisa.

No contexto brasileiro e segundo dados da Pesquisa Nacional da Saúde (PNS) de 2019, naquele ano, 68% da população com deficiência não possuía ensino fundamental completo e apenas 16,6% tinham ensino médio completo (BRASIL, 2021). Esses dados nos levam a refletir que mesmo após a entrada dos alunos com deficiência na escola regular, existe uma lacuna entre o acesso à escola e a efetivação de uma educação inclusiva com participação e permanência, isto é, sem abandono escolar.

Uma das possíveis causas para essa lacuna provém do pensamento de que devemos primeiro dar acesso para apenas depois pensar em como efetivar práticas pedagógicas inclusivas, o que pode contribuir para proporcionar o desamparo aos alunos e, conseqüentemente, na evasão destes (SKLIAR, 2015).

2.2. Formação docente na perspectiva inclusiva: mudanças necessárias

Iniciamos a discussão sobre formação docente e inclusão, pontuando que existe um estigma ou preconceito construído pela sociedade de que pessoas com deficiência necessitam de extremo cuidado, colocando-as em uma espécie de redoma. Esta convicção contribui com a ideia errônea de que, no âmbito educacional, é necessária uma hiperespecialização dos professores para que seja possível trabalhar com alunos com deficiência (SKLIAR, 2015). O que pode gerar um sentimento de despreparo e não abertura para um ensino inclusivo (DANTAS, 2014; 2019).

Desta forma, ao se promover discussões e reflexões a partir de texto teóricos, vídeos, entrevistas e vozes da própria comunidade com deficiência, a formação docente na perspectiva inclusiva tende a contribuir para a para a ressignificação de compreensões por vezes inadequadas sobre a capacidade das pessoas com deficiência e sua educação, possibilitando um melhor entendimento sobre a realidade desses indivíduos e substituindo a ideia de “estar preparado” pela de “estar disponível, estar aberto, à existência dos outros” (SKLIAR, 2015, p.22). Sendo assim, consideramos necessária e importante a efetivação de uma formação

docente à luz da inclusão educacional, com atenção para os grupos mais marginalizados, como o das pessoas com deficiência.

Em face dessa necessidade, foram instituídos documentos legais que abordam a inclusão na formação de professores. A resolução nº 2/2015 (BRASIL, 2015b) assegura que, nos currículos dos cursos de licenciatura, sejam tratados conteúdos específicos sobre educação especial. Por sua vez, a resolução nº 1/2019 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Profissional Inicial de Professores da Educação Básica. Do mesmo modo, a Base Nacional Comum Curricular sugere em seu artigo 12, item V, ao tratar da Formação Inicial de Professores da Educação básica, que a formação inicial deve contemplar discussões sobre “marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais” (BRASIL, 2019, p.7; 15), além de definir como uma das competências necessárias aos docentes em formação inicial a habilidade de “aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências”.

Como já pontuamos anteriormente, a matrícula de alunos com deficiência nas escolas regulares é uma realidade assegurada legalmente (BRASIL, 2008; 2015a), posto isso, atingir os objetivos traçados nestas resoluções é um passo urgente e necessário no caminho para a construção de professores que possam efetivar práticas educacionais mais inclusivas para e com o corpo discente com deficiência.

Na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas, contexto mais específico desta pesquisa, percebemos que uma das formas de cumprimento do que é proposto nas resoluções de 2015 e 2019 ocorre nas discussões empreendidas no âmbito das disciplinas de Libras e Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, sendo a aquela de caráter obrigatório, e esta, atualmente, eletiva.

Essas disciplinas, muitas vezes, são a porta de entrada para o contato dos professores em formação inicial com a reflexão acerca da educação de pessoas com deficiência. Mas, em concordância com Dantas (2019) e Aragón (2020), ressaltamos que essas reflexões e conhecimentos em relação às pessoas com deficiência devem perpassar todo o curso e não permanecerem resumidas a duas disciplinas, pois a carência e a complexidade dos conhecimentos teóricos e práticos sobre educação

especial e inclusiva são um desafio a ser enfrentado na formação docente, sendo, em nosso entendimento, impossível de ser vivido e explorado em apenas duas matérias.

No entanto, conforme apontado por Dantas (2019), muitos professores da universidade também não foram formados para a inclusão. Desta forma, como poderiam formar outros professores nessa perspectiva? A partir dessa reflexão, percebemos a necessidade de que os formadores sejam “aprendizes do processo inclusivo para que possam, assim, formar professores nessa perspectiva” (DANTAS, 2014, p.41). É importante, assim, cuidar da formação continuada dos nossos docentes universitários.

Sobre esse aspecto formativo nos cursos de graduação da UFAL, o NAC em colaboração com o Laboratório de Acessibilidade (LAC) e o Centro de Inclusão Digital (CID) durante o ensino remoto decorrente da pandemia da Covid-19, realizaram encontros *online* com professores e alunos na tentativa de superar desafios, abordando estratégias pedagógicas para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo. Além disso, o NAC fornece apoio ao corpo docente por meio de reuniões e produção de material didático, assim como a partir da disponibilidade de material legislativo e informativo, a exemplo da cartilha intitulada: “Orientações para docentes de estudantes com deficiência” (UFAL, 2020).

Ainda sobre essa discussão, a Declaração de Incheon - Marco de Ação para a implementação da Meta 4 - Educação de Qualidade - do Desenvolvimento Global Sustentável até 2030 (UNESCO, 2015 apud DANTAS, 2019) ressalta a importância de investimentos na formação docente, no status da profissão, na motivação, nos recursos oferecidos e na remuneração. Ainda de acordo com a referida Declaração, investimentos no corpo docente estão diretamente relacionados à oferta de uma educação inclusiva de qualidade (UNESCO, 2015 apud DANTAS, 2019). Os investimentos pontuados se estendem aos professores universitários, pois eles compõem a engrenagem inicial da formação inclusiva de futuros docentes.

Ademais, Skliar (2015), Dantas (2019) e Neto (2022) pontuam outro aspecto essencial no desenvolvimento de uma formação docente que se pretende inclusiva: a afetividade. Para Dantas (2019), por exemplo, a formação docente é realizada através de um “encontro de corpos” no qual os corpos afetam e são afetados e esses afetos podem aumentar ou diminuir a “potência de agir” (SPINOZA, 2014 apud

DANTAS, 2019). A variação da potência de agir pode ser ilustrada ao pensarmos em uma situação na qual um comentário capacitista feito por um colega ou professor pode afetar de forma negativa um aluno com deficiência, fazendo-o perder interesse pela aula ou até mesmo pela disciplina. Neste caso, em outras palavras, ocorre uma diminuição na sua potência de agir. Por outro lado, pequenos gestos (SKLIAR, 2015) como um elogio, por exemplo, podem ser o suficiente para aumentar a potência de agir de um aluno. Em relação aos pequenos gestos ou “gestualidade mínima”, Skliar (2015) afirma que a inclusão não demanda atos grandiosos. Para que as práticas inclusivas sejam efetivadas, o autor se refere

a olhar sem julgamento, nem condenação prévia, a olhar para a possibilidade de outras existências diferentes da nossa, a fazer uma saudação disponível, a dar as boas-vindas, a perguntar, a dar vazão, a permitir, a possibilitar, a deixar fazer, a dar o que fazer, a sugerir, a conversar, etc (SKLIAR, 2015, p. 27).

Nesse sentido, Skliar (2015) argumenta que, ao pensarmos sobre a inclusão pedagógica, necessitamos considerar a ideia de acolhida das pessoas. Desta forma, deixamos a hiper preocupação com o que acontece com outro, que o autor chama de obsessão pelo outro, e redirecionamos nosso olhar para o conjunto, ou seja, para o que acontece entre nós, nas interações vivenciadas. Por isso o entendimento de uma formação que contemple não apenas aspectos teóricos sobre a educação da pessoa com deficiência, mas também questões afetivas.

Assim, é impossível dissociar a inclusão da afetividade, visto que “não se pode estar juntos sem ser afetados e afetar mutuamente” (SKLIAR, 2015, p.27). Professores e alunos afetam e são afetados mutuamente. Ademais, conforme discutido por Dantas (2019, p.168)

Sentir a força dos afetos de ética, amor, solidariedade e respeito pelo ser humano que abriga cada aluno é, defendo, uma ação basilar para o desenvolvimento de uma formação docente inclusiva, pois não existe, e não deve existir, educação sem a presença viva desses afetos.

O pensamento da autora se alinha à reflexão de Freire (2002, p.94), ao afirmar que em educação trabalhamos com pessoas, não com coisas; pessoas que estão “mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando”, sendo assim, uma

educação que visa a efetivação das práticas inclusivas não deve ser uma “experiência fria, sem alma”, mas acolhedora.

Com essas reflexões, apresentamos o processo de construção da pesquisa.

3. Metodologia: processo de construção da pesquisa

Nesta seção serão apresentados a natureza e contexto e os participantes da pesquisa, os procedimentos de geração e análise de dados, assim como os procedimentos éticos que orientam esta investigação.

Acerca da natureza da pesquisa, esta será de caráter qualitativo (GODOY 1995), uma vez que busca entender os fenômenos estudados pela perspectiva dos participantes da pesquisa. Sobre o contexto da pesquisa, ela está situada no âmbito dos cursos de Letras – Língua Espanhola, Inglesa e Portuguesa da Universidade Federal de Alagoas. Mais especificamente com graduandos que cursaram a disciplina Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas (cf. anexo 01), na primeira vez que ela foi ministrada na UFAL. O referido componente curricular, com desenvolvimento no período entre 22/06/2021 e 02/10/2021, apresenta carga horária de 80 horas e é guiado pela seguinte ementa:

Aspectos sociais, históricos, políticos e culturais da educação das pessoas com deficiência. Diálogos com pessoas com deficiência e diversos setores da sociedade que atuam no atendimento educacional especializado. Ética e formação docente na perspectiva da educação inclusiva. Questões teóricas, práticas, tecnológicas e afetivas sobre inclusão educacional na formação docente e no ensino de línguas. Produção e adaptação de material didático acessível para o ensino de línguas (UFAL, 2021, p.1).

De acordo com a ementa, a disciplina é voltada para a inclusão com ênfase no escopo da educação de pessoas com deficiência e, por tanto, as falas dos participantes da pesquisa estão predominantemente relacionadas ao referido escopo e não sobre inclusão forma geral ou sobre outros grupos sociais, como indígenas, LGBTQIA+, imigrantes, entre outros.

Acerca do número de participantes da pesquisa, definimos um total de 03 (três) professores em formação inicial. Os critérios para a escolha do quantitativo de 03 graduandos foram determinados pelos cursos desses participantes no âmbito da disciplina Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, que mencionamos anteriormente. Isto é, a disciplina contava com um total de 10 alunos, sendo: 8 de língua inglesa, 1 de língua portuguesa e 1 de língua espanhola. Optamos por um participante de cada habilitação, considerando a representatividade

de cada curso. A escolha do participante de língua inglesa se deu através da relação de proximidade com a pesquisadora.

Os participantes, todos maiores de idade, durante a disciplina e a geração de dados estavam cursando as disciplinas da UFAL remotamente, com atividades síncronas e assíncronas. Para uma sistematização do perfil dos colaboradores, apresentamos o quadro a seguir:

Quadro 01: Perfil dos colaboradores da pesquisa.

Colaborador(a)	Curso	Período	Experiência Docente
Judite	Letras-Português	Desperiorizada	Apoio escolar e professora no ensino regular em escola municipal. (cinco anos)
Hidan	Letras-Inglês	Oitavo período	Projeto de extensão - Casa de Cultura Britânica e aulas particulares. (um ano e cinco meses)
Liz	Letras-Espanhol	Oitavo período	Projeto de extensão - Casa de Cultura do Campus e Espanhol para fins específicos em um hotel do estado de Alagoas. (dois anos)

Levando em consideração o foco da pesquisa na formação docente inclusiva, é importante salientar, também, que Judite possui experiência com alunos com deficiência. Ela começou sua carreira como profissional de apoio escolar, atendendo crianças com síndrome de Down, autismo, hiperatividade e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. Ademais, sua experiência com pessoas com deficiência vai além do âmbito educacional, visto que Judite é mãe de uma criança com síndrome de Down.

Considerando que este estudo foi realizado seguindo as normas de pesquisas com seres humanos, conforme Ofício Circular nº 2/2021 (BRASIL, 2021); realizamos a solicitação do termo de consentimento livre e esclarecido (cf. apêndice 01), preservando a identidade dos participantes. Ademais, foi assegurado pela pesquisadora um espaço para que os participantes pudessem expressar seus receios ou dúvidas durante o desenvolvimento da pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento. Esse espaço foi via contatos de telefone e e-mail.

Após a aprovação do Comitê de Ética da UFAL², a geração dos dados aconteceu remotamente levando em consideração os protocolos de distanciamento social decorrente da pandemia da COVID-19. Desse modo, utilizamos entrevistas individuais (cf. apêndice 02), por meio da plataforma de videoconferência Google Meet. A entrevista semiestruturada foi adotada para que os participantes pudessem expressar de forma livre suas reflexões acerca da experiência de formação inclusiva, mediante perguntas previamente elaboradas pela pesquisadora, buscando provocar a participação ativa dos participantes.

Para isto, o contato com os graduandos foi intermediado por meio de mensagens individuais via WhatsApp, evitando a identificação dos convidados e a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc.) entre eles e por terceiros (BRASIL, 2021). As reuniões virtuais para a condução das entrevistas foram agendadas pela pesquisadora, tendo em vista a disponibilidade dos horários dos graduandos e da responsável pela pesquisa.

Quadro 02: Sistematização dos dados gerados

Colaborador (a)	Data	Horário	Duração
Judite	27/11/2021	17:00	41:17
Hidan	05/10/2021	14:30	35:55
Liz	07/10/2021	20:00	23:33

Uma vez concluída a geração de dados, conforme orientação da CONEP, foi feito o download dos dados (gravações em áudio) “para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou ‘nuvem” (BRASIL, 2021, p.4), assegurando o sigilo e a confidencialidade das informações do participante da pesquisa. Além disso, ressaltamos que os dados ficarão armazenados com a pesquisadora por um período de 5 anos após a realização da pesquisa e, posteriormente, serão excluídos permanentemente do dispositivo local de armazenamento.

Com base nas orientações da análise da conversação (DIONÍSIO, 2001), as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas (cf. apêndices 03 e 04). Depois da transcrição, fizemos a leitura dos textos das entrevistas, elencamos os temas mais

² A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética sob o número: 52903521.2.0000.5013.

recorrentes nos dados, selecionamos segmentos de falas dos participantes a partir dos temas elencados e considerando os objetivos da pesquisa. Organizamos os segmentos selecionados em duas seções que orientam nossa interpretação dos dados, a saber: Formação docente inclusiva: “a descoberta de um novo mundo” e O antes e o depois da disciplina: aprendizagens.

Descrita a metodologia da pesquisa, a seguir apresentamos a interpretação dos dados.

4. Formação inclusiva: descobertas e aprendizagens

Nesta seção, analisamos as falas dos colaboradores da pesquisa com o intuito de investigar sua compreensão acerca da educação inclusiva, bem como o modo como as discussões propostas na disciplina “Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas” afetaram seu desenvolvimento como professores em formação inicial. Levando em consideração os aspectos mais recorrentes nas entrevistas, organizamos este capítulo em dois tópicos, sendo eles: Formação docente inclusiva: “a descoberta de um novo mundo”; e O antes e o depois da disciplina: aprendizagens.

4.1. Formação docente inclusiva: “a descoberta de um novo mundo”

Apesar de ser legalmente assegurado que conteúdos específicos sobre educação especial e inclusiva sejam abordados nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2015), esses conteúdos ainda aparecem pouco nas ementas das disciplinas dos cursos (DANTAS, 2019; ARAGÓN, 2020) que guiam o trabalho do professor nessa perspectiva. Considerando disciplinas voltadas especificamente para essa temática no curso de Letras da UFAL, existe a disciplina obrigatória de Fundamentos em Libras e mais recentemente, no semestre letivo de 2020.2, a eletiva de Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas.

