

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Faculdade de Letras
Sabrina Ferreira Costa

Educação Especial e Formação de professores:
uma análise do fluxograma e do quadro de optativas/eletivas de cursos de Licenciaturas em
Letras das Faculdades Públicas do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro - RJ
2023

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Faculdade de Letras
Sabrina Ferreira Costa

Educação Especial e Formação de professores:
uma análise do fluxograma e do quadro de optativas/eletivas de cursos de Licenciaturas em
Letras das Faculdades Públicas do Estado do Rio de Janeiro

Monografia apresentada ao Curso de Letras, da
Faculdade de Letras da UFRJ como requisito para
obtenção do título de Licenciatura em Letras
Português e Espanhol.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Flavia Ferreira dos Santos

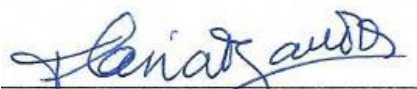
Rio de Janeiro - RJ
2023

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
Faculdade de Letras
Sabrina Ferreira Costa

Educação Especial e Formação de professores:
uma análise do fluxograma e do quadro de optativas/eletivas de cursos de Licenciaturas em
Letras das Faculdades Públicas do Estado do Rio de Janeiro

Monografia apresentada ao Curso de Letras, da
Faculdade de Letras da UFRJ como requisito para
obtenção do título de Licenciatura em Letras
Português e Espanhol.

Orientadora: Prof^a Dr^a Flavia Ferreira dos Santos



Prof^a Dr^a Flavia Ferreira dos Santos
Faculdade de Letras - UFRJ



Prof^a Dr^a Cláudia Fátima Morais Martins
Faculdade de Letras - UFRJ

Rio de Janeiro - RJ
2023

FOLHA DE AVALIAÇÃO

SABRINA FERREIRA COSTA
DRE: 118028055

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
UMA ANÁLISE DO FLUXOGRAMA E DO QUADRO DE OPTATIVAS/ELETIVAS DE
CURSOS DE LICENCIATURAS EM LETRAS DAS FACULDADES PÚBLICAS DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Monografia submetida à Faculdade de Letras
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciado em Letras Português/Espanhol.

Data de avaliação: 17/7/2023

Banca Examinadora:

Flavia dos Santos
Presidente da Banca Examinadora
Prof.^a Dra. Dra. Flavia Ferreira dos Santos (orientadora)
Universidade Federal do Rio de Janeiro

NOTA: 10,0

Cláudia Fátima Morais Martins
Prof.^a Dra. Cláudia Fátima Morais Martins
(Leitor Crítico)
Universidade Federal do Rio de Janeiro

NOTA: 10,0

MÉDIA: 10,0

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, que me abençoou todos esses anos e que me encheu de força e determinação para não desistir do meu sonho. Sem Ele não teria conseguido chegar até aqui.

À mim mesmo por ter persistido e não ter olhado para as dificuldades.

Aos meus pais Margareth Ferreira e Mauro Cesar, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Às minhas irmãs pelo afago e atenção em meio às crises.

À Raquel, que me acompanhou durante todos esses anos e, hoje, se forma juntamente comigo.

À minha orientadora Prof^a Dr^a Flavia Ferreira dos Santos, pelos ensinamentos, pelo suporte, pelas suas correções e incentivos.

Ao projeto de extensão ProLinc e disciplina optativa Acessibilidade e produção de material didático adaptado, que abriram meus horizontes e me apresentaram a Educação Especial.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

Epígrafe

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades.”

(Paulo Freire)

Resumo

Este estudo consiste em analisar a estrutura curricular dos cursos de Licenciaturas em Letras Português e Literaturas e Letras Português e Espanhol das Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro de modo a observar se seus graduandos recebem formação para poder incluir na rede regular de ensino alunos com deficiência. Essa análise, feita a partir dos títulos das disciplinas, teve como objetivo encontrar no mínimo uma disciplina cujo título abordasse o tema Educação Especial. Os dados foram coletados primeiramente no fluxograma das disciplinas obrigatórias. No entanto, não foram encontradas disciplinas com esse perfil dentre as obrigatórias, por isso foi preciso ampliar os parâmetros da pesquisa para o quadro de optativas/eletivas. Os resultados mostraram que há disciplinas com este perfil somente dentre as optativas/eletivas.

Palavras-chave: Educação Especial. Fluxograma. Disciplina.

Resumen

Este estudio consiste en analizar la estructura curricular de los cursos de Licenciaturas en Letras Portugués y Literaturas y Letras Portugués y Español de las Universidades Públicas del Estado de Río de Janeiro para observar si sus graduados reciben formación para poder incluir en la red regular la enseñanza de los alumnos con discapacidad. Ese análisis, hecho a partir de los títulos de las disciplinas, tuvo como objetivo encontrar al menos una disciplina cuyo título abordara el tema Educación Especial. Los datos fueron recogidos primero en el diagrama de flujo de las disciplinas obligatorias. Sin embargo, no se encontraron disciplinas con ese perfil entre las obligatorias, por eso fue necesario ampliar los parámetros de la investigación para el cuadro de optativas/electivas. Los resultados mostraron que hay disciplinas con este perfil solamente entre las optativas/electivas.

Palabras clave: Educación Especial. Diagrama de flujo. Disciplina.