Nesse cenário, a partir dos excertos abaixo, percebe-se um aspecto em comum na fala de dois participantes: a implicação de que a formação na perspectiva inclusiva, apesar de sua relevância, é algo que se aproxima do inédito nos componentes curriculares cursados pelos nossos colaboradores, no âmbito da Faculdade de Letras da UFAL:

Excerto 1- **Liz:** Olha... primeiro foi algo que me chamou muita atenção, né, assim, o nome da disciplina em si por ser **algo muito necessário**, e:: **pouco visto**, assim, **durante toda a graduação**, então eu acho que faltava essa disciplina para a conclusão mesmo do curso em si.

Excerto 2 - **Hidan** - Ah, de forma geral... assim, como posso dizer? **Foi uma descoberta**. Assim, porque como eu falei, né? Eu tive só essa formação antes de ter a disciplina, então não, é: mesmo que tenha sido uma experiência boa, a gente não, é:: trabalhou a fundo,

digamos assim, na base teórica, de ver as deficiências pra ver as práticas de ensino, a gente não teve esse tempo na formação e aí com a disciplina a gente pôde ver os diferentes graus, por exemplo, de uma pessoa com deficiência visual, por exemplo, e isso ajudou muito assim na minha formação porque foi, de certa forma, foi **descobrir** basicamente, né, esse **novo mundo** que antes eu não tinha contato, então foi algo assim, foi uma imersão mesmo, um **descobrimento** e foi uma **experiência muito boa**.

Primeiramente, é importante ressaltar que os participantes da pesquisa estavam nos últimos períodos do curso, Hidan e Liz no oitavo período e Judite no fluxo individual. Compreendemos que tal fato fornecia aos nossos colaboradores propriedade para afirmar que existe uma deficiência na formação de professores em termos de educação inclusiva, mesmo que, como anteriormente mencionado, essa formação com saberes sobre educação especial e inclusiva seja assegurada legalmente, conforme a resolução nº 2/2015 (BRASIL, 2015b).

Assim posto, partimos para o comentário de Liz, no qual ela discorre que, de início, o que chamou sua atenção foi o título da disciplina, e embora esta trate de assuntos significativos é algo “pouco visto durante toda a graduação” (Excerto 01). Liz parece enfatizar, portanto, que a lacuna sobre a temática da inclusão percorreu todo o seu processo formativo e não apenas parte dele. Em concordância com a fala de Liz, Hidan afirma que a disciplina foi a “descoberta” de “um novo mundo” (Excerto 2), dado que, embora ele tenha tido uma formação anterior, classificada por ele como sendo “muito boa”, ela não foi suficiente em termos de conhecimentos teóricos e práticos sobre inclusão educacional.

Chamamos a atenção, ainda, para o fato de que Hidan faz usos de palavras como “descoberta”, “descobrimento” e “novo” em seu discurso para se referir às aprendizagens adquiridas ao longo da disciplina e toda essa descoberta poderia ter sido perdida caso ele não tivesse escolhido cursar a disciplina; pois essa é, atualmente, de caráter eletivo. As palavras de Hidan, assim como as de Liz, problematizam a necessidade de uma formação construída na perspectiva da inclusão desde os primeiros períodos e que os conhecimentos teóricos e práticos sobre educação especial e inclusiva não fiquem na exclusividade de algumas poucas disciplinas, como Libras e a eletiva cursada pelos colaboradores, mas que possam atravessar todo o curso, assim como defendido por Dantas (2019).

Além de apresentarem o espaço da disciplina como sendo de descobrimento, os graduandos refletem sobre a influência da disciplina de Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, caso ela fosse ofertada de forma obrigatória.

Excerto 3 - **Liz:** a gente tem Libras né, Libras é uma disciplina obrigatória mas é uma disciplina obrigatória que só abrange uma deficiência. [...] Então, se a gente tem libras, **a gente deveria ter uma disciplina que seja mais ampla**, que abranja de uma forma mais geral, né?

Excerto 4 - **Judite:** Seria positivo porque eles ((professores em formação inicial)) não vão sair da faculdade sem ter essa experiência, **eles iram saber o que vão encontrar**, o que iriam encontrar e ter pelo menos na teoria o que fazer, saber na teoria o que fazer, sabe? [...] Porque eu vejo muito professor que não teve formação nenhuma falar bem assim: “ah, eu não estudei para isso não, adaptar prova não”. E eu digo “como assim você não estudou?” Se a disciplina fosse obrigatória como a de Libras é, que você vê que de libras é, né? **Pesquisadora:** Sim, libras é obrigatória. **Judite: E por que educação inclusiva não pode ser obrigatória?**

Excerto 5 - **Hidan:** eu acho que se a disciplina fosse ofertada de forma obrigatória, assim, **todos os alunos** teriam essa, como posso dizer? **teriam essa oportunidade de estudar sobre o assunto**. A gente tem a disciplina de Libras, por exemplo, que é obrigatória, que é um desses caminhos de comparação. Então eu acho que **iria agregar muito positivamente**, com certeza, e nós sairíamos da graduação pelo menos com esse conhecimento teórico se não prático dependendo do tempo da disciplina, enfim, professor, então eu acho que deveria ser obrigatória.

As falas dos colaboradores nos levam a refletir acerca da transformação que a disciplina Educação inclusiva poderia trazer para a formação de professores, caso não fosse ofertada apenas de forma opcional.

Uma das evidências que encontramos é na fala de Judite, que relata o comentário recorrente entre professores, possivelmente seus colegas de trabalho tendo em vista que ela é professora e atua com alunos com deficiência, de que não receberam formação ou estudaram para trabalhar com pessoas com deficiências e para realizar as adaptações que o processo de inclusão pode demandar. Novamente recuperamos as reflexões de Dantas (2014; 2019) de que a escolha de quem serão nossos alunos não está em nossas mãos, ou seja, não escolhemos nossos alunos, não é opção; dessa forma, a disciplina que nos possibilita abraçar a prática

educacional inclusiva em uma sala de aula pluralizada também não deveria ser opcional.

Em vista dessa necessidade, Liz pontua que, atualmente, a Faculdade de Letras apenas dispõe de uma disciplina que “só abrange uma deficiência”, ou seja, a disciplina de Libras. Entretanto, ao considerar a heterogeneidade das nossas futuras turmas, devemos também ter em mente a existência de diferentes abordagens e estratégias que busquem contemplar diversas necessidades dos nossos alunos. No entendimento de Liz, esses saberes pedagógicos seriam contemplados em uma disciplina que discuta a inclusão de forma mais abrangente, como a eletiva que ela cursou e, por isso, ela deveria ser de caráter obrigatório.

Por não ser uma matéria obrigatória, alguns professores em formação inicial acabam não tendo a oportunidade ou interesse de conhecer a disciplina, e, como consequência, assim como textualizado pelos nossos colaboradores, acabam não experienciando a construção de saberes fundamentais para o exercício da docência inclusiva. Nesse sentido, Judite (excerto 4) e Hidan (excerto 5) afirmam que, caso a disciplina de *Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas* fosse ofertada de forma indispensável no currículo dos cursos de licenciatura, esses futuros professores teriam uma base acadêmica e científica de como trabalhar com alunos com deficiência em situações futuras.

Evitando, assim, um processo educacional, muitas vezes prejudicado pela carência de uma formação mais comprometida com aspectos voltados à educação de pessoas com deficiência.

4.2. O antes e o depois da disciplina: aprendizagens

Além de ressaltarem a necessidade da formação em uma ótica inclusiva, os colaboradores destacam como a experiência na disciplina contribuiu para o seu desenvolvimento profissional, considerando o trabalho com alunos com deficiência e o capacitismo que ainda permeia a sociedade brasileira (PATRON, 2020).

Excerto 6 – Judite: Eram coisas que eu **estava fazendo não só como mãe e como professora**, quando chegava alguém lá. Porque meu aluno com deficiência ele é criança ele é bem amoroso, tudo, então ele chama atenção na escola todo mundo passa, quer falar com ele “cadê o Oséias, veio hoje?” então **às vezes eu respondia**

até por ele. [...] Quando alguém dizia “já sabe as letrinhas? já sabe seu nome?” então até isso **eu tava respondendo por ele.** Então era, foi importante para **o meu lado como mãe** e também assim eu tava fazendo vários cursos e eu não tinha falado ainda sobre **capacitismo** [...] E é uma coisa que eu de vez em quando ainda me pego praticando, mas eu lembro; antes eu não lembrava que tinha isso, né? e **agora eu às vezes quando começo a praticar eu já paro** e lembro que isso que eu tô fazendo faz parte desse processo.

Excerto 7 - Hidan: Então, a primeira coisa que eu acho, assim, mais latente, **após essa experiência foi a desconstrução desse estigma** que eu tinha é:: admito até **preconceito**, né, por falta de conhecimento, sobre a pessoa com deficiência. [...] na perspectiva sobre essa desconstrução da pessoa com deficiência como uma pessoa é: que deva/ **que necessita, na verdade, de um extremo cuidado**, sabe?[...] Então foi importante **através da disciplina desconstruir** isso, que tipo, não, é **só uma pessoa normal que possui uma deficiência**, apenas isso.

A fala de Judite, mãe de uma criança com deficiência, nos chama atenção para o fato de que antes da disciplina ela costumava falar pelos seus alunos com deficiência e pelo seu filho, mesmo eles podendo efetivar a comunicação e, por exemplo, responder aquilo que lhes é questionado. Esse movimento de apagamento da voz da pessoa envolve, muitas vezes, o entendimento de que a pessoa com deficiência não é capaz de efetivar o que foi solicitado, se caracterizando como capacitismo (PATRON, 2020; VENDRAMIN, 2019). Assim, acreditamos que, depois da experiência com a eletiva Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, Judite parece indicar um movimento de transformação do seu agir para com pessoas com deficiência e, a partir disso, vem construindo novas atitudes, agora menos capacitistas, tanto como professora, quanto como mãe. Judite também afirma que o tema capacitismo não havia sido abordado nos vários cursos (sobre educação inclusiva) que ela participou fora do âmbito acadêmico, e portanto, a aprendizagem na disciplina da UFAL foi algo novo que ressignificou ser agir como mãe e como professora.

Nessa mesma perspectiva, Hidan relata que a disciplina o ajudou a desconstruir o estigma de que pessoas com deficiência precisam de um “cuidado extremo”. Mesmo que de forma involuntária, inconsciente ou por falta de conhecimento como mencionado por Hidan, muitas pessoas ainda carregam consigo a ideia inadequada de que as pessoas com deficiência precisam de algum tipo de

tratamento especial (muitas vezes capacitista) por não se encaixarem dentro de padrões de “normalidade” estabelecidos pela sociedade (SKLIAR, 2006; DANTAS, 2019; PATRON, 2020).

As falas de Hidan e Judite reafirmam o grau de relevância que a disciplina eletiva teve na formação profissional deles, provocando nossa reflexão para o entendimento de que a formação docente em uma perspectiva anticapacitista (PATRON, 2020), contribui para o desenvolvimento de cidadãos e professores também anticapacitistas e, por conseguinte, para a construção de uma educação também nessa perspectiva.

Outra aprendizagem verbalizada pelos nossos colaboradores foi a diferença entre dar acesso e desenvolver práticas efetivas de aprendizagem, a fim de garantir a permanência e o desenvolvimento dos alunos no ambiente educacional. Ao serem questionados se houve mudança na forma como compreendem a educação inclusiva, as respostas de Hidan e Liz se voltaram a esse aspecto:

Excerto 8 – **Hidan**: E aí eu acredito que **depois da disciplina** eu vi isso que **não é apenas colocar o aluno dentro da sala de aula**, não é colocar o aluno para brincar enquanto os outros alunos estão estudando de fato e tendo seu conhecimento gerado, construído. E aí essa **disciplina me ajudou** a pensar nesse espaço de inclusão dessa forma, que não é só... não é cumprir tabela, deixar o aluno lá na sala de aula e tipo a compreender que ele **está/que está participando com os outros**, mas tá, de qual forma ele está participando?

Excerto 9 - **Liz**: Olha... **antes assim**, eu via como algo muito:: tipo, existe né, mas a **gente não pode fazer muito**, né? tipo assim ah, eu tenho o aluno “x” ali e/e tá, e o aluno existe ali e tudo bem. **Mas hoje** eu vejo que a gente pode sim fazer muito, que **a gente pode realmente incluir** esse aluno, que esse aluno pode ter o mesmo, a mesma aprendizagem que qualquer outro aluno, que ele pode entrar no ritmo, inclusive, de outros alunos ou até se desenvolver melhor. Então, assim, **antes** era uma coisa que **antes eu pensava** “nossa um aluno com deficiência, meu Deus” existe ali naquela sala mas **não aprende nada**, né? **Hoje** eu sei que a gente pode sim, é:: permitir que esse **aluno tenha o conhecimento**.

Através de marcadores de tempo como “antes”, “mas hoje” e “depois da disciplina”, Hidan e Liz fazem contraste de como enxergavam a inclusão educacional

antes e depois da vivência com Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas.

Hidan compartilha sobre as experiências ao afirmar que a disciplina o ajudou a abrir os olhos para uma nova perspectiva e através disso, entender que para que o ambiente educacional seja efetivamente inclusivo, não basta “apenas colocar o aluno dentro da sala de aula” (excerto 8), mas, sim, questionar se ele está de fato participando e de que forma essa participação está acontecendo. A fala de Hidan reforça a discussão de Mantoan (2019) sobre a importância de não apenas dar acesso ao espaço educacional, pois esse é apenas um passo do processo inclusivo e pouco adianta a presença do aluno dentro da sala de aula, se não há participação, aprendizagem e continuidade nos estudos.

Liz, por sua vez, também relata sua antiga crença de que o aluno com deficiência estava dentro da sala de aula, porém não aprendia nada, ou seja, o acesso estava garantido, mas as práticas de aprendizagem não. Nossa colaboradora textualiza desconstruir o entendimento de que “a gente não pode fazer muito” (excerto 9) pelos alunos com deficiência e afirma que “a gente pode realmente incluir” (excerto 9) e que os alunos, assim como aqueles que não têm deficiência, também podem se desenvolver, é um movimento de acreditar na capacidade da pessoa com deficiência (PATRON, 2020; VENDRAMIN, 2019). É importante ressaltar que ao utilizar a locução pronominal “a gente”, Liz parece indicar que as aprendizagens não foram apenas dela, mas igualmente do seu coletivo de formação, isto é, dos seus colegas que cursaram a disciplina.

Nesse processo de (trans)formação, de construção de novos saberes, os colaboradores também relatam como se sentem para a efetivação de práticas educacionais futuras, com alunos com deficiência:

Excerto 10 - **Judite**: Sim [...] eu era muito elétrica. **Eu queria resultados rápidos. Depois da disciplina** eu vi aquela leveza da professora e/e ver que tudo é **uma construção** e... tô tentando ir nesse ritmo, né? no **ritmo do aluno** [...]eu consegui abrir um pouco mais a mente, consegui ver melhor as coisas.

Excerto 11 - **Hidan**: Eu eu não me arrisco a dizer que, enfim, é:: eu estou pronto, porque até mesmo, né, **ninguém nunca vai estar pronto** mas eu acredito que **depois da disciplina** eu **tive mais coragem** assim de **estar aberto** a uma experiência assim [...] Eu acho que tirou [...] muito **medo** que eu tinha, através dessa

desconstrução de conhecer mais sobre as especificidades, os tipos de abordagem, entender que, enfim, é só uma pessoa como qualquer outra e só tem deficiência, só isso. Então **depois da disciplina**, assim, depois eu **me senti muito mais encorajado** a estar **apto** e **disponível** a uma experiência assim.

Excerto 12- **Liz**: Acho que não to assim, cem por cento preparada, mas com certeza é:: eu **to assim bem melhor do que eu já tive antes**, que não tinha noção nenhuma, não sabia nem como chamar essas pessoas, não sabia nem como me dirigir a elas, não sabia nem se podia perguntar ou não o que que elas sentem o que que elas gostam e aí **hoje a gente já tem um pouco dessa noção** então é **bem mais tranquilo**. [...] eu não posso dizer que a gente ficou preparado né? porque acho que preparado é uma palavra muito forte. Mas é:: nos ajudou a ter um norte, com certeza, porque **antes eu acho que eu não tinha norte nenhum** e **agora a gente já tem um norte** muito bom a partir da disciplina.

Quando questionados se se sentiam mais abertos para trabalhar com alunos com deficiência após cursarem a eletiva de Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, os nossos colaboradores responderam unanimemente que sim. No entanto, devido à sua experiência prévia com esse público, a transformação relatada por Judite não foi a de estar mais aberta a dar aulas para pessoas com deficiência, mas sim a de compreender e respeitar o ritmo de seus alunos. Ela afirma em sua fala (excerto 10) que “queria resultados rápidos” por parte dos educandos e depois da disciplina ela avalia que consegue “ver melhor as coisas”, indicando que esse espaço formativo na universidade a ajudou a compreender a aprendizagem de seus discentes com deficiência como “uma construção”, isto é um processo que demanda tempos e ritmos diferentes para cada indivíduo, assim como pontuado por Mantoan (2019).

Hidan (excerto 11) relata que durante o período da disciplina ele passou por processos de “desconstrução” a partir do conhecimento sobre especificidades dos alunos com deficiência, abordagens de ensino e o entendimento de que as pessoas com deficiência são indivíduos como qualquer outro (DANTAS, 2019). Ele relata que esses saberes parecem tirar o “medo” que ele tinha de trabalhar com discentes com deficiência, possibilitando que se sinta mais aberto a uma vivência docente futura com esses alunos. Ademais, é importante ressaltar que Hidan verbaliza compreender que mesmo com a disciplina, ele não se sente “pronto” para efetivar práticas educacionais inclusivas, mas se sente “encorajado”, “apto” e “disponível”

para viver experiências formativas com alunos com deficiência. A fala de Hidan recupera o pensamento de Skliar (2015, p. 22) ao afirmar que “mais que “estar preparado”, no sentido de “antecipado” a alguma situação educativa particular, o que conta, o que vale a pena, é estar disponível, estar aberto, à existência dos outros”, assim como textualizado por Hidan.

No mesmo sentido, Liz (excerto 12) contrasta seu “eu” de antes da disciplina com o de depois ao avaliar que seus saberes sobre inclusão eram poucos, ao ponto de não saber se dirigir a uma pessoa com deficiência. Entretanto, apesar de não se sentir “cem por cento preparada”, Liz relata sentir que a partir da conclusão da disciplina ela tem “um norte muito bom” para trabalhar com pessoas com deficiência, algo que ela não tinha antes. Ressaltamos que Liz utiliza novamente a locução pronominal “a gente”, indicando discursivamente que a construção do norte, que possibilita pensar em práticas educacionais inclusivas de modo “bem mais tranquilo” não foi algo particular, mas de um coletivo, ou seja, não apenas dela, mas também de seus colegas de turma.

As falas de Judite, Hidan e Liz revelam o papel fundamental de espaços formativos na universidade, no caso específico na disciplina de Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, que provoquem (des)construções e (trans)formações sobre o trabalho docente com pessoas com deficiência e possibilitem aos futuros professores sentir, conhecer, abrir e vislumbrar caminhos para a realização de práticas pedagógicas cada vez mais inclusivas.

5. Considerações finais: o inacabamento das (trans)formações

Neste trabalho, tivemos como objetivo investigar o papel da formação docente na perspectiva inclusiva para graduandos de Letras da Universidade Federal de Alagoas. O estudo foi realizado através da análise de entrevistas individuais com três colaboradores: Hidan (Letras-Inglês), Liz (Letras-Espanhol) e Judite (Letras-Português), todos cursando os períodos finais de suas respectivas licenciaturas. A fim de sintetizar nossas reflexões acerca das falas dos entrevistados, resgatamos as questões de pesquisa do nosso trabalho.

1. Como os graduandos de letras compreendem a formação docente na perspectiva inclusiva, depois da experiência na disciplina “Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas”?

A partir da análise dos dados, concluímos que Judite, Hidan e Liz consideram a formação construída na perspectiva da inclusão como uma descoberta transformadora e imprescindível aos cursos de licenciatura. Isto posto, eles argumentam que uma formação docente alinhada à perspectiva inclusiva, com saberes sobre a educação de pessoas com deficiência precisa atravessar todo o período da graduação e não ficar resumida a uma ou duas disciplinas.

Ademais, nossos colaboradores pontuam a necessidade de implementação da disciplina “Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas” como componente curricular obrigatório na licenciatura, para que todos os professores em formação inicial tenham a oportunidade de construir conhecimentos teóricos e práticos sobre educação inclusiva e educação especial e, assim, se sentiam mais confiantes na efetivação de um trabalho docente com alunos com deficiência.

2. Como as discussões sobre inclusão, no âmbito da referida disciplina, afetaram o desenvolvimento dos professores em formação inicial?

Algumas das contribuições da disciplina para a vida acadêmica, profissional e pessoal dos professores entrevistados indicam: a construção de saberes sobre os

tipos de deficiências e o trabalho pedagógico no contexto inclusivo; a desconstrução do estigma de que pessoas com deficiência necessitam de cuidado extremo; o desenvolvimento de atitudes anticapacitistas; a construção de aprendizagens sobre as diferenças entre dar acesso e desenvolver práticas inclusivas no processo de ensino-aprendizagem; a substituição da ideia de estar preparado pela de estar aberto ou disponível às experiências docentes inclusivas; e a reformulação do entendimento de que, como professores, não se pode fazer muito pelos alunos com deficiência.

Dessa forma, podemos interpretar que o espaço de formação criado a partir de discussões e reflexões levantadas durante o período da disciplina de Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas colaboraram para que os graduandos pudessem construir saberes sobre a educação de pessoas com deficiência e, também, para que se sentissem mais disponíveis com experiências formativas futuras com esses alunos. As falas dos colaboradores indicam, outrossim, o reconhecimento de que, como professores de línguas, eles conseguem efetivar práticas pedagógicas inclusivas e, assim, contribuir para a construção de uma educação mais acessível.

Posto isto, o presente estudo traz contribuições sociais, ao partilhar vozes dos graduandos sobre a necessidade da formação inicial com foco na educação inclusiva, reforçando a importância de práticas formativas mais acessíveis e menos capacitistas para a nossa sociedade. Em termos de contribuições pedagógicas, esta pesquisa ressalta a carência e a relevância dos docentes em formação inicial construírem conhecimentos sobre o trabalho com pessoas com deficiência, assim como acerca de ferramentas para o trabalho pedagógico inclusivo. E, academicamente, nossa investigação amplia as discussões sobre formação de professores de línguas e trabalho docente com pessoas com deficiência, contribuindo, desse modo, para as pesquisas nessa área.

Quanto às limitações deste estudo, mencionamos que, por ser contextualizado no âmbito da disciplina de Educação Inclusiva, Formação Docente e Ensino de Línguas, a pesquisa ficou restrita aos graduandos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas. Destarte, este estudo pode ser ampliado através de pesquisas futuras que contemplem estudantes de outras licenciaturas, assim como de outras universidades. Outra limitação da pesquisa, diz respeito aos

participantes, pois ouvimos apenas professores em formação inicial e acreditamos que pesquisas futuras podem entrevistar os formadores, assim como professores da educação básica.

Dito isto, ressalto a relevância deste trabalho para mim, como professora em formação e como pesquisadora, visto que as experiências e reflexões compartilhadas pelos colaboradores me permitiram enxergar o futuro da educação com um olhar mais positivo e esperançoso. Os relatos de Judite, Liz e Hidan se entrelaçaram com as minhas experiências, pois cursei a disciplina de educação inclusiva com eles, e criaram um espaço em que pude retomar e compreender de outro modo o que vivemos. Por fim, com esta pesquisa, desejo que nossas experiências e aprendizagens na disciplina ecoem na Faculdade de Letras da UFAL, assim como em outras licenciaturas, contribuindo para a (trans)formação de professores cada vez mais conscientes e abertos à construção de uma sociedade mais inclusiva.

Referências

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995

ARAGÓN, N. G. B. A formação inicial de professores de língua espanhola da Universidade Estadual da Paraíba: uma perspectiva inclusiva? In.: MAIA, A. A. M.; MEDRADO, B. P. (Orgs.). **Síndrome de Down: vozes e dimensões da inclusão escolar**. Campinas: Pontes Editores, 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> . Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015a. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 08 set. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 2**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2015b. Disponível em: <portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 1**, de 2 de julho de 2019. Altera o Art. 22 da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 2019. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=116731-r cp001-19&category_slug=julho-2019-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS**. Fornece orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Brasília, DF, 24 fev. 2021a. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.

DANTAS, R. **As metamorfoses da formação**: experiência com alunos com deficiência e desenvolvimento profissional ético. 2019. 1-196. Linguística aplicada- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa- Paraíba, 2019.

DANTAS, R. **Ensinar a alunos com deficiência visual**: conflitos e desenvolvimento. 2014. 313f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

DANTAS, R. COSTA, D. S. Representações de uma aluna com deficiência visual sobre um coursebook de inglês adaptado para o braille. In: Silva, F. V. et al. (Orgs.). **Teorias linguísticas em contextos de ensino**: diversas abordagens, múltiplos objetos. São Carlos: Pedro e João Editores, 2018.

DIONÍSIO, A. P. Análise da Conversação. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à linguística**. São Paulo: Cortez, v. 2, 2001. p. 69-100.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. In.: **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, 1995, p, 20-29.

MANTOAN, M. T. E. **Hospedar o aluno**: dar acesso, permanência e participação. 2019. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=C_sovoRgilo>. Acesso em: 10 Out 2021.

NETO, J. M. F. **Inclusão educacional na formação docente**: o relato de um graduando. 2022. 24f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras-Inglês) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

PATRON, L. **O futuro anti-capacitista**: curar preconceitos e celebrar diversidades. 2020. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=0XEZmh86EhE&t=731s>. Acesso em: 14 Out 2021.

SKLIAR, C. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-34.

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

UFAL. **Orientações para docentes de estudantes com deficiência**: núcleo de acessibilidade da UFAL. Maceió: NAC, 2020.

VENDRAMIN, C. Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. In.: **Simpósio Internacional**: repensando mitos contemporâneos.2019. Disponível em: <<https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389>>. Acesso em: 20 set 2022.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. In: **Educação Unisinos**. v. 22 n. 2, p. 147-155, 2018.

Apêndice 01 - Termo de consentimento livre e esclarecido

Apêndice 01 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa Formação docente e educação inclusiva: com a palavra os graduandos de Letras, dos pesquisadores Karine Maria dos Santos Almeida Silva e Rosycléa Dantas Silva (orientadora). A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a investigar o papel da formação em educação inclusiva para graduandos de Letras.
2. A importância deste estudo é a de contribuir ao meio acadêmico entre professores, alunos, e os que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem, trazendo discussões referentes à formação docente e a inclusão educacional, para que possamos construir espaços educacionais mais acessíveis.
3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: A partir da análise dos dados desejamos possibilitar reflexões sobre a educação inclusiva, sobre o trabalho docente com alunos com deficiência, considerando o contexto do ensino de línguas.
4. A geração de dados começará em 17/01/2022 e terminará em 17/02/2022 (somente após a aprovação do Comitê de Ética da UFAL). Uma vez concluída a geração de dados, faremos o download dos dados (gravações em áudio) para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem", assegurando o sigilo e a confidencialidade das suas informações (conforme OFÍCIO CIRCULAR nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS).
5. O estudo será feito através de uma entrevista individual com a pesquisadora. A pesquisadora irá seguir um roteiro com perguntas semiestruturadas e você terá o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também sair da pesquisa a qualquer momento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
6. As tratativas quanto a data e horário das entrevistas serão previamente combinadas pela pesquisadora, através de e-mail. Cada e-mail terá apenas um remetente e um destinatário,

evitando sua identificação e a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros.

7. A sua participação será de forma totalmente remota, através de uma entrevista individual. A entrevista será gravada e então transcrita para o fomento de dados da pesquisa, de modo que sua identidade esteja completamente preservada na publicação dos resultados da pesquisa, com o uso de codinomes. Desse modo, não haverá gastos ou despesas para você participante. Ainda que os gastos não estejam previstos, informamos que, segundo a Resolução CNS nº 466 de 2021, você tem direito ao ressarcimento de gastos inesperados. Nesses casos inesperados, o ressarcimento será feito pelo pesquisador responsável, por meio de transferência bancária, a partir do Banco do Brasil.

8. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são a timidez, constrangimento ao falar sobre suas releituras das experiências vivenciadas no âmbito da disciplina de Educação Inclusiva. Sobre os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas, apontamos para o risco de oscilação na conexão de internet na hora da geração dos dados, impedindo ou limitando a sua participação. Esses danos são para a pesquisa e não para o entrevistado. Assim, justificamos aqui a não necessidade de indenização. Ademais, considerando a Resolução CNS 466/12, que orienta sobre indenização, previstas ou não, ressaltamos que você tem o direito de indenização em caso de danos não previstos, quaisquer que sejam esses danos. Nesses casos não previstos, a indenização será feita pelo pesquisador responsável, por meio de transferência bancária, a partir do Banco do Brasil.

9. Caso os danos e/ou riscos para o entrevistado sejam inevitáveis e, considerando a Resolução CNS 466/12, que orienta sobre acompanhamento, tratamento, assistência e orientação, conforme a necessidade apresentada, pontuamos que no caso da nossa pesquisa, mesmo sendo inevitáveis, os possíveis riscos: desconforto, timidez e nervosismo, não demandam uma assistência ou acompanhamento médico. Por isso, justificamos aqui a não necessidade da assistência médica e indenização.

10. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são contribuições: para a formação docente na perspectiva da inclusão educacional; para o trabalho com alunos com deficiência; para o ensino-aprendizagem de línguas; e para a construção de uma educação e sociedade mais acessível e justa.

11. Você poderá contar sempre com seu acesso aos dados e resultados da pesquisa e ao registro do consentimento sempre que solicitado (em conformidade com o item X do artigo 17 da Resolução CNS n. 510/16), bem como com o esclarecimento de cada etapa da pesquisa. Quanto ao seu acesso aos dados gerados, conforme for melhor para você, podemos dar acesso por meio digital, encaminhado via e-mail, ou impresso, entregue via Sedex. Nossos endereços de e-mail e números de telefones (que também são WhatsApp) estão disponíveis a seguir, para que você entre em contato sempre que precisar.

12. Os dados coletados serão transcritos e analisados discursivamente, a partir dos temas mais recorrentes na fala dos participantes. Ressaltamos que o armazenamento dos dados será de 5 após a realização da pesquisa e, por tanto, depois desse período, vamos excluir permanentemente os dados armazenados no dispositivo local.

13. Você será informado(a) do resultado final do projeto ao término da pesquisa, por mensagem de e-mail. E sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo. Assim, será assegurado pela pesquisadora um espaço para que você possa expressar seus receios ou dúvidas durante o desenvolvimento da pesquisa, evitando qualquer forma de imposição ou constrangimento. Esse espaço será via contatos de telefone e/ou e-mail, que disponibilizamos a seguir, para que você entre em contato sempre que precisar.

14. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

15. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.

16. Sobre gastos inesperados decorrentes da pesquisa, seguindo a Resolução CNS nº 466 de 2021, item IV.3.g, informamos que você vai participar apenas da entrevista virtual. Assim, não haverá necessidade de ressarcimento de despesas da pesquisa ou decorrentes dela.

17. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos. Após assinado, faremos o download do termo para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem", assegurando o sigilo e a confidencialidade das suas informações (conforme OFÍCIO CIRCULAR nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS).

Eu, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço da equipe da pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Campus A.C. Simões.

Endereço: Av. Lourival Melo Mota - Tabuleiro do Martins.

Complemento: Maceió, AL

Cidade/CEP: 57072-970

Telefone: (82) 3214-1000

Ponto de referência: Cidade Universitária

Contato de urgência: Sr(a). Rosycléa Dantas Silva

Endereço: Rua Daniel Justiniano de Araújo, n.163, Expedicionários.

Complemento:

Cidade/CEP: João Pessoa, PB

Telefone: (83) 98874-8683 - Email: rosyclea.dantas.silva@fale.ufal.br

Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr(a). Karine Maria dos Santos Almeida Silva

Endereço: Av. Carnavalesco José Teófanos, n.84, Santos Dumont.

Complemento: –

Cidade/CEP: Maceió- AL

Telefone: (82) 99422-0629 - E-mail: karinemaria.20@gmail.com

Ponto de referência: Próximo ao mercado Tio Ferreira.