Lista de Ilustrações

Figura 1 - Formulário de Identificação da Disciplina da Universidade Estadual do Rio de Janeiro	42
--	----

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Dados numéricos da carga horária obrigatória e o quantitativo de disciplinas com o título educação especial de cada Universidade 38

Tabela 2 - Dados numéricos da carga horária optativa/eletiva e o quantitativo de disciplinas com o título educação especial de cada Universidade 40

Lista de Abreviaturas e Siglas

APAE	Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DNEE	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNIPPD	Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Sumário

Introdução	12
1. A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	15
1.1 A Trajetória da Educação Especial no Brasil	18
1.2 A Legislação Brasileira e a Educação Especial	19
1.3 A Escola e a Educação Especial	24
1.4 A Formação do Professor e a Educação Especial	25
2. Diretrizes Curriculares Nacionais	29
3. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras	30
4. Metodologia	32
4.1 Caracterização da pesquisa: Universidades	33
4.2 Caracterização da pesquisa: Faculdades	33
4.3 Caracterização da pesquisa: Cursos	34
4.4 Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)	34
4.5 Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	35
4.6 Universidade Federal Fluminense (UFF)	36
4.7 Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	36
4.8 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	37
5. Resultados e discussões	38
Considerações Finais	44
Bibliografia	45
Apêndice	52

Introdução

O presente trabalho originou-se a partir das minhas experiências como graduanda em Letras Português e Espanhol, que me proporcionaram o convívio com diferentes pessoas, dentre elas, indivíduos com deficiência, o que me alertou sobre a precariedade do ensino de Educação Especial dentro das universidades.

“Inclusão escolar é o que vai educar nossa sociedade”, como afirma Andréa Werner (2021). Mas como é possível tornar a inclusão escolar uma realidade se não é ensinado ao professor como fazê-la? Nesse sentido, esta monografia tem como principal objetivo expor, com base nos fluxogramas, se o processo de formação dos licenciandos em letras das faculdades públicas do Estado do Rio de Janeiro oferece ao menos uma disciplina que aborda a temática da Educação Especial.

Como objetivos específicos espera-se verificar as medidas que o Ministério da Educação (MEC) prevê para assegurar o cumprimento de responsabilidade das instituições de ensino superior no contexto da Educação Especial e averiguar se as matrizes curriculares cumprem o artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

Ao mesmo tempo, o documento oficial de maior peso global, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, é taxativo ao afirmar: “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos” [ONU, 1948, Art. 1]. Tal escrito é responsável por delimitar os direitos humanos básicos. Com base nesta declaração, a educação é um bem comum e básico a todos os seres humanos independente de raça, cor ou deficiência.

No aspecto nacional, o primeiro registro legal é a Constituição de 1988 que declara: “a educação é um direito de todos” [BRASIL, 1988, Art. 205]. Porém, tal direito não é cumprido em sua totalidade, uma vez que no dia a dia ainda é comum ver sua negação a determinados grupos da sociedade, como os indivíduos que se enquadram sob o termo pessoa com deficiência.

Alguns anos mais tarde, na década de 1990, mais especificamente em 1994 é firmada a Declaração de Salamanca que foi e ainda é um marco na educação para as pessoas com deficiência, pois sua principal defesa é que o ensino desses indivíduos seja parte integrante do sistema educacional. [UNESCO, 1994, P. 1]. Em outras palavras, propõe a inserção dessas pessoas no ensino regular, do qual até então eram excluídas. E como um efeito em cadeia, essa declaração influencia não só o Brasil como o mundo no desenvolvimento não só do pensar inclusivo como também da acessibilidade [SANTOS e SANTOS, 2016, P.1].

Assim, a partir desta resolução, o Brasil, como uma das nações participantes, se vê pressionado a rever suas políticas educacionais, que até então eram tidas como isolacionistas. Como consequência, no ano de 1996, instaura-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) [BRASIL, 1996, LEI Nº 9.394] que tem principal objetivo regular a educação como um todo, bem como instaurar a Educação Especial como uma modalidade do ensino regular e como objetivo específico traz a preocupação com a formação de todos os professores, ou seja, agrega à faculdade o papel de ensinar o futuro educador a exercer em sala de aula uma educação que atenda a demanda de todos.

Outro documento que também é importante para a difusão da Educação Especial é a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra

Pessoas Portadoras de Deficiência, realizada em 1999, conhecida como Convenção da Guatemala, pela qual os Estados participantes reafirmaram que:

[...] as pessoas com deficiências têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o de não ser submetido a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo o ser humano. [Secretaria-Geral da Organização dos Estados Americanos, 1999].

E, com base nessas declarações, houve um apreço pela inclusão das pessoas com deficiência, seja no ambiente escolar seja na sociedade, colocando, assim, em segundo plano as escolas especiais. Estas eram conhecidas por oferecer um atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino regular e eram fundamentadas no conceito de normalidade/anormalidade, ao qual determinam formas de atendimento clínico-terapêutico, fortemente ancoradas em testes psicométricos [BRASIL, 2007, P.1]. Em outras palavras, essas instituições reiteram comportamentos discriminatórios, uma vez que tais indivíduos eram vistos como pessoas incapazes, como falhas, como problemas e era tido como razoável recolhê-las a instituições segregadas [ROSA, 2020].

Como resultado dessas medidas e da promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) de 2015 houve o aumento expressivo das matrículas das pessoas com deficiência no ensino regular público. Segundo dados do Censo Escolar fornecidos pelo MEC, o número de matrículas da Educação Especial chegou a 1,3 milhão em 2021, um aumento de 26,7% em relação a 2017 [BRASIL, 2021]. À medida que o número de matrículas aumenta - se comparado a anos anteriores - surge como um dos problemas o despreparo dos professores para ensinar tais alunos.

Esse despreparo profissional [HUMMEL, 2007; VITALIANO, 2010; OLIVEIRA, SANTOS, 2011;] está intrinsecamente ligado aos cursos de formação de professores que, em sua maioria, ainda não dispõem de preparação adequada em relação a essa questão [VITALIANO, DALL'ACQUA, 2012]. Como afirma Rodrigues (2005, p. 55-56):

Em termos da formação inicial, continuamos a verificar que muitos cursos de formação de professores não desenvolvem a área das necessidades educativas especiais ou, por vezes, mesmo a omitem [RODRIGUES, 2005, P. 55-56]

Diante dessa afirmação, pode-se estabelecer que as licenciaturas são de fundamental importância para o estabelecimento efetivo de escolas inclusivas. E parafraseando Jesus (2008) a formação de profissionais da educação deve ter como uma das bases a Educação Especial, principalmente, ao olhar para a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica (2000) que delimita o saber lidar com a diversidade existente entre os alunos como uma das exigências do papel docente [BRASIL, 2000, p.5].