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C.

Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Local, data.

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas</p>	<p>Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)</p>
---	--

Apêndice 02 - Roteiro de perguntas

Roteiro de perguntas para **entrevista** com discentes do curso de Letras-Inglês

Perguntas - Perfil da entrevista

1. Como gostaria de ser identificado/a (pseudônimo – nome fictício)?
2. Qual a sua idade?
3. Qual a sua formação?

4. Em que período do curso você está?
5. Você tem experiência docente? Caso sim, qual o tempo de experiência? em quais contextos?
6. Você já teve experiência com alunos com deficiência? quantos? qual/quais deficiências?
7. Antes da disciplina, quais experiências você já vivenciou na universidade com foco na inclusão educacional?

Perguntas norteadoras da entrevista

8. Fale um pouco da sua experiência na disciplina de educação inclusiva.
9. Quais foram as suas motivações para cursar a disciplina de educação inclusiva?
10. Você já teve experiência com alunos com deficiência? Caso afirmativo, fale um pouco como foi a experiência.
11. O que chamou mais sua atenção na disciplina e por quê?
12. Dentre as questões teóricas (como os textos teóricos discutidos) e práticas (as falas dos professores, das diversas vozes, os materiais produzidos) da disciplina, o que foi mais significativo para sua construção como professor?
13. Como você vê a relação entre a construção de um espaço inclusivo e a afetividade?
14. Você se sente mais aberto(a) a dar aulas para pessoas com deficiência depois da experiência na disciplina?
15. Como você vê a relevância de discutir aspectos da inclusão na sua formação docente?
16. Você acha que houve mudança na maneira como você compreende a educação inclusiva depois da experiência na disciplina?

Apêndice 03 - Notação para transcrição

Ocorrências	Sinais	Exemplos
Pausas	...	(Liz): Deixa eu pensar um pouco... Bom na verdade
Alongamento	: (pequeno) :: (médio) ::: (grande)	(Liz): Explico: é::: às vezes a gente acha
Truncamento de palavra ou desvio sintático	/	(Liz): tenho o aluno “x” ali e/e tá
Superposição de vozes	[(Karine): não tem uma atividade só que [liz: não] que foi mais significativa?

Apêndice 04 – Transcrição das entrevistas

- LIZ

(Karine): Então só pra repetir né, como você gostaria de ser identificada?

(Liz): Como Liz

(Karine): Certo. Qual é a sua idade, Liz?

(Liz): Tenho 25 anos

(Karine): Certo. Qual sua formação?

(Liz): Estou concluindo agora letras espanhol.

(Karine): Certo, em qual período do curso você tá?

(Liz): No eterno oitavo período (risos)

(Karine): Você já tem experiência docente? caso sim, qual o tempo de experiência e qual o contexto?

(Liz): Sim, ahm, dois anos de experiência, com a ccc que é casa de cultura no campus da ufal, né? um projeto de extensão da ufal e no resort Pratagy dando aulas de espanhol para fins específicos que no caso é hotelaria.

(Karine): certo, okay... Você já teve experiência com alunos com deficiência?

(Liz): Bom, eu não sei se pode se dizer que seria com deficiência mas eu tive um aluno gago e assim, pra: é:: aula de idiomas, é bem difícil porque é um aluno que já tem dificuldade pra se expressar na própria língua né, então pra ele aprender uma outra língua, questão de fonética e tudo foi uma dificuldade, sim, que eu tinha que tratar ele de uma forma diferente, né? mas assim, com uma deficiência, comum e , como a gente pode costuma dizer, como deficiência auditiva, visual, não autismo, algo assim, não

(Karine): Certo, entendi. Antes da disciplina, no caso educação inclusiva, quais experiências você já vivenciou na universidade tendo como foco a inclusão educacional?

(Liz): Bom, eu tinha participado de um PI que a gente justamente abordava a deficiência visual, é:: esse PI a gente desenvolveu com o professor Pedro Rieger, ele trabalha também com análise do discurso, né? E aí, é foi um trabalho muito bom, na época a gente tinha na UFAL um aluno de letras inglês que tinha essa deficiência e a gente fez uma entrevista com ele pra entender um pouco melhor é qual era/ quais eram as experiências as dificuldades dele, é esses aspectos em si.

(Karine): ah, que legal! E caso você, é:: não entenda alguma pergunta por qualquer motivo, você pode pedir pra repetir, tá? se a pergunta foi muito longa, pode ficar à vontade.

(Liz): Tá bom

(Karine): Então, eu queria que primeiro você falasse um pouco sobre essa experiência na disciplina de educação inclusiva, de forma geral mesmo.

(Liz): Olha... primeiro foi algo que me chamou muita atenção né assim, o nome da disciplina em si por ser algo muito necessário, e:: pouco visto assim durante toda a graduação, então eu acho que faltava essa disciplina para a conclusão mesmo do curso em si, é:: e eu achei maravilhoso, maravilhoso poder ter em cada, é:: encontro temas distintos abordagens distintas, é:: ferramentas, né, o que fazer, como fazer. enfim, eu achei muito bom porque é, eu não posso dizer que a gente ficou preparado né? porque acho que preparado é uma palavra muito forte. Mas é:: nos ajudou a ter um norte, com certeza, porque antes eu acho que eu não tinha norte nenhum e agora a gente já tem um norte muito bom a partir da disciplina

(Karine): uhum, que ótimo! E quais foram as suas motivações para cursar a disciplina de educação inclusiva?

(Liz): Olha, a minha principal motivação foi justamente ter o medo, né, de me deparar com um aluno com qualquer deficiência e não saber incluí-lo. Então eu disse: olha não posso me formar sem saber nem o que fazer com um aluno desse, uma sequência didática, alguma atividade, não deixar ele assim, excluído, né? realmente ter essa noção de educação inclusiva então, esse, essa foi minha/o ponto principal para eu cursar a disciplina.

(Karine): Certo. Você já teve experiência com alunos com deficiência, caso afirmativo, fale um pouco como foi a experiência. no caso você já falou não é, mas quer acrescentar mais alguma coisa, ou não?

(Liz): Não.

(Karine): Certo. O que mais chamou sua atenção na disciplina e por quê?

(Liz): Eita, que pergunta difícil

(Karine): Se precisar de um tempo pra pensar, pode... o tempo que você precisar, viu?

(Liz): Tá bom, deixa eu ver.

(Karine): Pode pensar aí, fique à vontade.

(Liz): Deixa eu pensar um pouco... Bom na verdade eu acho que os temas introdutórios, né? foram muito chamativos, muito interessantes, porque eles nos permitiram ver o aluno e ver o contexto, assim, educacional de outra forma. Explico: é:: às vezes a gente acha que os alunos são iguais, né? todos iguais é:: enfim, eles vão estar prontos pra receber aquela aulas pronta que a gente prepara, que não vai ter nada inesperado, que vai tudo sair bem. E aí com a as noções iniciais de educação

inclusiva a gente percebe que na verdade, não. Na verdade, até o aluno que não possui deficiência ele tem uma diferença, né? eles não vão ser iguais, então, é: a gente não vai poder pensar como um único aluno e sim como um corpo de alunos, né que estão ali né nas nossas mãos e que a gente tem que ter também um leque de possibilidades pra poder compartilhar com eles aquilo que a gente vai propor no dia, na semana, no mês, enfim. então realmente, é:: foi , foi um divisor assim do modo de pensar, né? como, como educador, é:: outra questão também como a gente fazia muitas reflexões assim a partir dos temas que nós estamos vivendo hoje em dia, pandemia, né, dificuldades emocionais, coisas assim, é:: isso me chamou muito a atenção porque primeiro nos tratou acho que cada um foi impactado de uma forma distinta no decorrer das aulas, né, cada um pode fazer uma reflexão , é:: e aí já leva também pra questão do diário de aprendizagem que a gente tinha a oportunidade de expor nossas reflexões e:: e:: realmente ter um aprendizado assim para além daquele momento, encontro síncrono de educação inclusiva, eu acho que era, foi uma disciplina que ficou assim, durante todos os dias da nossa semana, a gente pensando, refletindo, sobre os temas que eram, que foram abordados, a questão do estar com e estar junto, né? eu acho que realmente esses temas iniciais assim foram, é:: de muito impacto porque posteriormente a gente viu assim, cada deficiência e eu acho que com as particularidades das deficiências a gente aprende muita coisa sim, mas quando a gente tem esses temas introdutórios a gente abre a nossa mente para o que vai vir, né? então acho que foi isso.

(Karine): Certo, entendo. Que lindo, Liz (risos) ... Dentre as questões teóricas e práticas, é:: da disciplina, o que foi mais significativo para sua construção como professor. É: de questão teórica eu quero dizer com os textos, por exemplos, que foram discutidos, e questões práticas, as falas, que a professora trouxe né? como fala dos professores, de das mães, até da própria pessoa com deficiência e também de materiais produzidos. Então, dentre tudo isso, o que que você acha que foi mais significativo para sua construção como professor?

(Liz): Olha... tudo foi significativo de uma forma:: é:: distinta, né? eu acho que nas questões teóricas os tema da gratidão como pedagogia, impactou assim, bastante. Foi um:: um ponto assim que eu nunca em toda a graduação não tinha tido a oportunidade nem de imaginar, né, essa perspectiva da gratidão como pedagogia, mas que é muito essencial, é muito essencial, então foi muito bom. É:: nas questões práticas, tanto a gente ter a oportunidade de ouvir né pessoas já com experiências no dia a dia, nos levaram a a refletir um pouco mais sobre como nós agiríamos no lugar daquela pessoa, como seria se fosse conosco, é:: e também a parte final, né? que a gente pode ter assim, a oportunidade de desenvolver o trabalho específico para esses alunos, também foi muito importante porque nos colocou alí, na roda de fogo. Vamo pensar, vamo/vamo realmente ver se o que a gente viu no decorrer dessa disciplina fez algum sentido, vamo bolar aí, então eu acho que foi tudo caminhando assim como níveis, né? como etapas que a gente quis superar, primeiro entender a parte teórica, depois poder compreender um pouco as dificuldades que esses professores com alunos com deficiência já passaram e passam constantemente que nós podemos passar e em seguida, né? levar um pouco da nossa solução do que a gente poderia ajudar, contribuir na área, então é isso.

(Karine): Certo. Então assim, não tem uma atividade só que [liz: não] que foi mais significativa? Entendo, é difícil mesmo escolher

(Liz): Essa pergunta deveria ser abolida, olhe

(Karine): É difícil mesmo... Eita poxa, me perdi. Só um minuto... ah, como você vê a relação entre a construção de um espaço inclusivo e a afetividade?

(Liz): Eita... olha, eu acho que:: vai tudo muito unido né, vai tudo de mãos dadas aí, é:: acho que não é possível ter afeto se não há inclusão, é: acho que não é possível. Às vezes as pessoas fingem amar as pessoas com deficiência, fingem se importar com os negos, com as pessoas que sofrem racismo, enfim, com as mulheres que sofrem com violência doméstica, mas no final das contas quem se posiciona por essas pessoas? então, é... é nesse ponto aí que é necessário ter um espaço inclusivo, né? se a gente realmente se importa com esses alunos, se a gente realmente crê que eles podem aprender, que eles podem ter a oportunidade como qualquer outro aluno, a gente tem que possibilitar esse espaço inclusivo, então é:: talvez a gente hoje não saiba fazer da melhor forma, a gente não consiga construir o melhor espaço mas assim, desde que a gente tente, desde que a gente possibilite o aluno a/a realmente experienciar a inclusão, eu acho que nisso aí tem afeto, caso contrário, não.

(Karine): Entendi. Que lindo também. (risos) entendi. Você se sente mais aberta a dar aulas para pessoas com deficiência depois da experiência na disciplina?

(Liz): Certamente. Certamente. acho que não to assim, cem por cento preparada, mas com certeza é:: eu to assim bem melhor do que eu já tive antes, que não tinha noção nenhuma, não sabia nem como chamar essas pessoas, não sabia nem como me dirigir a elas, não sabia nem se podia perguntar ou não o que que elas sentem o que que elas gostam e aí hoje a gente já tem um pouco dessa noção então é bem mais tranquilo.

(Karine): Sim, entendi... É:: como você vê a relevância de discutir aspectos de inclusão na sua formação docente?

(Liz): Eu vejo como mu::ito importante, muito importante, né? na verdade como indispensável. essencial, assim. Porque se nós estamos nos formando, né, pra ser professores, é: a gente/eu acredito que os professores estão num:: num:: num ponto da sociedade que é muito determinante, assim, para influenciar, né? pra, pra realmente ser um diferencial, eu acho que a primeira a primeira profissão, a primeira figura que a criança tem o contato, eu acho que muitas crianças a primeira coisa que elas querem ser: professor. por quê? porque tem o contato com o professor, tem o afeto com o professor. Então:: ter essas discussões e ter essa formação e a gente realmente ser conhecedor disso, é não apenas ver assim por alto, realmente ser um defensor da causa, lutar, para que os alunos possam ter a inclusão, é essencial.

(Karine): Entendo. Então, se você acha que se essa matéria de educação inclusiva fosse obrigatória você acha que isso teria um/uma mudança significativa? na:: não só na faculdade de letras, mas na graduação, na formação de professores assim, em geral. Você acha que teria essa mudança significativa?

(Liz): Com certeza, com certeza. até porque a gente vê, a gente tem libras né, libras é uma disciplina obrigatória mas é uma disciplina obrigatória que só abrange uma deficiência. Então hoje a gente conhece, antes não, né? antigamente sim, muitas deficiências até não eram conhecidas, mas hoje há diversas deficiências que são bem conhecidas, com vários níveis, como é o autismo, como é a deficiência de aprendizagem, né. Enfim, várias, várias coisas assim que :: são essenciais para que a gente saiba como lidar. Então, se a gente tem libras, a gente deveria ter uma disciplina que seja mais ampla, que abranja de uma forma mais geral, né?

(Karine): Uhum, entendi. Você acha que houve uma mudança na maneira como você compreende a educação inclusiva depois da experiência na disciplina?

(Liz): Sim. uhum. Com certeza.

(Karine): Você quer falar um pouco como que:: como que era que você compreendia a educação inclusiva antes e como você compreende agora? ou, ou não? ou prefere não comentar?

(Liz): Olha... antes assim, eu via como algo muito:: tipo, existe né, mas a gente não pode fazer muito, né? tipo assim ah, eu tenho o aluno "x" ali e/e tá, e o aluno existe ali e tudo bem. Mas hoje eu vejo que a gente pode sim fazer muito, que a gente pode realmente incluir esse aluno, que esse aluno pode ter o mesmo, a mesma aprendizagem que qualquer outro aluno, que ele pode entrar no ritmo, inclusive, de outros alunos ou até se desenvolver melhor. Então assim, antes era uma coisa que antes eu pensava "nossa um aluno com deficiência, meu Deus" existe ali naquela sala mas não aprende nada, né? Hoje eu sei que a gente pode sim, é:: permitir que esse aluno tenha o conhecimento.

(Karine): Entendi, entendi. É:: só pra dar um exemplo assim, eu antes eu achava que educação inclusiva era só para pessoa com deficiência, sabe? depois da disciplina eu comecei a pensar mais, como você tinha dito antes, né? que cada aluno tem é:: sua peculiaridade e educação inclusiva é pra todos né? então, isso aconteceu com você também? Você teve essa mudança?

(Liz): Sim, com certeza. Inclusive, aqueles alunos que a gente diz né, tem uns alunos muito inteligentes e uns "muito burros". Na verdade não é burro, é porque talvez a forma que ele aprenda não seja a forma que o "inteligente" o que eu acho que é inteligente aprende, né? a forma que ele se expressa ou que ele demonstra que aprendeu algo é diferente. E aí como é... permitir que esse aluno renda da forma que ele sabe render.

(Karine): Isso, entendi. Então, é basicamente isso. Você tem alguma coisa a acrescentar? alguma coisa a dizer ou fazer alguma pergunta?

(Liz): Eu acho que não. só agradecer pelo convite e desejar boa sorte,

(Karine): Ah obrigada, eu que agradeço

(Liz): Eu tenho certeza que o seu trabalho vai ficar maravilhoso que é um tema assim, essencial, e é isso, qualquer coisa que precisar, que eu puder ajudar, to a disposição

(Karine): Tá certo, muito muito muito obrigada viu eu amei a entrevista. muito obrigada!