Nesse sentido, este trabalho apresenta uma análise das ementas das disciplinas obrigatórias e optativas de cursos de Licenciaturas em Letras das Instituições Públicas Superiores do Estado do Rio de Janeiro. O intuito desta pesquisa, como foi afirmado acima, é verificar se nas faculdades o educador recebe preparação adequada à nova política educacional vigente.

Ao selecionar os cursos de Licenciatura em Letras Português e Literaturas, e Licenciatura em Letras Português e Espanhol das Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro foi possível organizar o trabalho em quatro partes: 1) Educação Especial (histórico, leis e formação

docente); 2 e 3) Diretrizes Curriculares e 4) Pesquisa (metodologia, exposição dos dados e resultados).

1. A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Antes de explicar o que vem a ser a Educação Inclusiva é preciso primeiro dar um passo atrás e diferenciá-la da Educação Especial. A Educação Especial, segundo Vygotsky (1997), surgiu para atender às necessidades das pessoas que apresentavam uma forma diferente de aprendizado. Baseado neste significado, por um longo tempo indivíduos que se enquadram sob a nomenclatura deficientes eram direcionadas a escolas ou classes especiais, o que aumentava ainda mais o “abismo social” em direção a este grupo.

Para combater esse fenômeno surgiram diversos grupos sociais sob o pressuposto da “Inclusão”, que defendia entre outras coisas a igualdade na educação. Assim, por meio da abordagem humanista, a educação inclusiva emerge para pôr fim à segregação e estabelecer o processo educativo como um processo social entre diferentes tipos de pessoas, sejam estas com ou sem deficiência.

A partir da luta desses grupos, na década de noventa, surgiram a Declaração de Salamanca e a Convenção de Guatemala, que tinham como objetivos estabelecer uma educação de qualidade e sem discriminação. Essas discussões, muitas vezes, se deparam com inúmeras e infundáveis polêmicas com profissionais e professores atuantes no atendimento a pessoas com deficiência. [MANTOAN, 2006, p. 14] Essas controvérsias surgem, sobretudo, ligadas a uma cultura assistencialista/terapêutica da educação especial [MANTOAN, 2010], que vão na contramão do processo da inclusão.

Discutir a educação inclusiva na perspectiva da pessoa com deficiência implica refletir sobre as políticas públicas educacionais, os modelos educativos e as dificuldades/obstáculos enfrentados pela instituição escolar para a implementação de uma escola para todos, pois o privilégio de uns não pode depender da exclusão de outros, fato que por muito tempo foi legitimado pelas políticas e práticas educacionais que, somente, reproduziam os costumes da sociedade vigente. Mesmo diante dos constantes aprimoramentos das leis quanto à inclusão/exclusão, grupos que não se enquadram nos padrões de normalidade continuam segregados.

Segundo Stainback e Stainback (1999, p. 21), a educação inclusiva pode ser definida como “a prática de inclusão de todos independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas”. Em outras palavras, o processo da inclusão, principalmente no ambiente escolar, demanda tempo e acima de tudo conhecimento para que sejam derrubados paradigmas, e haja a construção de novos horizontes para que surja um ambiente favorável à aprendizagem. [AGUERO, 2017]

Com o intuito de aclarar esta temática, é possível apoiá-la em outros campos de estudo como a psicanálise, a psicologia e a epistemologia. Neste último aparecem as contribuições de Vygotsky com a teoria histórico-cultural e sua relação com a educação inclusiva. Ao estudar esse conceito destaca-se três aspectos: a abordagem de Vygotsky (1997) sobre a questão da deficiência através da defectologia, o papel mediador do professor e a importância da heterogeneidade na sala de aula.

Antes de expor o que afirma Vygotsky, teórico bieloruso, acerca da deficiência pela defectologia, é preciso dar um passo atrás para entender como as pessoas portadoras de deficiência eram vistas naquele contexto. As malformações ou transtornos eram entendidas

como um defeito, uma característica que inferiorizava o indivíduo. As crianças a quem eram atribuídas esse “defeito” recebiam o diagnóstico a partir da avaliação de especialistas e como resultado -imposto pela sociedade- privadas de tudo, inclusive da educação.

Mediante essa situação foi proposta uma nova forma de ver a defectologia, ou seja, agora o que passa a ganhar destaque era o trabalho nas potencialidades das crianças, não em seus defeitos. E assim Vygotsky (1997) afirma “a aprendizagem de crianças com algum tipo de deficiência não é limitado, ou incompleto, mas ocorre de forma diferente” [VYGOTSKY, 2011]. A partir dessa afirmação foi fundamentado o conceito de Educação Especial que busca educar os indivíduos que eram excluídos do convívio social por causa de suas deficiências.

Essa transformação impulsionada por diversos movimentos sociais chega ao sistema educacional e tem como pressuposto investigar fórmulas que viessem a facilitar a integração no ensino regular de alunos com deficiência. Ao mesmo tempo, originou-se uma séria reflexão no campo educativo, levando a própria escola a assumir sua responsabilidade no que se refere aos problemas de aprendizagem que se manifestava nos alunos, que passaram a serem vistos sob um enfoque mais interativo. A expressão das novas realidades foi revelada por meio do conceito de necessidades educativas especiais e do destaque à importância de que a escola se adapte à diversidade de seus alunos. [AGUERO, 2017].

Nesse ponto, o papel do professor é fundamental, pois é este que conhece bem as possibilidades de aprendizagens dos alunos, os fatores que as favorecem e suas necessidades específicas. De acordo com Coll (2004, p. 294) "conhecer bem os alunos implica interação e comunicação intensa com eles, uma observação constante de seus processos de aprendizagem e uma revisão da resposta educativa que lhes é oferecida". [COLL, 2004]. Em outras palavras, sua função é propiciar a construção de aprendizagens significativas.

Ao aprofundar o estudo na figura do professor em sala de aula percebe-se a função de mediador¹ que na prática, refere-se a um profissional da educação que se coloca como um incentivador ou motivador da aprendizagem. Isto significa fazer com que o aluno se aproprie das suas próprias experiências, tornando-se protagonista nesse processo e seja capaz de atingir os seus objetivos com bastante autonomia. [DOM BOSCO, 2018]

Ao recorrer a Vygotsky (1998) é possível ver a afirmação “o papel do professor é o de mediador”², uma vez que não difere a função do mediador de um professor, ao contrário acredita que este deve auxiliar os alunos em seu processo pela busca de conhecimento. Matui (1995) acrescenta que o ato de mediar é algo que está sempre em processo e que a mediação é o que liga o aluno ao objeto de estudo, ou seja, mediar se torna ato fundamental para construir um elo de ligação entre o aluno e aquele assunto ou conteúdo que se pretende que seja aprendido. [CONCEIÇÃO; SIQUEIRA; ZUCOLOTTO, 2019]

Por outro lado, a formação do sujeito é marcada pelas constantes interações com o meio social em que vive. Conforme afirma Vygotsky, a estrutura fisiológica humana, aquilo que é inato, não é suficiente para produzir o indivíduo humano, na ausência do ambiente social. “As características individuais (modo de agir, de pensar, de sentir, valores, conhecimentos, visão de mundo etc.) dependem da interação do ser humano com o meio físico e social” [AQUINO, 1998. p. 60] Em outras palavras, as características pessoais, singulares de cada sujeito, são

¹ Não se falará sobre a profissão de mediador.

² Este trabalho somente abordará o papel do mediador na perspectiva do professor.

dependentes desse contato, tanto físico quanto social e cultural. [PRANGE, BRAGAGNOLO; 2012] Dessa forma, a heterogeneidade é imprescindível em sala de aula.

É necessário levar em consideração que a diversidade é inerente ao contexto escolar. Assim, como aponta Débora Rana, coordenadora de projetos do Instituto Avisa Lá e coordenadora pedagógica de Educação Infantil da Escola Projeto Vida, "o trabalho com heterogeneidade deve ser incorporado às ações dentro das instituições [...] para que ocorra a construção de boas situações didáticas". Isso significa, que o professor, ao planejar sua aula, deve ter consciência de que precisa atender a todas as demandas de seus alunos, bem como respeitar o ritmo de cada um.

Dessa forma, a heterogeneidade precisa ser vista "como uma fonte de riqueza" [CORTESÃO, 1998]. Essa afirmação leva em consideração as especificidades de cada um, uma vez que, segundo pesquisas do Instituto Alana e a ABT Associates, estudar em ambientes que valorizam a diversidade promove efeitos benéficos tanto em pessoas com deficiência como em indivíduos sem deficiência, a diminuição de opiniões preconceituosas e o crescimento da cognição social são excelentes exemplos da implementação desse sistema de ensino [OLIVEIRA, 2021].

Escolas que têm base nestes três princípios devem considerar seus alunos únicos, ativos e interativos em seu processo de conhecimento, ou seja, essas instituições entendem as singulares do indivíduo e trabalham em sua adaptação. Isto não quer dizer que fazem um programa especial para cada estudante, bem como expor todos ao mesmo método de estudo, de ritmo, da mesma forma, pois é possível alcançar os mesmos resultados por vários caminhos diferentes. [AGUERO, 2017] Como afirma Perrenoud (1995, p.29) "Diferenciação não é sinônimo de individualização do ensino."

Aguero (2017, p.20) também afirma que:

Diferenciar é estar disposto a encontrar estratégias para trabalhar com os alunos mais difíceis. É preciso modificar, reinventar novas possibilidades, experimentar, assumir o risco de errar e estar pronto a corrigir. Diferenciar é ter consciência e aceitar que não existem receitas prontas [AGUERO, 2017, p. 20]

André (1999, p. 22) complementa:

Diferenciar é aceitar as incertezas, a flexibilidade, a abertura das pedagogias ativas que em grande parte são construídas na ação cotidiana, em um processo que envolve negociação, revisão constante e iniciativa de seus atores [ANDRÉ et al, 1999, p. 22].

Todos desejam uma escola de qualidade que seja verdadeiramente para todos, porém não é possível distinguir uma educação de valor da inclusão, porque incluir é atender de forma eficiente e eficaz a todos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Isto engloba as pessoas com deficiência, que apresentam um papel importante no âmbito escolar, visto que ao recebê-los é dever da instituição se adaptar às suas necessidades, nunca o contrário. Como afirma a Declaração de Salamanca (1994) "As escolas devem encontrar formas de educar com excelência todas as crianças, inclusive as que têm deficiência grave". [UNESCO, 1994]

A luta pela inclusão não se limita somente às pessoas com deficiência, mas também está presente em todos os grupos marginalizados pela sociedade, como os negros e os indígenas. Incluir a todos é o grande desafio, seja na área educacional ou na social, mas é preciso para que

se construa uma sociedade mais justa e equitativa. No entanto, este trabalho foi direcionado para a Educação Especial.

1.1 A Trajetória da Educação Especial no Brasil

Não se sabe muito sobre como eram tratadas as pessoas com deficiência nos primórdios da Terra, todavia estudiosos concluem que a sobrevivência destas nos grupos primitivos de humanos era impossível por duas razões: o ambiente ser bastante desfavorável e porque essas pessoas representavam um fardo para o grupo. Séculos mais tarde, na Grécia e Roma antigas, o tratamento recebido pelos deficientes não se difere do citado anteriormente, ao contrário agora o abandono e o direito a eliminação dessas crianças após o parto era institucionalizado, mediante aval do próprio Estado, que tinha a missão de não permitir cidadãos disformes. [GUGEL, 2007]

Na Idade Média, com o predomínio da crença religiosa, a segregação era legitimada pela concepção bíblica de que as pessoas com deficiência carregavam culpa ou pecado, o que as impedia de ter contato com a divindade, ou eram encaradas como castigos de Deus. Datam do século XVI os primeiros estudos direcionados à educação de surdos, que foi criada pelo médico e matemático Gerolamo Cardomo contrariando a sociedade na época que não acreditava que as pessoas surdas pudessem ser educadas.