- HIDAN

(karine): Ah então a entrevista:: eh:: o meu TCC, na verdade, vai ser sobre... vai ser nessa temática de educação inclusiva e focando na perspectiva dos dos alunos de letras de graduação [Hidan:Sim]

[e:: então como é que você gostaria de ser identificado? o pseudônimo, o nome fictício que você gostaria de usar?

(Hidan): hm, poderia ser... ahm, Hidan.

(karine): Hidan? ah, sim! Gostei. Qual a sua idade?

Tenho vinte e dois anos

(karine): Certo a sua formação qual é a sua formação?

ahm, de letras em inglês.

(karine): okay. Em qual período do curso você tá?

(Hidan):Atualmente eu estou no oitavo.

(karine): No oitavo, certo... Você tem experiência docente?

(Hidan): Assim, ah, tenho pelo projeto de extensão que eu participei pela universidade, né? Que eu ensinava lá como, é:: colaborador bolsista lá da casa de cultura britânica. Então a minha experiência de ensino foram com duas turmas do básico: com o básico um e básico dois, e eu ia começar com um intermediário ou o básico três quando a pandemia começou. E fora desse contexto, é:: comecei a/a/ é: trabalhar com aulas particulares, é:: por conta própria mesmo. No meio desse ano, eu comecei meio de junho por aí, eu comecei essas aulas particulares. Então minha docência de ensino de inglês necessariamente foram nesses dois espaços.

(karine): Ah sim, entendi. Você consegue dizer mais ou menos assim por quanto tempo? De experiência? O tempo de experiência que você tem?

(Hidan): Então comecei na na CCB foi de março de dois mil e dezenove até fevereiro de dois mil e vinte. Foi esse período. Foram duas turmas.

(karine): Ah entendi... Você já teve alguma experiência com alunos com deficiência?

(Hidan): Não, não tive.

(karine): Certo. Antes da disciplina educação inclusiva você quais as experiências você já vivenciou na universidade com foco na inclusão educacional? Tipo alguma palestra, alguma oficina, **cê** já teve alguma/alguma experiência?

(Hidan): Eu participei através da/da CCB ainda no período em que começou a pandemia, né? A gente começou a ter uns cursos de formações /Karine: uhum

/(Hidan): Então através do curso de formação nós tivemos um uma formação de a educação inclusiva, é:: a gente elaborou até planos de aula, professora convidada inclusive foi a professora Rosycléa que, é: ela participou dessa formação e a minha experiência assim necessariamente na dentro da universidade de formação voltada ao público é:: é:: de pessoas com deficiência foi, ahm, nessa formação. Antes da disciplina que eu cursei.

(karine): Entendi. Entendi. Obrigada. É:: eu queria que, pra começar, você falasse um pouco da na disciplina de educação inclusiva. Assim, de forma geral.

(Hidan): Ah de forma geral... assim, como posso dizer? Foi uma descoberta. Assim, porque como eu falei, né? Eu tive só essa formação antes de ter a disciplina, então não, é: mesmo que tenha sido uma experiência boa não a gente não, é:: trabalhou a fundo, digamos assim, na base teórica, de ver as

deficiências pra ver as práticas de ensino a gente não teve esse tempo na formação e aí com a disciplina a gente pôde ver os diferentes graus, por exemplo, de uma pessoa com deficiência visual, por exemplo, e isso ajudou muito assim na minha formação porque foi, de certa forma, foi descobrir basicamente, né, esse novo mundo que antes eu não tinha contato, então foi algo assim, foi uma imersão mesmo, um descobrimento e foi uma experiência muito boa.

(karine): Ah, que bom! Quais foram as suas motivações para cursar a disciplina de educação inclusiva?

(Hidan): Então, deixe-me ver. Inicialmente, eu tinha que pagar pela minha carga horária, tem que pagar uma eletiva. Começando aí. E aí, no sétimo período, ainda tavapensando se eu iria pagar ou não e me surgiu essa essa curiosidade porque eu já tive contato com a professora, né? No caso que iria ofertar, que ele era minha orientadora na época e continuou sendo. E aí ela tinha me falado, né, que ela ia ofertar essa disciplina e aí aquele/aquele:: como posso dizer? Aquela curiosidade que começou na formação através da CCB me motivou a querer descobrir mais sobre o assunto, então a partir daí eu vi que teria essa formação inclusiva. E aí eu pensei: ah, pode ser uma boa oportunidade e com isso eu vou completar a minha grade de horas flexíveis e também uma segunda motivação, que eu acredito que seja uma lacuna aí no processo de formação de docentes, né? No meu caso, como professor, é que até então, dentro da Universidade a gente nunca tinha tido, assim pelo menos que eu vi, ou tive acesso, nunca tinha tido uma disciplina sobre educação inclusiva. Então você tinha meio que essa falta para esse público, porque eu também ficava me questionando, tipo: ah, mas e se num contexto eu preciso ensinar uma pessoa com deficiência? eu não vi na faculdade. Então nem teoricamente eu vi sobre o assunto. Então... como assim eu vou me formar e não vou ver sobre o assunto? então quando eu vi essa oportunidade simplesmente assim, tipo, aconteceu. Eu: não, vou pagar, vai ser interessante.

(karine): Entendi, ela é uma disciplina atualmente ela é:: eletiva, né? Você acha que se ela fosse uma disciplina obrigatória, que isso teria um:: uma boa influência, um bom impacto ou mudança significativa assim positiva, na graduação de letras? Não só na graduação de letras, mas na formação de professores como um todo. O que você acha?

(Hidan): se fosse, eu acho que iria agregar muito ao curso porque assim, quando se trata de uma disciplina eletiva você meio que querendo ou não tem uma diferença de uma disciplina obrigatória porque a obrigatória você vai ter que pagar querendo ou não e a eletiva é opcional e você vê outras disciplinas também que são interessantes, é eletivas que tratam sobre outros assuntos por exemplo estudos sobre mitologia grega, etc, que são assim muito interessantes e ahm, só um momento, ta?

(karine): certo

(Hidan): deixa eu organizar aqui o meu pensamento que eu puxei dois dois fios ali

(karine): tá certo

(Hidan): E aí eu acho que se a disciplina fosse ofertada de forma obrigatória, assim, todos os alunos teriam essa, como posso dizer? teriam essa oportunidade de estudar sobre o assunto. A gente tem a disciplina de libras, por exemplo, que é obrigatória, que é um desses caminhos de comparação. Então eu acho que iria agregar muito positivamente, com certeza, e nós sairíamos da graduação pelo

menos com esse conhecimento teórico se não pratico dependendo do tempo da disciplina, enfim, professor, então eu acho que deveria ser obrigatória

(karine): sim, certo, concordo. É::: você já tinha comentado antes, mas você já teve você já teve experiência com alunos com deficiência, caso afirmativo fale um pouco sobre, a experiência como foi.

(Hidan): não, não, com deficiência não.

(karine): Certo, o que que foi que chamou mais sua atenção na disciplina e por quê?

(Hidan): hmm eu acho que... parando pra pensar agora eu acho que foi a :: a dinâmica a forma com que a professora, a abordagem que a professora apresentou. Porque eu achei uma abordagem muito nova, com ferramentas novas que eu nunca tinha visto um professor é:: executando, por exemplo é:: tinha o momento da acolhida que a professora fazia, que era no início de toda aula, ela colocava ali alguma música, é:: que um dos alunos, né? tinha sugerido. Então cada semana a gente, cada aluno escolhia uma música e colocava pra gente dar esse início, começar a aula escutando a música e aí ela sempre trazia também umas reflexões que eram um espaço da gente pensar sobre a nossa situação atual e nesse contexto que a gente tá vivendo, era da pandemia e ainda é, infelizmente. É isso, assim, de forma/ foi algo muito muito diferente né, porque eu nunca tinha visto um professor utilizando e também dinâmica do diário que foi algo que assim muito diferente também. Então vai ser esse diferente sobre a disciplina vai ser recorrente porque achei muito diferente, que a gente tem esse momento e esse local é:: não local físico, né, mas a gente ia lá no diário e enfim, digitava sobre é: semanalmente sobre as nossas emoções, sobre nossos afetos, sobre o que tinha se passado naquela semana e querendo ou não era uma forma da gente desabafar, assim, ser uma alívio semanal um tipo de terapia. A gente ia lá e falava sobre o que tava acontecendo naquele contexto e isso foi assim, muito muito legal. E no geral mesmo, e a leveza da disciplina também porque às vezes a professora passava textos, né, teóricos enfim, sobre as deficiências e até mesmo é:: vídeos pra gente assistir, então era diversificado, **linkava** textos, vídeos, mapas mentais, é apostilas, não apostilas eram como se fosse uns [(karine): ebooks?] eu esqueci o nome. Oi? isso isso .E aí, é isso ajudava porque ela conseguia dividir essas/essas leituras, não ficava uma leitura muito pesada, muito densa, então às vezes ela enviava mais de um texto, dois três, mas era uma leitura rápida que dava pra gente fazer ali ao longo da semana em relação às outras disciplinas e enfim, demandas acadêmicas.

(karine): sim, e você falou de afeto né... Como que você vê essa construção do espaço inclusivo na perspectiva afetiva?

(Hidan): como assim? na disciplina?

(Karine): é: sim:: não só na disciplina mas num todo, é:: como você enxerga o afeto nessa, na perspectiva de educação, na sala de aula?

(Hidan): sim, voltado para esse público?

(karine): é, de inclusão, assim, como um todo.

(Hidan): de pessoas com e sem deficiência?

(karine): se tiver mais afeto, o espaço for mais afetivo, mais afetivo, você acredita que seria mais inclusivo? entendeu... ou não?

(Hidan): entendi, mas mas aí você tá falando do contexto geral de pessoas com ou sem deficiência?

(karine): é::

(Hidan): ah, sim ah eu acho o aspecto muito relevante porque ahm, tipo, a forma que você lida com a disciplina, com seus interesses a sua vontade de estar ali de estar estudando, etc., é uma soma de fatores, assim, pessoais, emocionais e etc., e as emoções os afetos eles ajudam a gente a criar esse, esse vínculo com, não sei, os professores, os colegas então às vezes você vê, você tem o exemplo, assim, hipotético de uma mesma disciplina ser ofertada por professores é: diferentes e ai eu optar por aquele professor que eu tenho mais afinidade ou sei como ele funciona, sabe? ou que eu tenho um contato maior. Então quando a gente tem esse contato, esse laço mais afetivo, quando o professor tem uma boa relação quando converso com você se perguntou se você tá bem, enfim quando há uma comunicação em que eu não me sinta restringido ou com::: como eu posso dizer? num espaço que eu me sinta confortável, sabe? [(Karine): uhum]isso ajuda demais porque acaba motivando você, por exemplo nessa disciplina é: da educação inclusiva, eu gostava muito da:: do dia da aula e até esperava pra ter esse dia da aula porque tinha afinidade com a professora, né, era minha orientadora e a gente mantinha ali um espaço muito leve muito bom a gente se sentia acolhido. A professora perguntava como a gente estava, assim quando eu faltava, por exemplo, ela vinha no chat e perguntava “E aí, Hidan, como é que você tá? e etcetera, por que você faltou?” ou até mesmo quando precisei faltar, né? Uma das vezes a professora foi lá entendeu. Enfim, é:: e eu acho que o afeto ele:: ele acontece dessa forma, sabe? Quando você estabelece ali uma uma conexão uma relação confortável com a outra pessoa que você se sente, você não se sente restringido você se sente realmente acolhido.

(karine): Certo, e você acredita que é:: quando esse afeto, que isso influenciaria num ambiente educacional mais inclusivo? agora pensando nos alunos com deficiência.

(Hidan): ah, eu acho que com certeza. Eu acho que o ato da empatia principalmente, né? De você se colocar no lugar do outro é muito interessante, porque partindo de uma ótica pessoal, assim, eu nunca tive/nunca estudei com uma pessoa que tenha deficiência, então meus exemplos que eu tive assim na minha formação até agora era só de pessoas que eu não conhecia, mas eu sabia que tinha deficiências ou era de outra turma na universidade, ou etc. mas eu nunca tive esse contato, esse espaço de aprendizagem com pessoas com deficiência. Mas eu acredito que aspectos como a empatia, por exemplo, são essenciais para conhecer a realidade do outro, para conhecer o que o outro vive e de como:: não sei, de como... de como entendê-los, sabe? ali no espaço de aprendizagem porque às vezes é:: assim, eu não sei... por ignorância ou por outras razões, a gente cria um estigma, né? sobre a pessoa com deficiência que às vezes coloca, que exclui essa pessoa até mesmo quando você quer ajudar, quando você tem uma ótica de/de, “ah pessoa com deficiência”, que é coitadinho e etc. só que tudo não, não é bem assim, você pode ter uma abordagem diferente, você pode, você tem que levar em consideração e isso é um fato de que ela é uma pessoa como qualquer outra, então tipo você tem que ter isso em mente, sabe? E eu acho que a empatia nesse processo de entender tudo isso assim é essencial nesse contexto de inclusão .

(karine): entendi, é:: dentre as questões teóricas como os textos que foram é:: passados pra gente, os textos que foram discutidos, e práticas como as falas dos professores, das diversas vezes que a professora trouxe, de mães, de e próprias pessoas com deficiência, e materiais produzidos na disciplina o que foi mais significativo para sua construção como professor? Se precisar que repita a pergunta, pode falar tá?

(Hidan): é um pouco longa. Você pode repetir?

(karine): claro! Dentre as questões teóricas e práticas é:: da disciplina o que foi mais significativo para sua construção como professor? Aí de questão teórica eu quero dizer os textos, os vídeos que ela passou. E de práticas, as falas dos professores; das mães, que ela trouxe aquele vídeo; da pessoa com deficiência; dos materiais, toda prática da disciplina. Em relação a isso, o que foi mais significativo para sua construção como professor?

(Hidan): Então, a primeira coisa que eu acho, assim, mais latente, após essa experiência foi a desconstrução desse estigma que eu tinha é:: admito até preconceito, né, por falta de conhecimento, sobre a pessoa com deficiência. Porque assim, de forma geral, eu ficava me perguntando de que forma eu posso estabelecer esse contato, sabe? Porque, por exemplo, com o estudante que é, por exemplo, é surdo ou utilize a LIBRAS para se comunicar. Então eu como professor, tipo, sem saber me comunicar com LIBRAS, sabe? então como é que seria minha abordagem? o que que eu faria nesse contexto? E aí através da disciplina eu tive é: noções básicas sobre esses conhecimentos e como funciona e de possíveis, enfim, abordagens, né? de como me comunicar com a pessoa nesse e o contexto hipotético se a pessoa tem deficiência e também é:: na perspectiva sobre essa desconstrução da pessoa com deficiência como uma pessoa é que deva/ que necessita, na verdade, de um extremo cuidado, sabe? colocar ela tipo assim tipo: “nossa, uma pessoa com deficiência, nossa, tadinho a gente precisa ter muita atenção” literalmente não sei, sabe? exageradamente cuidadosa. Então foi importante através da disciplina desconstruir isso, que tipo, não, é só uma pessoa normal que possui uma deficiência, apenas isso. E secundamente eu acho que é assim, partindo mais de um/de uma perspectiva prática, foi os as amostragens porque a professora fazia, por exemplo, cada semana a gente via um tipo de deficiência diferente. Então até lembro é:: em uma aula sobre deficiência visual que a professora é:: ela mostrou algumas formas e alguns tipos de/de:: tinha baixa visão, baixa visão e cegueira enfim, os variados níveis que uma pessoa que possui é:: uma deficiência é de visão possa ter. Então a partir daí ela mostrava algumas ferramentas alguns materiais, algumas abordagens que nós poderíamos utilizar na sala de aula. Então eu acho que isso contribuiu assim, muito mesmo porque até salvei os materiais porque vai que futuramente eu posso usar então eu vou lá e vejo qual tipo de deficiência e tem lá algumas dicas, né? É: tipo um tipo de fonte, as cores que você deve usar e etc., esses conhecimentos, assim, práticos de você pensar, elaborar uma atividade, como executar essas atividades no contexto de sala de aula assim que foi algo, assim, muito importante

(karine): Você se sente mais aberto ou da aula para pessoa com deficiência depois da experiência na disciplina?