No Brasil, as primeiras ações direcionadas às pessoas com deficiência ocorrem no século XIX, próximo à independência, mas logo depois perdem força, em grande medida devido ao terreno pouco propício à assimilação das diferenças, com uma população elitista, rural, escravocrata e com limitada participação política [LANNA JÚNIOR, 2010]. A partir desse período houve grandes avanços na medicina, o que propicia o estudo dessas pessoas com a única finalidade de procurar respostas para os seus problemas, o que representaria um alívio para a sobrecarga familiar e social e não, necessariamente, oferecer educação. A educação restringia-se ao atendimento nas áreas médicas, que geralmente aconteciam em instituições religiosas ou filantrópicas, sem qualquer envolvimento do poder público e com único objetivo de curar as deficiências e gerar comportamentos normalizados [SILVEIRA et al, 2019].

Em 1854, o Imperador Dom Pedro II, por influência da Europa, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atualmente Instituto Benjamin Constant) e em 1856 instituiu o Imperial Instituto dos Surdo-Mudos (atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), sendo estes os únicos grupos contemplados com ações para a educação. Anos mais tarde, com as atrocidades trazidas pela Primeira Guerra Mundial, juntamente com o grande número de indivíduos que se tornaram deficientes, surgiram inúmeros grupos e defensores dos direitos da pessoa com deficiência, ao mesmo tempo em que se acreditava nas suas capacidades.

No entanto, no ambiente escolar o valor da criança com deficiência não era realizado, por mais que afirmações como "respeito à individualidade de cada criança" fossem difundidas desde o século XVIII, por Pestalozzi e Froebel. A princípio, suas atividades limitavam-se mais a um processo de interagir do que incluir, ficando ainda mais acentuado o paradigma exclusão/inclusão. Afetados por esse contexto surge o movimento das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), destinado a atender crianças excepcionais, e no Brasil o movimento inspira um grupo de pais, amigos, professores e médicos a criarem a primeira APAE nacional em 1954.

A criação deste movimento foi o que tornou possível a discussão acerca da pessoa com deficiência. E em 1961 foi publicada a Lei nº 4.024, que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (DCNs), que demonstrou um maior interesse pelo deficiente e uma maior preocupação e iniciativa do poder público com os problemas de aprendizagem e com a Educação Especial, garantindo a execução do direito à educação em escolas regulares para as crianças portadoras de alguma deficiência ou superdotadas [BORGES, 2016].

Na década de 70, devido a criação da Lei 5.692/71, que defendeu o tratamento especializado para os alunos com deficiência, houve um atraso no processo da inclusão e como consequência o reforço de atitudes segregacionistas, como os alunos com deficiência serem agrupados em uma sala especial. Foi somente a partir de 1980, em virtude da luta pelos direitos das pessoas com deficiência é que existiu uma maior integração social e inserção do deficiente na sociedade de uma forma geral [SILVEIRA et al, 2019].

Esta luta mundial pelos direitos da pessoa com deficiência alcançou novos capítulos em 1994, na cidade de Barcelona, Espanha, a partir da realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso a qualidade que contava com a participação de noventa e dois representantes governamentais e vinte cinco organizações internacionais. Desta Conferência surgiu a Declaração de Salamanca, principal documento norteador da Educação Especial no mundo, que tem como característica a inclusão social, ou seja, defende a inserção em escolas regulares de indivíduos que possuem deficiência, conforme explicita:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. [UNESCO, 1994]

Todavia, é percebido desde finais do século XX até os dias atuais que a busca por uma sociedade inclusiva no Brasil, vêm sendo mais valorizada, uma vez que houve o aumento nos investimentos em salas de recursos, atendimentos diferenciados, métodos tecnológicos como computadores adaptados, sintetizadores de fala, programas e aplicativos, dentre outros [FERREIRA et al., 2016] A esse respeito Goffredo (1999, p. 31) acrescenta:

Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais. [GOFFREDO, 1999]

Dessa forma, a escola tem a função de receber e ensinar todas as crianças, jovens e adultos independente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, adaptando-os ao processo ensino-aprendizagem, bem como tendo a estrutura física da escola adaptada às necessidades do seu alunado [AGUERO, 2017].

1.2 A Legislação Brasileira e a Educação Especial

Como uma forma de reparar injustiças e desigualdades, assim como igualar os direitos e deveres da população foi firmada a Constituição de 1988. Em seu artigo 205 é falado sobre a

educação e como esta deve ser um direito de todos, assegurado pelo estado e pela família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa. Em outras palavras, esse documento garante a igualdade de acesso à educação a todas as pessoas. O artigo 206 do mesmo texto, expressa que o ensino deve ser ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade;
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios [BRASIL, 1988].

Todavia, garantir igualdade de condições e acesso à escola não significa estar incluído. Por isso, um documento marcante é a Declaração de Salamanca, ao afirmar que se deve disponibilizar recursos para garantir a formação dos professores de ensino regular que atendem alunos com necessidades especiais [UNESCO, 1994]. Em outras palavras, é preciso que os docentes disponham de conhecimentos para ensinar a todos. Também expõe as formas eficazes de desenvolvimento da verdadeira Educação Especial:

O desenvolvimento das escolas inclusivas, enquanto meio mais eficaz de atingir a educação para todos, deve ser reconhecido como uma política chave dos governos e ocupar um lugar de destaque na agenda do desenvolvimento das nações. É unicamente desta forma que se poderão obter os recursos necessários, pois as mudanças de política e as prioridades não podem ser efetivas a não ser que se disponibilizem esses mesmos recursos. É preciso um compromisso político, tanto a nível nacional como comunitário, para obter os recursos adicionais e para reorientar os já existentes. Embora as comunidades tenham de representar um papel - chave no desenvolvimento das escolas inclusivas é igualmente essencial o suporte e encorajamento dos governos para se conseguirem soluções eficazes e realistas. [UNESCO, 1994, p. 41].

Cada ponto regulamentado pela Constituição de 88 para a educação foi minuciosamente implementado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que tem como objetivo definir e organizar todo o sistema educacional brasileiro, do ensino infantil até o superior, assegurando, dessa forma, o direito social à educação a todos os estudantes brasileiros. Como expresso em seu artigo 2:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [BRASIL, 1996].

Neste documento há um capítulo específico para a Educação Especial. O capítulo V aborda, dentre outras coisas, o que é caracterizado como educação especial e como deve ser oferecida.

Isso significa, o apreço pela escolarização das pessoas com deficiência. Como pode ser visto abaixo:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II- terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV- educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. [BRASIL, 1996]

No final dos séculos XIX e início do XX houve a promulgação de três leis: a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (PNIPPD), Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (DNEE) e o Plano Nacional de Educação (PNE). A PNIPP tem como objetivo principal assegurar a plena integração da pessoa com deficiência no “contexto socioeconômico e cultural” do País. Sobre o acesso à Educação, o texto afirma que a Educação Especial é uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino e a destaca como complemento do ensino regular. [BRASIL, 1999].

O DNEE afirma que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma Educação de qualidade para todos [BRASIL, 2001].

Porém, o DNEE coloca como possibilidade a substituição do ensino regular pelo atendimento especializado. Considera ainda que o atendimento escolar dos alunos com

deficiência tem início na Educação Infantil, “assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado” [BRASIL, 2001].

O PNE, por sua vez, declara que a Educação Especial deve ser uma modalidade da Educação Básica e destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. [BRASIL, 2001]

Não muito tempo depois do PNE houve a promulgação da Convenção de Guatemala no Brasil que tinha como objetivo reafirmar que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. [BRASIL, 2001]

Nos anos posteriores à promulgação da Convenção de Guatemala no Brasil houve em 2007 o Decreto nº 6.094/07, que estabelecia o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que apresentava como diretriz “garantir o acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.” [BRASIL, 2007].

Em 2008 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que traz as diretrizes que fundamentam a política pública voltada à inclusão escolar. Um ano depois houve a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência que estabelece em seu artigo 24:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...]
2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:
 - a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;
 - b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
 - c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
 - d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; [...]
3. Os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade.
4. A fim de contribuir para o exercício desse direito, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braille, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Essa capacitação incorporará a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.
5. Os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral, treinamento profissional de acordo com sua vocação, educação para adultos e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de

condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência. [BRASIL, 2009]

Como resultado destes parâmetros legais que impulsionam a educação da pessoa com deficiência na perspectiva inclusiva, em 2015 foi sancionada a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que tem como objetivo “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” [BRASIL, 2015]. Em seu capítulo IV, a LBI dispõe sobre o direito à educação:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; [BRASIL, 2015]

Dessa forma, a LBI estabelece que educação deve ser inclusiva em todos os seus níveis, e impede a exclusão sob alegação de deficiência. Porém, no ano de 2020 sob a gestão do governo de Jair Bolsonaro, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Art. 6º São diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I – oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida. [BRASIL, 2020]

Esta Política, firmada a partir do Decreto 10.502 de setembro de 2020, tinha como objetivo estimular a matrícula de alunos com deficiência em escolas especiais, ou seja, um retrocesso no processo da inclusão e a ratificação da segregação. Tempos depois este documento foi considerado inconstitucional por inúmeras razões, dentre elas promover a discriminação com base na deficiência e não ter sido feito com amplo acesso da população, por isso foi revogado em janeiro de 2023, sob o governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

1.3 A Escola e a Educação Especial

Para que um país alcance pleno desenvolvimento é preciso garantir, a todos os cidadãos, em todas as etapas de sua existência, as condições para uma vida digna, de qualidade física, psicológica, social e econômica. Neste cenário, a educação e a escola têm papéis fundamentais, como única capaz de propor mudanças de perspectiva e o espaço que favorece o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de competências, respectivamente.

Antes de falar sobre o papel da escola na perspectiva inclusiva é importante dar um passo atrás e entender qual é sua função na sociedade. A LDB afirma que seu papel social é formar cidadãos. Como cita o artigo 22:

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. [BRASIL, 1996].

Dessa forma, sua função básica é garantir a aprendizagem de conhecimento, habilidades e valores necessários à socialização do indivíduo, sendo necessário que a escola propicie o domínio dos conteúdos culturais básicos da leitura, da escrita, da ciência, das artes e das letras. Em outras palavras, esta é responsável por preparar o aluno para as mais diversas demandas sociais e ao trabalhar juntamente com a família promove a ressignificação dos conteúdos, uma vez que proporciona a interação, estreitando os laços com a comunidade e tendo como objetivos a formação do caráter, valores e princípios morais, para que sejam aplicados em favor da sociedade e de uma realidade melhor para todos.

Cabe à escola também o papel de abordar a diversidade e dialogar com os estudantes sobre o assunto. Como afirma a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017):

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. [BRASIL, 2017].

Com o passar do tempo, a instituição escolar recebeu novos traços e hoje além de ser um espaço de aprendizagens também deve proporcionar a Inclusão. Para que uma escola se torne inclusiva é preciso primeiro entender o significado do termo inclusão. Para Sasaki (1997, p. 41) incluir é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. [SASSAKI, 1997, P. 41].

Já, de acordo com Mantoan (2005, p. 96):

Inclusão é a nossa capacidade de entender e receber o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comportamento mental, para os superdotados, e para toda criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já a inclusão é estar com, é interagir com outro. [MANTOAN, 2005, P. 26].

Dessa forma, entende-se que a inclusão, seja social seja escolar, não é um processo fácil, demanda transformações profundas. Para a implementação desse novo formato educacional é preciso o envolvimento da equipe e principalmente das políticas públicas que regem os institutos. Atualmente o Ensino Básico é direcionado pela BNCC, que estabelece o ambiente escolar como um lugar emergente de uma educação mais inclusiva. Assim, amplia as possibilidades para que as escolas busquem novas alternativas para ensinar a todos e acrescenta ao professor o papel de educar integralmente o aluno.