(Hidan): sim, sim. Com certeza! Eu eu não me arrisco a dizer que, enfim, é:: eu estou pronto, porque até mesmo, né, ninguém nunca vai estar pronto mas eu acredito que depois da disciplina eu tive mais coragem assim de estar aberto a uma experiência assim; acho que eu toparia assim para para conhecer mais, para aprender mais sobre o assunto. Eu acho que tirou aquele pouco de/ um pouco não, né? Muito medo que eu tinha, através dessa desconstrução de conhecer mais sobre as especificidades, os tipos de abordagem, Entender que, enfim, é só uma pessoa como qualquer outra e só tem deficiência, só isso. Então depois da disciplina, assim, depois eu me senti muito mais encorajado a estar apto e disponível a a uma experiência assim.

(karine): Entendi. Você acha que houve uma mudança como você compreende a educação inclusiva depois da experiência na disciplina?

(Hidan): Nossa sim, sim, sim, sim! Muito, muito, muito, porque...

Karine: Conte-me

Hidan: Pera aí, viu? deixa eu só eu resgatar aí uns elementos.

Karine: Fique á vontade, o tempo que voce precisar.

Hidan: Assim, eu sempre vou partir, né, enfim, até das minhas falas anteriores já vou partir da questão da ignorância por falta de conhecimento. Então assim, quando eu iniciei a disciplina eu já tinha essas noções sobre inclusão e o que seria essa inclusão né? Mas não era tão... como posso dizer? era um conhecimento mais raso, sabe? E aí, através da disciplina eu compreendi que... você pode repetir a pergunta? [(Karine): claro] (Hidan): que eu me perdi aqui

(Karine): você acha que houve mudança na maneira como você compreende a educação inclusiva depois da experiência na disciplina?

(Hidan): Então continuando a minha fala: então tava certo. Que antes de ter disciplina eu compreendi assim que tipo a gente tem que acolher esses alunos colocá-los em sala de aula e proporcionar o ensino, né? tipo, que haja uma equidade. Mas aí como se estabelece essa equidade? tipo, de você ofertar as mesmas oportunidades para todo mundo mas como é essa pessoa que tem deficiência vai se estabelecer mesmo... como posso dizer? da mesma forma que uma pessoa que que não tem deficiência. Porque assim ela vai precisar de algumas... como posso dizer? suportes? é eu acho que o suporte seria

Karine: é uma acredito que suporte é uma boa palavra para utilizar

Hidan: eu acho que ia substituir sobre especificidades. Assim, que a pessoa com deficiência possui. porque assim que eu chego lá se eu coloco apenas um aluno em sala de aula que possui deficiência e eu passo a mesma atividade para todo mundo, por exemplo, uma leitura. Uma leitura, uma leitura de um texto por, exemplo, e aí é ::esse aluno com deficiência, pode ser visual, por exemplo, não consegue é:: ler da mesma na mesma velocidade por causa da fonte. A fonte não foi adaptada, por exemplo, pra esse aluno com deficiência. Então como é que essa equidade vai estabelecer nesse contexto de sala de aula? porque ali você ofereceu a mesma oportunidade para todo mundo. Então, tá ali o texto pra todo mundo, todo mundo vai ler, todo mundo quer ler, então tá aí o texto, vocês estão tendo esse ensino mas como pessoa com deficiência vai conseguir é: se estabelecer nesse contexto? Então ela precisa é/de ela ter essas necessidades sobre as especificidades da deficiência dela. E aí

eu acredito que depois da disciplina eu vi isso que não é apenas colocar o aluno dentro da sala de aula, não é colocar o aluno para brincar enquanto os outros alunos estão estudando de fato e tendo seu conhecimento gerado, construído. E aí essa disciplina me ajudou a pensar nesse espaço de inclusão dessa forma, que não é só não é cumprir tabela, deixar o aluno lá na sala de aula e tipo a compreender que ele está que está participando com os outros, mas tá, de qual forma ele está participando? Enquanto alguns estão, sei lá, resolvendo exercícios ele tá só brincando, por exemplo, Tipo, isso para mim, após né, experiência eu já vou compreender que numa situação dessa tem algo errado ali, que não seria não seria inclusão de fato.

karine): isso, entendi... E falando em inclusão, assim, só para fechar: você... a sua perspectiva sobre o que é a inclusão, assim, não só educação inclusiva mas a inclusão, mudou depois da experiência da disciplina? Depois da experiência que você terminou a disciplina?

(Hidan): sim, sim, eu acho que é assim fora desse contexto de alunos com deficiência já tinha uma noção mais ou menos da inclusão. Só que aí, é:: com essa disciplina Depois dessa disciplina e voltando os olhos mais para esse contexto da pessoa com deficiência, eu acho que foi complementar. Porque eu acredito que é:: você quer saber sobre a minha noção sobre sobre a inclusão de forma geral?

Karine: isso. É!

Hidan: E aí eu acho que foi complementar para para firmar ainda mais que/que esse processo, que a inclusão é você estabelecer ali os meios para que esse aluno consiga de fato efetivar a sua/as suas as suas práticas sociais, sabe? tipo, colocar esse aluno na sala de aula e fazer/estabelecer oportunidades de que de fato ele participe daquilo, não seja só uma parte, não só/ só não esteja na sala de aula, por exempl. Mas não, que ele participe das atividades, que ele participe de debates, que ele tem voz, que ele seja ouvido. Então ele precisa fazer parte do todo alí, junto dos estudantes, do contato com o professor, ele/esse aluno precisa ser integralizado dessa forma, sabe? não ser excluído por "n" razões, por exemplo, tem outros aspectos: classe social, o que seja. Eu acho que esse momento da inclusão é você integralizar este aluno. Conseguir estabelecer que ele tem as mesmas oportunidades, tenha as mesmas é:: tenha as mesmas passes de voz que os outros, sabe? não esteja só ali fazendo parte do cenário ou enfim.

(karine): Certo, entendi. Você mencionou sobre sobre classe social, então no caso é: é na sua perspectiva inclusão não seria apenas a participação dos alunos com deficiência é mais assim (...) Classe social também. Seria mais ou menos isso?

(Hidan): isso, isso, eu acho que tem vários tipos de diferenças, né? classes sociais, orientações sexuais, assim, é:: até mesmo a questão de raça que a gente vê sobre essa questão do racismo. Então acho que a inclusão, assim, tem várias vertentes porque ali no contexto da sala de aula você tem vários tipos pessoas mesmo, em contextos diferentes. Então pode ter um que tenha uma uma classe social mais financeiramente, né, mais elevada do que outros. Então por exemplo se é:: se eu chego, se eu vou propor uma atividade de campo, assim pensando só um exemplo hipotético em que, por exemplo, eu com minha turma vou estabelecer, sei lá, que nós vamos fazer uma excursão, por exemplo, a um museu, a um cinema e seja algo pago por exemplo, para fazer parte desse/do

currículo da escola, de algum tipo de atividade, sabe? E aí seja algo pago e aí tipo: será que todos os estudantes vão ter o valor para eles participarem disso? eles serão excluídos? Enfim, tem várias outras/outros tipos de prática né que a gente precisa, é:: entender se todo mundo está, tem condições, né de participar de fato dessas práticas. Não sei se ficou claro. [(Karine): ficou sim] meu exemplo aí, minha analogia

(Karine): ah ficou claro sim, ficou Claro sim. Gostei... é:: é isso entrevista. Você tem alguma pergunta, algum comentário, alguma coisa que você queira acrescentar?

(Hidan): Eu acho que não.

(Karine): Certo. Então podemos encerrar?

(Hidan): Isso. Queria dizer que foi muito interessante participar. Gostei bastante.

(Karine): Que bom, obrigada!

(Hidan): Eu espero que tenha contribuído não tenha ficado confuso Ah mas é claro que contribuiu eu ia até perguntar enfim se ficou algum. Se quiser que eu retornei algo, tá? Eu entendo.

(Karine): Não, não. Eu acho que ficou tudo claro aqui.

(Hidan): Certo. tá, tá bom então!

(Karine): Obrigada, viu? Muito obrigada pela sua participação!

(Hidan): Por nada obrigado você!

- JUDITE

Karine: Como que você gostaria de ser identificada? se você tem algum pseudônimo ou nome que você gostaria de ser identificada.

(Judite): pode ser pelo meu nome se não tiver problema nenhum

karine: pelo seu nome? eu não sei se tem problema mas se /

se quiser você pode escolher qualquer um

/ ahh tá certo, tá bom. Qual a sua idade?

(Judite): Vinte e sete.

(Karine): Certo. Qual é sua formação?

(Judite): estou terminando letras português

(Karine): Ok. em que período do curso você está?

(Judite): Eu **tô** no fluxo individual porque como eu fiz transferência eu não tenho um período certo, eu to tipo pagando matéria, né?

(Karine): Ah sim entendi. você tem você tem experiência docente?

(Judite): tenho

(Karine): por quanto tempo? Qual o tempo de experiência?

(Judite): Esse é o quinto ano.

(Karine): E qual contexto?

(Judite): Como apoio escolar 3 anos e como professora 2 anos.

(Karine): Sim, apoio escolar né? Então você tem experiência com alunos com deficiência não é?

(Judite): Isso

(Karine): Quantos e quais são as deficiências você sabe dizer?

(Judite): Atual agora é:: autismo e deficiência física.

(Karine): Ah entendi é:: mas você já teve outros alunos com outras deficiências?

(Judite): Sim, já tive com síndrome de down, já tive com hiperatividade, deficiência mental, deficiência mental... é:: TDAH. O autismo sempre foi com muita frequência.

(Karine): Ok. ah, antes da disciplina de educação inclusiva quais experiências você já vivenciou na universidade com foco na inclusão educacional?

(Judite): Nenhuma, pelo fato de ter sido transferência externa em/no final de dois mil e dezenove aí veio a pandemia aí a primeira experiência que eu tive foi com a disciplina.

(Karine): Ah entendi é:: mesmo assim roda de conversa é...

(Judite): Não, porque nunca cheguei a conhecer muita gente lá na UFAL, né?

(Karine): Ah, certo.

(Judite): só fui um semestre E parou logo fiz um semestre para logo então ele estava me socializando quando eu fui né aí veio pandemia

(Karine): ah, É complicado mesmo

(Judite): Mas eu já tive, assim, rodas de conversa, já tive outras palestras não na universidade. Já fiz cursos, já fiz formação dentro do meu trabalho, né? da minha área mas já faculdade assim não tive oportunidade por conta da pandemia. Só tive oportunidade agora com a disciplina

(Karine): Ok, ok. É:: vamos começar as perguntas norteadoras entrevista... É eu queria que você falasse um pouco sobre sua experiência disciplina de educação inclusiva. pode ser mais de uma forma geral mesmo assim para iniciar.

(Judite): Eu gostei bastante porque eu tinha feito alguns cursos mas estavam, assim, a gente sabe que a mente não fica fresca então no momento eu gostei bastante, aprendi várias coisas, principalmente a calma da professora, então é aquilo eu levei assim comigo de ter a paciência, de ver o lado bom, o lado positivo e foi uma experiência assim incrível para mim também porque além de eu ter aprendido bastante com ela eu também aprendi esse lado de ter essa calma, essa leveza dentro da educação inclusiva. Porque eu via mais as questões problemáticas, tanto é que no começo das aulas eu trazia mais problemas, mais discussões sobre os assuntos mais assim problemáticos e não tava enxergando tanto o lado positivo e a professora conseguiu quebrar esse paradigma.

(Karine): Ah

(Judite): Porque eu sabia que tinha um lado bom, mas o lado do problema, assim, o lado das dificuldades estava mais constante tava pensando mais.

(Karine): O que fica na nossa mente geralmente começa a frequência são as coisas negativas a gente geralmente tem essa dificuldade de enxergar as coisas por um lado positivo. então a partir da disciplina você conseguiu olhar para:: para educação inclusiva ou no geral de uma forma mais positiva?

(Judite): Isso, eu já tinha essa visão, mas depois da pandemia estava um pouco (inflamada?) Só vendo as dificuldades relacionadas a pandemia eu deixei o lado é:: ver a questão do lado bom porque a gente sabe né tem muita muita dificuldade muitos problemas que não vão se acabar agora né? temos sempre que enfrentar essas dificuldades então por isso que eu estava mais indo mais por esse

lado tentando resolver os problemas tentando achar uma solução e não tava vendo assim uma avanço da criança o lado positivo.

(Karine): Aham, mas você está falando sobre a educação inclusiva ou de forma geral esses problemas que você enxerga?

(Judite): Vendo os problemas, as dificuldades dentro da educação inclusiva que eu encontrei durante esses cinco anos, entendeu?

(Karine): Ah, sim. Ah então toda experiência que você teve como docente foi nesse âmbito de educação, de pessoas com deficiência, é?

(Judite): Durante três anos foi, depois agora a minha experiência na educação está sendo no contexto geral com pessoas com deficiências e sem deficiências. Mas de até dois mil e dezessete a dois mil e dezenove só foi com deficiência porque eu era apoio escolar.

(Karine): Uhum, ah sim. interessante. E quais foram suas motivações **pra** cursar a disciplina educação inclusiva?

(Judite): Foi a necessidade de aprimorar, porque eu não tava encontrando mais curso, mais formação por conta da pandemia e a necessidade de encontrar alguém, encontrar alguma turma, encontrar a disciplina que falasse sobre as questões que estava vivendo. No caso como eu **tô** trabalhando com alfabetização, também tinha crianças com deficiência, e aí eu quis fazer a disciplina eu até deixei estágio, tranquei estágio para cursar disciplina. E também, o motivo nesse momento foi esse, em relação a essa disciplina, né? Eu procurar essa disciplina.

(Karine): E em relação ao geral? porque você falou, pelo que eu entendi, você já começou a docência como apoio não é? No âmbito de pessoas com deficiência então qual foi sua motivação? O que foi que motivou você a entrar nessa carreira?

(Judite): É, no geral, eu... às vezes tem pessoas que primeiro vai ser ser apoio porque pra ser apoio tem que ter pelo menos o ensino médio e depois se identifica e vai fazer o curso. não, quando eu fui fazer apoio já tava fazendo o curso na uneal. então o que me motivou a primeira fazer o curso foi meu filho.

(Karine): Ah, uhum.

(Judite): Tem um filho com síndrome de down depois do curso, foi que eu tive oportunidade de trabalhar como apoio mas o que mais me motivou procurar o curso primeiro foi o meu filho e depois trabalhar na área, como eu já estava matriculada no curso. A minha motivação maior para tudo foi meu filho.

(Karine): Foi seu filho.

(Judite): outra coisa: eu queria fazer outra coisa. Queria fazer engenharia, nada a ver.

(Karine): Eu não entendi porque cortou um pouco. Você queria fazer engenharia?

(Judite): Eu era técnica em meio ambiente e queria continuar, né, com Engenharia.

(Karine): Ah sim. Ah, aí e por causa do seu filho você resolveu mudar, não é?

(Judite): É

(Karine): Ah que bonito

(Judite): Eu vi a oportunidade de trabalhar e ajudar o Josué ao mesmo tempo, né? E teve uma hora que eu gostei.

(Karine): Ah sim, entendi. Olha aí que lindo o Josué... O que mais chamou sua atenção na disciplina e por quê?

(Judite): O que mais me chamou atenção na disciplina e por quê?

(Karine): Só uma coisa que eu esqueci de falar no começo: se tiver alguma pergunta que você não se sente confortável em responder, que você queira pular, só falar "não quero responder, **vamo** pular" não precisa nem da justificativa, tá?