Educar integralmente é compreender as singularidades e diversidades dos sujeitos, ou seja, é promover uma educação voltada para o desenvolvimento pleno do aluno em suas diferentes dimensões formativas. E rompe com perspectivas reducionistas que dão enfoque a uma única dimensão, compreendendo assim todos os aspectos do desenvolvimento e considerando ainda a inclusão e a equidade. Em outras palavras, passa para as licenciaturas o papel de formar um professor integral.

1.4 A Formação do Professor e a Educação Especial

Com a democratização de acesso para as pessoas com deficiências à escola, foram necessárias mudanças educacionais e hoje um dos grandes desafios está na formação dos professores que irão atuar diretamente em sala de aula com estes indivíduos [VITALIANO; DALL'ACQUA, 2012]. Essa dificuldade, segundo Vitaliano e Dall'Acqua (2012), ocorre devido às políticas de inclusão serem recentes, datando da década de 1990.

Ao olhar para os documentos oficiais é possível encontrar a LDB (1996) que em seu artigo 59 atesta:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: [...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. [BRASIL, 1996]

Nesse sentido, também há a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que orienta os sistemas de ensino no sentido da promoção de respostas às pessoas com deficiência e em concordância com as políticas públicas vigentes, garantem "[...] formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar" [BRASIL, 2007, p. 5]. Com base nessa Política os graduados em Licenciaturas devem atender os alunos com deficiência.

É importante salientar que esses documentos defendem dois pontos: a) a especialização do professor e b) a capacitação do professor. O primeiro ponto refere-se aos professores com formação específica para trabalhar com pessoas com deficiência, como aqueles contratados

para as salas de recurso multifuncional ou para as salas de atendimento educacional especializado (AEE).

Diferente do segundo ponto que defende a capacitação do professor, ou seja, passa às faculdades o dever de educar esses profissionais de modo que possam incluir pessoas com deficiência às salas de aulas regulares. Como Vitaliano (2007) afirma, “as licenciaturas devem ser pensadas de modo a contribuir para o desenvolvimento de todos, conforme as exigências do contexto atual.” [VITALIANO, 2007]

Nesse sentido, o papel dos professores, na atualidade, não se resume apenas a ensinar, eles precisam estar aptos para enfrentarem as diferentes realidades vividas por seus alunos e as relações interativas que se apresentam nas escolas [MATTOS, 2014]. Os resultados obtidos nas avaliações escolares e sua repercussão social atribuem à figura dos professores e, principalmente, à sua formação a responsabilidade pelo desempenho dos alunos e o fracasso escolar. A formação docente tornou-se, assim, um assunto primordial e urgente no contexto educacional. [FREITAS, 2017].

Mattos (2014) ressalta que a formação acadêmica que tem sido disponibilizada aos professores, nos vários cursos de licenciatura configura-se pouco consistente frente à diversidade sociocultural que vem sendo solicitada desses profissionais [MATTOS, 2014]. Isso acontece, segundo a autora, sobretudo, a uma formação que se projeta, em sua totalidade, sob a perspectiva técnica. [FREITAS, 2017].

Como Sant'Ana (2005) afirma: “É necessário redefinir a formação de professores”, de modo que favoreçam a formação de um profissional reflexivo, crítico e atuante nas ações transformadoras frente às diversidades. Assis (2013), em seus estudos também aponta que:

[...] as políticas de formação de professores ainda necessitam de qualificada infraestrutura e que as relações com concepções de interação e interdisciplinares, a desfragmentação da organização curricular, ainda com o privilégio das disciplinas, compõem dificuldades na formação de professores. [ASSIS, 2013, p. 10]

Nesse mesmo viés, diversas pesquisas sobre a atuação do professor na Educação Especial constataram que “um dos maiores obstáculos para atender adequadamente alunos com deficiência em sala de aula comum continua sendo a falta conhecimento dos professores” [PLETSCH, 2010, p. 237]. Outros estudiosos ainda afirmam haver a necessidade da melhoria da formação de professores como condição essencial para a promoção eficaz da inclusão de alunos com necessidades especiais em rede regular de ensino [CARNEIRO, 1999; MAGALHÃES, 1999; GLAT, 2000; GLAT; NOGUEIRA, 2002 e 2003; FERREIRA; GLAT; FERREIRA; OLIVEIRA; SENNA, 2003; BRAUN; SODRÉ; PLETSCH, 2003; GLAT; PLETSCH, 2004; PLETSCH, 2005; GLAT; PLETSCH, OLIVEIRA; ANTUNES, 2006].

Essa realidade foi evidenciada por uma pesquisa em âmbito nacional ao mostrar que os professores, de maneira geral, não estão preparados para receber em sua sala de aula alunos especiais [GLAT; FERREIRA; OLIVEIRA; SENNA, 2003]. É o que se pode depreender das seguintes falas, proferidas por diferentes professores a uma investigação realizada por Castro (2002):

Eles [alunos especiais incluídos] exigem uma atenção que não temos condição de dar.

[...] Não temos condição de oferecer o que eles realmente necessitam, pois não somos educadoras especiais, apesar de termos boa vontade.

[...] Não temos preparo suficiente para fazer um trabalho com muitos resultados positivos.

[...] Há muito despreparo nas classes regulares e nos cursos de formação do magistério.

[...] Eu acho ruim [a inclusão], pois os professores precisam de conhecimento para trabalhar com esses alunos.

[...] Desde que não atrase muito o ritmo do grupo em geral pode acontecer.

[...] É um direito assegurado a todos. E é possível a inclusão se o sistema educacional estiver preparado a aceitar e tiver conhecimento específico para lidar com as diferenças [CASTRO, 2002, p. 41-43].