(Judite): Não, primeiro eu tô pensando aqui. é:: o momento que eu achei mais interessante na disciplina fui o momento em que ela, né, pediu para eu me expressar que ela abriu momento para mim que eu não esperava. Então teve vários momentos importantes que eu aprendi bastante mas aquele momento de escuta, de me escutar como mãe, como aluna como uma experiência foi para mim foi muito importante porque ela deixa eu me expressar vocês me escutaram e assim foi tipo eu descarreguei todos os problemas tudo o que eu estava passando naquele momento assim em relação... o tudo que eu falo problema não é nem tanto problema pessoal, é o problema e dificuldades dentro da educação inclusiva que eu estava enfrentando né de adaptação, deixei de ser apoio, deixei de cuidar, de orientar uma criança pra orientar vinte e cinco crianças junto com uma com deficiência então tudo isso tava me afetando bastante eu só vendo os problemas e sem achar soluções né e então o melhor momento foi esse da escuta, de me/ na escuta e depois de me mostrar outros meios que poderia fazer. também teve outro momento quando eu falei que um aluno meu não conseguia acompanhar, aí eu abaixei o nível e vocês, acho que foi Lucas, disse "não Judite, você poderia fazer..." e me deu outras sugestões, então eu trazia minhas experiências para aula o que aconteceu comigo no dia do dia e vocês me ajudaram com sugestões. Foram esses dois momentos que eu gostei bastante: o primeiro foi o da escuta onde vocês me escutaram e o segundo foi quando eu trazia os meus relatos e vocês me ajudavam com sugestões.

(Karine): Essa troca assim é muito boa, né? quando outro ajuda é muito bom. deixa eu ver aqui... dentre as questões teóricas e práticas da disciplina o que foi mais significativo para sua construção como professora? aí de questão histórica são os textos né que ela trouxe para a gente discutir e de questões práticas as falas dos professores, né das pessoas com deficiência da mãe por exemplo que ela levou e a sua voz e inclusive o que que você acha que foi mais significativo para sua construção como professora?

(Judite): Ah, eu acho que foi um vídeo.. o vídeo serve como material?

(Karine): Sim, sim

(Judite): No momento que ela falou é:: sobre uma mãe que falou sobre capacitismo uma coisa que eu fazia muito com o Josué né que querendo ou não às vezes eu ainda pratico então foi o vídeo foi a mãe falando sobre capacitismo.

(Karine): Por que esse foi, assim, mais importante para sua carreira de professora?

(Judite): Porque era coisas que estava que eu estava fazendo não só como mãe e como professora quando chegava alguém lá. porque meu aluno com deficiência ele é criança ele é bem amoroso, tudo

,então ele chama atenção na escola todo mundo passa, quer falar com ele cadê o Oséias, veio hoje? então às vezes eu respondia até por ele.

(Karine): Ahh

(Judite): Quando alguém dizia “já sabe as letrinhas? já sabe seu nome?” então até isso eu tava respondendo por ele. então era, foi importante para o meu lado como mãe e também assim eu tava fazendo vários cursos e eu não tinha falado ainda sobre capacitismo porque tinha feito cursos antes da da pandemia início da disciplina esse assunto é esse tema foi o tema que depois eu fui pesquisar o que realmente era e eu fiquei: capacitista? capacitismo? capacitismo pra mim é capacitar alguém, né? Vou fazer uma capacitação, né? alguém hoje em dia tem curso formação e capacitação né (Então eu fui ver) Esse termo por esse ângulo depois da disciplina.

(Karine): Então você diria que colaborou não só como professora, mas também como mãe?

(Judite): Isso

(Karine): Ah, que legal

(Judite): E é uma coisa que eu de vez em quando ainda me pego praticando mas eu lembro antes eu não lembrava que tinha isso né e agora eu às vezes quando começa a praticar eu já paro e lembro que isso que eu tô fazendo faz parte desse processo.

(Karine): Entendi, deixa a gente mais alerta, né?

(Judite): É

(Karine): Como você vê a relação entre a construção de um espaço inclusivo e a afetividade?

(Judite): Eu vejo assim, que é primordial os dois andam juntos porque não tem como você trabalhar na educação inclusiva, ter um espaço sem ter aquela afetividade, sem você deixar o apego ,carinho a socialização com aquele aluno de lado então eu acho que os dois andam juntos né se contextualizam. Né porque você tem pessoas que eu vejo como apoio que diz “ah, eu trato como eu filho para mim é meu filho amo eu faço coisas como se fosse o meu filho” entendeu? então acho que o afeto contribui muito.

(Karine): Sim

(Judite): Já vi também teve caso de pessoas trabalhar e ser uma deficiência, assim, que precisava de uma atenção maior e a pessoa não se identificar, dizer que não gostou que não gosta do aluno, que não gostou daquilo então eu vi que a falta de afeto contribuiu para pessoa até entregar o emprego que já teve pessoas que entregou que eu já vi, por não se identificar por achar uma coisa que não queria que não gostava que não quis, por conta do aluno porque tinha que limpar tinha que dar aquela assistência maior entendeu?

(Karine): Ah, nunca tinha visto por esse lado não.

(Judite): Eu já vi, era alunos que agrediram. então a pessoa não queria ficar naquele caso naquele, naquela profissão porque não teve afeto, não se identificou, não conseguiu acho que gerar um pouquinho de empatia pela criança né e entregou. E não fosse só um não se eu for pesquisar mesmo se eu for ver essa questão, esse ano depois que voltou a pandemia depois que voltou as aulas presenciais, era modo híbrido esse mês já tá completamente presencial as crianças teve delas que vieram né teve que se restabelecer na sociedade né tavam preso em casa então teve delas que

voltaram mais agressivas e tem pessoas que não quando levou um puxão, um tapa “a não quero isso para mim não, não vim trabalhar para isso não” entendeu? e a pessoa vê que a falta da afetividade afetou bastante essa pessoa ao modo de ela entregar o emprego por conta disso.

(Karine): Ah, é:: eu tenho uma pergunta: você acha que ser mãe de uma pessoa com deficiência, com síndrome de down, você acha que isso modificou alguma coisa é no seu trabalho assim, como professora, você acha que influencia? Que seria diferente se você não fosse mãe de uma pessoa com síndrome de down?

(Judite): Tudo. modificou tudo. primeiramente modificou o meu modo de pensar como professora porque eu penso assim eu vou fazer por ele o que eu quero que a professora do meu filho faça pelo meu. e:: eu acho que se eu não tivesse um filho eu não pensaria desse jeito porque eu vejo que quem não tem filho lá coloca muito a “culpa” entre aspas na mãe é porque a família não leva para escola é porque a família não faz isso então eu já não vejo esse lado quando começa a falar “ah mas a mãe não faz” a mas você não procura saber porque que a mãe não faz? Aí vem “a você fala porque você é mãe” sim eu falo porque eu vejo os dois lados.

(Karine): Justamente porque você entende né você tem o seu lugar de fala como mãe como professora

(Judite): Aí me ajudou com esse contexto de eu entender melhor o aluno entender melhor a família e me ajudou também/ só que me atrapalha um pouco, essa questão de ser mãe e o meu filho estudar numa na rede municipal e eu trabalhar numa rede municipal eu acho que também me atrapalharia... é:: não é nem atrapalhar, eu tenho dificuldade em me posicionar porque eu trabalho também, aí a gestão, as pessoas querem confundir, ou seja, se eu trabalho ali é para eu ver as coisas erradas aí e não questionar.

(Karine): Sim, você tá falando na questão/ de você trabalha na mesma escola que o seu filho?

(Judite): Isso, eu já tentei duas vezes a primeira vez eu trabalhava na mesma escola que ele estudava aí quando foi ano passado eu mudei achando que o proble/ pra ver né, vamos ver se ele mudar de escola vai ser outro, outro aspecto, eu não vou tentar eu não vou ver tudo que acontece lá não vou querer interferir em tudo não vou querer solucionar os problemas né por ele, mas não foi, foi do mesmo jeito então eu vi que ele estudando no mesmo local que eu trabalho ou não, os problema sempre vai ter eu vou sempre questionar e vou ser sempre questionada porque eu trabalho entendeu? “ah já que trabalha aqui você deveria entender ou ajudar a escola” entendeu?

(Karine): uhum

(Judite): não criticar a escola, eu digo “não mas eu não estou criticando, estou querendo saber por que que aconteceu isso. Por exemplo, agora, teve prova do saeb Ele ficou de fora porque não veio prova adaptada. aí eu fui aí Eu me coloquei dentro da escola eu saí do modo professora e me coloquei como mãe e fui questionar. só que eu fui questionar de uma forma errada porque o que passaram para mim era dados assim pincelados só que eu antes de eu, eu fui pega de surpresa aquele Impacto eu não pesquisei antes o que o que era o saeb e o Ideb de fato porque se eu soubesse o que era o ideb e o saeb de fato se eu tivesse ido pesquisar os dados atuais, eu acho que teria tido mais argumentos lá na hora, mas lá na hora, é: quando eu fui questionar [incompreensível]

na direção, ficou elas por elas porque elas vieram me passar dados assim, [relevantes, pincelados]. E resumindo, Ideb é só números, e querem que cresça o ideb e se o Josué participasse do IDEB, se constar a nota dele já como ele não é alfabetizado, né? letrado, a turma não ia ter um nível bom, entendeu? Então resumindo: era isso, só que elas não queriam me passar dessa forma queria passar a mas é que não veio adaptada ele não consegue acompanhar e tal e e tem outro aluno com deficiência então apoio não ia conseguir ler pros dois, entendeu? Aí eu entro nesse lado aí eu tive que me calar porque eu estava sendo a chata do momento porque eu estava questionando como mãe a questão de estar de incluir para poder excluir aí eu fui chega um momento desse em uma prova questão 24 alunos menos o Josué porque o Josué teve que ficar em casa então o meu modo de falar eu ligo o lado mãe então eu fiquei sem argumentos pedagógico entendeu para questionar então é isso que me atrapalha às vezes assim porque eu vejo as coisas que poderiam ser de outra forma e vou lá questionar aí você pode dizer não mas isso não ao lado ruim o lado bom. É um lado bom Karine quando você tem o apoio pedagógico mas quando você quer ver que o povo quer ver que você que está errado ali no momento então como eu sou professora e tal de lá que trabalha e tu às vezes eu tenho que me recuar e deixar aconteceu entendeu aí eu tenho os dois lados mas tirando isso meu lado como mãe me ajudou me ajuda profundamente na hora do meu trabalho porque tenho outra visão então é que tem outra visão e se fosse um aluno meu fazendo a prova do ideb no caso eu venha daqui a uns anos trabalhar com ano de ideb e saeb eu antes da prova vou questionar meses antes esse aluno porquê desse aluno vai fazer a prova e ver a possibilidade dele fazer a prova ou não.

(Karine): Uhum, que é o certo, né?

(Judite): Porque tem coisas que eu vou colher futuramente que eu vou futuramente/ aconteceu com meu filho e eu vou repensar depois como professora Caso eu seja uma professora de uma turma que tem aluno com deficiência e que vai fazer o ideb, vai fazer uma prova dessa né então vai ser coisas que são problema agora mas que vão contribuir no meu lado profissional futuramente então meu lado como mãe me ajuda bastante na minha profissão.

(Karine): Entendi é então você tinha dito que é na mesma escola do seu filho né.

(Judite): Isso, eu trabalho na mesma escola que ele estuda

(Karine): sim. alguma vez alguma vez você já foi chamada para, para esclarecer alguma dúvida para ajudar na elaboração de um plano para ele ou algo assim?

(Judite): Não, eu só fui chamada como mãe para fazer aquela a manese?? que eu acho que se chama professora do aee a professora da sala de aula nenhuma nunca me chamou

(Karine): Você sente falta disso? você acha que seria necessário?

(Judite): Que eu sempre falo que tu aqui para ajudar eu tô aqui se precisar de alguma coisa já como eu sou primeiro ano e to com alfabetização eu posso ter algum material que você goste quiser vim ver eu tenho pasta com atividade adaptada que eu fiz já pensando nele só que a professora faz tá tá bom e assim vai

(Karine): Ah, entendo. É triste isso. Você se sente mais aberta a dar aula para pessoas com deficiência depois da experiência da disciplina?

(Judite): Sim

(Karine): Você é:: você poderia contar um pouco como era antes? Se você tinha medo, receio de dar aulas para pessoas com deficiência...

(Judite): Não tinha medo, não tinha receio. Eu, ao contrário, eu era muito elétrica. Eu queria resultados rápidos. Depois da disciplina eu vi aquela leveza da professora e e ver que tudo é uma construção e tô tentando ir nesse ritmo, né? no ritmo do aluno

(Karine): Uhum

(Judite): Mas antes eu queria resultados, eu queria chegar no final do ano e mostrar que o aluno está alfabetizado, por exemplo. Eu acompanhava o aluno que era quinto ano e não era alfabetizado e eu queria resultados em cima daquele aluno com deficiência.

(Karine): E você vê algum motivo específico para isso se você tinha tanta pressa?

(Judite): A minha angústia que eu vi que eu tava percebendo assim era mais angústia minha que eu não queria que eles fossem mais um dado **mais** o número na sala de aula eu queria que realmente fosse uma coisa significativa para ele tipo ele se ele tá ali na sala para ser alfabetizado e ser um aluno também que acompanhasse a turma parcialmente e não enquanto as turmas tava estudando fração ele **tava** ainda aprendendo os números do zero até o nove então era isso que me deixava angustiada e queria ver resultados.

(Karine): Ah, sim. Entendi. Interessante isso.

[a gravação foi interrompida]

(Karine): Começou a gravar, podemos recomeçar?

(Judite): Deixa eu tentar ligar minha câmera aqui, **perai**, só um minutinho.

(Karine): Tá bom...Tá tudo certo? Sim, aí aí a gente parou você falando que que você tinha mais audiência que seus alunos aprendem por causa disso né que você não queria que eles fossem só um dado, não é isso?

(Judite): Sim eu ficava assim com angústia porque vi que ele não acompanhava turma e até aí eu não entendi o que cada aluno eu entendia eu entenda por partes que cada aluno tem o seu ritmo mas eu queria que dentro desse ritmo ele conseguisse avançar o assunto conseguisse acompanhar aquele assunto e eu via aqui não tava indo. Então depois de disciplina com aquela leveza todinha da professora e tudo mais aí eu consegui entender aí eu consegui ver mais por esse lado, mas a minha angústia também era essa porque eu vejo assim em questão de número muitos alunos com deficiência avançando de série sem ser alfabetizado só que depois parei para ver que eu sozinha não mudava tudo eu queria mudar o contexto sozinha e é um conjunto né é a comunidade toda todo mundo Unido para conseguir mudar aí foi que eu fui me aliviando mais me acalmando mais, em relação a isso eu vi que não depende só de mim mas ainda continuo fazendo assim a minha parte querendo que eles aprendam mas eu entendo agora que eu posso ter um resultado ali ou não.

(Karine): Uhum, entendi

(Judite): A minha angústia maior é que esse aluno do 5º ano A deficiência dele era mental eu ensinava ensinava ensinava quando era no outro dia que eu ia perguntar eu levava jogo fazia de tudo ele não lembrava de nada que eu tinha falado sobre aquilo no outro dia então eu ficava angustiada

por isso porque ele não conseguia assim ir lá não conseguia memorizar não conseguia nada aí ele tinha onze anos mas conseguia andar de moto aí eu ficava me perguntando como é que anda de moto consegue andar de moto mas não consegue associar ao assunto, entendeu? Aí eu fui entender que tudo era coisas diferente mas eu ficava "mas como assim tu consegue andar de moto tu com 11 anos 12 anos mas não consegue juntar as sílabas? eu ensinei a manhã todinha tu não foi" entendeu? a angústia minha também.

(Karine): isso foi antes da disciplina que você tinha esse aluno?

(Judite): Foi antes da disciplina, em 2018.

(Karine): Depois da disciplina você teria uma abordagem diferente ou algo assim? Você acha que poderia ter uma ideia melhor?

(Judite): Sim, não sei lhe dizer como agora eu faria, mas depois eu consegui abrir um pouco mais a mente, consegue ver melhor as coisas, né?

(Karine): Uhum. ah, que bom!

(Judite): As capacitações que eu fazia era assim, introdutório, dando o que era aquilo assim dando as características daquela deficiência e tudo, mas nada assim para aplicar na prática aí depois da disciplina que a gente teve aquela pregação daquele trabalho e tudo mais aí eu aí eu consegui enxergar que às vezes pequenas coisas podem ser significativas não o jeito que eu queria aquele resultado grandão "ah, saí no jornal nacional o aluno lá no interior conseguiu ser alfabetizado em dois, três meses"

(Karine): Olha isso

(Judite): É isso, entendeu? Aí era isso que eu queria mulher um tempo acredita queria mudar mesmo a história do aluno queria mudar a vida do menino.

(Karine): Olha isso... aí depois da disciplina você percebeu que são coisas pequenas né que são gestos pequenos que vão mudar

(Judite): É, eu percebi que o aluno pode ser alfabetizado mas eu tenho que ir no ritmo dele.

(Karine): Ah, uhum

(Judite): E não me culpar tanto porque deixa eu lhe dizer a minha preocupação era assim a o aluno passa o ano comigo e não foi alfabetizado daí ano que vem ele vai para outra professora que às vezes não sou eu que acompanho aí é outra professora diz bem assim olha só como eu era coisas bestas essa gravação vai para onde eu tô falando assim coisa informal mesmo viu

(Karine): Tá bom mulher não se preocupe não aqui só vai ficar comigo e depois eu vou apagar ela

(Judite): Não se preocupe não porque se fosse para apresentar alguma coisa eles é vixe menina mas era assim uma coisa besta mesmo porque assim eu me importava com que a outra professora ia pensar como assim? la dizer hoje o menino ficou com ela um ano e não avançou nada entendeu e achar que o problema está em mim também entendeu aí eu queria que o menino avançasse que eu fosse lembrado assim ah aquela professora fez a diferença na vida dele aí foi que depois disciplina eu fui ver que eu consigo fazer diferença eles vão lembrar de mim o pouco que eles vão aprender ele vai e se outra pessoa que for ficar com ele pensar desse jeito é o problema da outra pessoa né

(Karine): Pois é, exatamente

(Judite): [Incompreensível] agora sim se a outra pessoa vai querer botar sempre culpar porque eu peguei ele desse jeito Ah porque peguei ele daquele jeito ele já veio assim para mim entendeu

(Karine): uhum

(Judite): Porque como eu vi muitas vezes as minhas colegas a porque ele já veio para mim assim não fui eu que fiz não assim ah ele já tá no terceiro ano ele já tá no quarto era para ter sido alfabetizado até o terceiro então era isso que me preocupava também entendeu aí depois eu depois de tanta experiência minha filha a pessoa vai vendo vai analisando... se eu tiver falando demais pode falar viu?

(Karine): Nada, mulher, oxe tá maravilhoso aqui vários dados para pesquisa deixa eu ver qual é a outra é... como você ver a relevância de discutir aspectos de inclusão na sua formação docente?

(Karine): Ouviu?

(Judite): Tô, tô ouvindo.

(Karine): Como você vê a relevância de discutir aspectos de inclusão na sua formação docente?

(Judite): Você fala na faculdade ou no meu trabalho?

(Karine): É, na faculdade [incompreensível] na sua formação como professora.

(Judite): Você fala sobre discussão, né? sobre o assunto, sobre a inclusão, é isso?

(Karine):É.

(Judite): Assim, eu vejo que tem muitas discussões, é:: portanto, eu vejo que tem muita gente que levanta a bandeira, que vê as coisas por um lado positivo, mas que precisa melhorar não ficar só na discussão, entendeu?

(Karine): Uhum

(Judite): Precisa ter um **avanço** aí.

(Karine): Uma ação, né? Não ficar só na discussão.

(Judite): É..

(Karine): Você acha que houve mudança na maneira como você compreende a educação inclusiva depois da experiência na disciplina?

(Judite): Que nem aquilo que eu comentei agora, que eu comentei até demais, né?

(Karine): Não mulher, oxe.

(Judite): Em relação ao meu comportamento profissional, né?

(Karine): Então foi mais nesse aspecto profissional você acha que melhorou isso?

(Judite): Melhorou.

(Karine): Entendi... É:: e assim, a disciplina ela, atualmente, ela é eletiva você acha que/

/(Judite):

deveria ser obrigatória

(Karine): você acha, eu ia perguntar isso. Você acha que se ela fosse obrigatória, qual o impacto que teria? assim, na graduação não só de letras mas na graduação de professores, na formação de professores como um todo você acha que seria positivo?

(Judite): Seria positivo porque eles não vão sair da faculdade sem ter essa experiência, eles iam saber o que vão encontrar, o que iriam encontrar e ter pelo menos na teoria o que fazer, saber na

teoria o que fazer, sabe? Que na prática você vai fazer, às vezes não dá certo, mas eles já **ia** ter uma noção do que fazer como fazer o que encontrar lá.

(Karine): Uhum

(Judite): Porque eu vejo muito professor que não teve formação nenhuma falar bem assim: “ah, eu não estudei para isso não, adaptar prova não” E eu digo “como assim você não estudou?” Se a disciplina fosse obrigatória como a de libras é, que você vê que de libras é, né?

(Karine): Sim, libras é obrigatória.

(Judite): E por que educação inclusiva não pode ser obrigatória?

(Karine): Essa é uma questão, né, é bem importante

(Judite): É o x da questão

(Karine): Então você acredita que deveria ser obrigatória.

(Judite): Isso!

(Karine): Entendi... Então são foram essas as perguntas você tem mais alguma coisa a acrescentar, tem alguma pergunta a fazer?

(Judite): Não, não, por enquanto não.

(Karine): Ah então, é isso. Vou encerrar

(Judite): Era desculpa aí pelos dias porque passei por uns momentos aqui meio complicados, mas se precisar eu tô por aqui, viu?

(Karine): Não se preocupe

Anexo 01 - Plano de curso



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
SECRETARIA EXECUTIVA DOS CONSELHOS SUPERIORES – SECS/UFAL
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

**ANEXO II - PLANO DE ENSINO PARA COMPONENTES
CURRICULARES/DISCIPLINAS**

I – IDENTIFICAÇÃO

UNIDADE/CAMPUS: Faculdade de Letras/Maceió	
CURSO: Letras Inglês	
PERÍODO LETIVO: 2020.2	
COMPONENTE CURRICULAR: Educação inclusiva, formação docente e ensino de línguas () OBRIGATÓRIO (X) ELETIVO	
PRÉ-REQUISITO: (Se houver)	
CO-REQUISITO: (Se houver)	
DOCENTE(S) RESPONSÁVEL(EIS):	CH
Rosycléa Dantas Silva	80
CARGA HORÁRIA TOTAL: 80 Teórica: 40 Prática: 40	
() Disciplina com carga horária 100% presencial (P) (X) Disciplina com carga horária 100% não presencial (NP) () Disciplina com carga horária presencial e não presencial conjuntamente (PNP)	
II - EMENTA Aspectos sociais, históricos, políticos e culturais da educação das pessoas com deficiência. Diálogos com pessoas com deficiência e diversos setores da sociedade que atuam no atendimento educacional especializado. Ética e formação docente na perspectiva da educação inclusiva. Questões teóricas, práticas, tecnológicas e afetivas sobre inclusão educacional na formação docente e no ensino de línguas. Produção e adaptação de material didático acessível para o ensino de línguas.	
III - OBJETIVOS - Debater sobre os diferentes paradigmas da inclusão educacional de pessoas com deficiência. - Discutir questões sociais, históricas, políticas e culturais acerca dos processos de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência. - Tecer diálogos com pessoas com deficiência e com setores da sociedade que atuam no atendimento educacional de pessoas com deficiência acerca da acessibilidade educacional. - Refletir sobre a promoção de uma formação docente que responda eticamente às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência. - Desenvolver saberes teóricos, práticos, tecnológicos e afetivos em cenários inclusivos de ensino de línguas. - Analisar criticamente os processos de produção e de adaptação de material didático de línguas em face das diferenças dos educandos. - Elaborar atividades didático-pedagógicas para o ensino de línguas, considerando as diferenças dos educandos.	

IV - CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Normalidade, diversidade e diferença; Paradigmas: segregação, integração e inclusão. Educação especial e atendimento educacional especializado (AEE). Educação especial na perspectiva inclusiva. Inclusão: essencial e eletiva. Inclusão: acesso, permanência e participação. Acolhimento, hospitalidade e pertencimento. Pessoas com deficiência: quem são? Questões sociais, históricas, políticas e culturais na educação da pessoa com deficiência. Políticas nacionais e internacionais. Pessoas com deficiência na sala de aula de línguas: especificidades e ações pedagógicas. Vozes de pessoas com deficiência e dos setores da sociedade que atuam no atendimento educacional de pessoas com deficiência. Formação docente inclusiva: perspectiva ética e afetiva. Capacitismo, preconceito e microagressões. Formação e ensino inclusivo (presencial e online): design de curso inclusivo e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Tecnologias e inclusão. Diferenciação e avaliação. Orientações para a produção de conteúdo acessível. Produção e adaptação de material didático acessível para aulas de línguas.

V - METODOLOGIA

Os conteúdos serão apresentados através de textos verbais e não-verbais, vídeos, filmes, músicas, textos literários etc., visando contribuir para a reflexão crítica sobre o material estudado e analisado.

VI - PLATAFORMA/S ESCOLHIDA/S PARA AS ATIVIDADES ACADÊMICAS NÃO PRESENCIAIS:

(Escolher uma ou mais plataforma/s de ensino a ser/serem usada/s pelo/a docente nas AANPs)

- () Ambiente Virtuais de Aprendizagem Institucionais (Moodle/SIGAA)
 () Conferência Web - RNP
 () Google Meet
 () Zoom
 () Google Classroom
 () Site do docente
 () Blog do docente
 () Outros:

VII - FORMAS DE AVALIAÇÃO**- AB1**

> Diário de aprendizagem (10,0).

> Produção de Podcast (10,0).

- AB2

> Produção, apresentação e divulgação de material didático ou informativo sobre inclusão (10,0).

> Autoavaliação da participação na disciplina, florescimento e perspectivas futuras como professor de línguas (10,0).

VIII - CRONOGRAMA DO COMPONENTE CURRICULAR

SEMANA	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS
	As atividades remotas ocorrem: Quinta (noite > 19hs-21hs). Via Google Meet
1	PLANEJAMENTO ACADÊMICO
2	CONTEUDOS ABORDADOS: ACOLHIDA - MÚSICA 2. Dinâmica Eu-casa 3. Apresentação do plano de curso da disciplina e do Moodle. 4. Apresentação do processo avaliativo (acordo coletivo). 5. Diretrizes de sala de aula (acordo coletivo).

3	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA - VÍDEO 1. Gratidão como ferramenta pedagógica. 2. Apresentação do diário de aprendizagem – Tempos de gratidão e acolhida. 3. Microagressões
4 14/abr	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – POESIA 1. Acolhimento, hospitalidade e pertencimento. 2. Vozes de pessoas com deficiência visual 3. Normalidade, deficiência e inclusão >> visitante externo (aluno com deficiência visual)
5	FERIADO TOTAL
6	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – OBRAS DE ARTES 1. Normalidade, diversidade e diferença. 2. Deficiência >> cegueira e surdocegueira >> voz de pessoa surdocega (aluna educação superior)
7	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – IMAGENS GOOGLE 1. Paradigmas: segregação, integração e inclusão. 2. Inclusão: essencial e eletiva. 3. Inclusão: acesso, permanência e participação. >> TEA >> vozes de professoras de alunos com TEA >> voz de pessoa com TEA
8	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – EM ABERTO 1. Capacitismo, preconceito. >> Síndrome de Down >> vozes de duas mães de alunos com Síndrome de Down >> visitante externo
9	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – EM ABERTO 1. Educação especial e atendimento educacional especializado (AEE). 2. Educação especial na perspectiva inclusiva. >> Dislexia >> Voz de uma professora do AEE >> Voz de uma leitora - alunos com dislexia
10	CONTEÚDOS ABORDADOS: 1. Questões sociais, históricas, políticas e culturais na educação da pessoa com deficiência. 2. Políticas nacionais e internacionais. >> Deficiência física >> Voz de uma professora em formação inicial

11	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – EM ABERTO 1. Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). 2. Diferenciação e avaliação. 3. Produção e adaptação de material didático acessível para aulas de línguas. >> Surdez e DA >> vozes de um professor de inglês com alunos surdos >> voz de pessoa surda (gestora pública)
12	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – EM ABERTO 1. Formação docente inclusiva: perspectiva ética e afetiva. 2. Tecnologias e inclusão. 3. Orientação para entrevista >> TDAH >> voz de aluno com TDAH
13	FERIADO TOTAL
14	Preparação da apresentação dos materiais e entrevistas
15	CONTEÚDOS ABORDADOS: ACOLHIDA – EM ABERTO Compartilhamento de materiais produzidos pelos alunos e das entrevistas.
16	ACOLHIDA – EM ABERTO Encerramento Avaliação do curso (reflexões e sugestões). Considerações finais e perspectivas futuras. Agradecimentos e despedidas.

IX – REFERÊNCIAS

- BRASIL. **A consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016.** Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <[571_Orientações para implementação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.pdf \(feapaesp.org.br\)](#)> . Acesso em: 26 abr. 2021.
- _____. **Lei n. 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: <[L13146 \(planalto.gov.br\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- CELANI, M. A. A.; MEDRADO, B. P.; (Orgs.). **Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de línguas estrangeiras.** São Paulo: Pontes, 2017
- DANTAS, R. **As metamorfoses da formação: experiência com alunos com deficiência e desenvolvimento profissional ético.** 214f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <[Repositório Institucional da UFPB: As metamorfoses da formação: experiência com alunos com deficiência e desenvolvimento profissional ético](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- _____. **Experiências partilhadas: vozes de alunos com deficiência e relatos de uma professora.** João Pessoa: Ideia, 2020. Disponível em: <[Experiências partilhadas: vozes de alunos com deficiência e relatos de uma professora | Ideia Editora | Ideia Editora](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- FARIAS, A. Q. Deficiência, docência e ensino superior: a trajetória acadêmica de uma professora cega. In: **Revista Educação Inclusiva.** Campina Grande, 2019, p. 57-69. Disponível em: <[DEFICIÊNCIA, DOCÊNCIA E ENSINO SUPERIOR: A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE UMA PROFESSORA CEGA | Farias | REVISTA EDUCAÇÃO INCLUSIVA \(uepb.edu.br\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- FERREIRA, O. H. S.; TONELLI, J. R. A. Ampliando horizontes: ensino de inglês para crianças com transtorno do espectro autista. In: **Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo.** v. 16, n. 3, p. 557-572, 2020. Disponível em: <[Vista do Ampliando horizontes: ensino de inglês para crianças com transtorno do espectro autista \(upf.br\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- FRAGELLI, T. B. O. **20 ferramentas digitais inclusivas para educação online:** em formato de infográficos. 2020. Disponível em: <[ebook_20_ferramentas_digitais_inclusivas.pdf \(wordpress.com\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da covid-19:** um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. São Paulo: IRM, 2020. Disponível em: <[Um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. \(fundacaogrupovw.org.br\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- KELLER, H. **Três dias para ver.** 1933. Disponível em: <[Helen Keller: documentário, biografia e "Três Dias para Ver" \(deficienciavisual.pt\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- MAIA, A. A. de M.; MEDRADO, B. P. (Orgs.). **Síndrome de Down: vozes e dimensões da inclusão escolar.** Campina, SP: Pontes Editores, 2020.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.
- MEDRADO, B. P. (Org.). **Deficiência visual e ensino de línguas estrangeiras: políticas, formação e ações inclusivas.** Campinas, SP: Pontes, 2014.
- MEDRADO, B. P.; DANTAS, R. **Materiais didáticos acessíveis de língua inglesa para alunos com deficiência visual.** João Pessoa: Ideia, 2019. Disponível em: <[Materiais didáticos acessíveis de língua inglesa para alunos com deficiência visual | Ideia Editora | Ideia Editora](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- ROSE, David; GRAVEL, Jenna. W. Universal design for learning. In PETERSON, P.; BAKER, E.; MCGRAW, B. (Orgs.). **International encyclopedia of education.** Oxford: Elsevier, 2010.
- SKLIAR, C. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006. p. 15-34.
- SPASIANI, M. V. **Ensino de inglês para alunos surdos: materiais didáticos e estratégias de ensino.** 216f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <[Dissertação_Monique_DEPOSITO.pdf \(ufscar.br\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação.** Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508?posInSet=5&quervId=d91c0b2b-de2f-42e1-bfe4-ff520c634026>>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- W3C. **Diretrizes de Acessibilidade para Conteúdo Web (WCAG) 2.1.** W3C, 2018. Disponível em: <[Diretrizes de Acessibilidade para Conteúdo Web \(WCAG\) 2.1 - Português \(w3c.br\)](#)>. Acesso em: 26 abr. 2021.