Verifica-se aqui que muitas são as queixas dos professores no que diz respeito à fragilidade dos conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de atividades inclusivas, apesar de acreditarem nos méritos da inclusão. Os docentes em sua grande maioria alegam o mesmo, “não ter preparo suficiente”, isso se deve ao fato de, na sua formação, não terem contato com disciplinas e/ou conteúdos sobre Educação Especial, o que gera insegurança para o ensino.

Esse despreparo e/ou a falta de conhecimentos estão diretamente relacionados com a formação ou capacitação recebida [PLETSCH, 2009]. Em outras palavras, são as faculdades as principais responsáveis por não preparar os professores de uma forma adequada e condizente com a realidade de seu tempo.

Nesse sentido, percebe-se, a necessidade de um investimento na formação básica do educador. É o que defende Rodrigues (2012), ao relatar que a formação inicial de professores deveria ser feita contemplando em cada disciplina conteúdos que pudessem conduzir a uma atuação inclusiva, já que são raros os cursos de licenciatura, mesmo no de Pedagogia, que oferecem disciplinas voltadas às especificidades de alunos com necessidades educacionais especiais. [TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016].

Baseado na visão de Rodrigues, foram encontrados dois documentos que citam a inclusão de disciplinas e/ou conteúdos que abordam a temática da Educação Especial em cursos de nível Superior. O primeiro é a LBI de 2015 que em seu capítulo IV dispõe sobre a educação:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

[...] XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

[...] XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; [BRASIL, 2015]

O segundo é mais antigo é o Parecer nº1.793 de dezembro de 1994, que afirma:

Art.1º. Recomendar a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLÍTICO EDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. [BRASIL, 1994]

Estas leis foram criadas ao considerar a necessidade de uma formação docente mais completa, ou seja, que somente com a graduação esses profissionais sejam capazes de lidar

com a diversidade. Todavia, por mais que o Parecer de 1994 esteja em vigor não foi possível encontrar a referida disciplina nos cursos analisados.

Já a proposta da LBI é diferente, pois não estabelece a criação de uma disciplina, mas propõe a inclusão em conteúdos curriculares de temas relacionados à pessoa com deficiência. Isto quer dizer que este assunto pode ser abordado tanto dentro de uma disciplina obrigatória, quanto em uma disciplina optativa/eletiva ou extensão.

Dessa forma, o proposto pela LBI vai de encontro, até certo ponto, da visão proposta por Vitaliano e Nozi (2012), que defendem a inserção na grade curricular obrigatória nos cursos de formação de professores de conhecimentos de práticas pedagógicas inclusivas para alunos com necessidades educacionais especiais [VITALIANO; NOZI, 2012]. Em outras palavras, na perspectiva destas autoras a inclusão direcionada à Educação Especial é uma temática essencial, por isso deve fazer parte do quantitativo de horas obrigatórias seja como disciplina ou tópico dentro de uma disciplina.

Em uma investigação a nível internacional pode-se ver que a questão da formação de professores na Educação Especial não é questionada apenas no Brasil. Em Portugal, por exemplo, Ribeiro (2009) analisa o impacto da formação profissional na inclusão social do jovem com deficiência intelectual. Relata ter percebido fragilidades no modelo de formação em instituições, seja pela estrutura do modelo, seja pelo local onde é realizada ou ainda pela própria oferta formativa. Esse modelo de formação não garante qualificação. [TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016]

Para que se atinja com efetividade a inclusão educacional é preciso ter professores preparados para agir na diversidade, compreender as diferenças e valorizar as potencialidades de cada estudante, favorecendo, assim, segundo Pimentel (2012), a aprendizagem de todos. A ausência desta formação integral, como exige a BNCC (2017), provoca o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, é a figuração do estudante com deficiência na escola regular, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprendizagem. Estar matriculado e frequentando a classe regular não significa estar envolvido no processo de aprendizagem daquele grupo [PIMENTEL, 2012, p. 140].

González (2002, p. 241), em concordância com esta ideia, destaca que:

Em todo processo educativo, a competência profissional dos professores, sua capacidade para planejar situações de aprendizagem, realizar processos de adaptação de currículo, elaborar pontos de trabalho em equipe, etc., adquire uma grande relevância, que nos parece decisiva para o êxito ou para o fracasso do tal processo. [González, 2002, p. 241].

Em outras palavras, pensar sobre a formação dos professores nos cursos de letras é dialogar sobre os ensinamentos pregados pelas diretrizes curriculares que visam a diversidade para que os profissionais saiam do fenômeno da pseudoinclusão e embarquem, de fato, na inclusão. Para isso é necessário que o graduando tenha contato com disciplinas e atividades que discriminem o padrão homogêneo a fim de que alcance a efetivação do ensino inclusivo na sala de aula regular. [FREITAS; SANTOS, 2017, P. 9].

Falar sobre os documentos que regulamentam a formação de professores é falar sobre as Diretrizes Curriculares que são definidas como normas obrigatórias para a Educação Básica, que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino, e têm como principal função promover a equidade de aprendizagem.

Desde sua instauração em 2002 somente foram criadas outras duas versões em 2015 e 2019. A Diretriz Curricular de 2019 causou inúmeros desentendimentos na comunidade acadêmica e profissional, todavia permanece em vigor.

2. Diretrizes Curriculares Nacionais

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (DCNs), em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, publicadas em 2002 pelo Conselho Nacional de Educação e fundamentada nos Pareceres CNE/CP 9/2001 e 27/2001, são caracterizadas como:

Um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica. [BRASIL, 2002, p.1]

Neste documento, está disposto as orientações e as condições para que sejam elaborados os currículos dos cursos tendo em vista a formação plural do professor, ou seja, o preparo para que este possibilite a inclusão de alunos com deficiência. Tais indicações podem ser vistas em diversos trechos:

Art. 2o. a organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos arts. 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

[...] I. o ensino visando à aprendizagem do aluno;

II. o acolhimento e o trato da diversidade.

Art. 6o, § 3 o. A definição dos conhecimentos exigidos para a construção de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

[...] II. conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas. [BRASIL, 2002a, p. 1-3].

Além dessas instruções específicas, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 afirma que o professor deve ser formado de modo reflexivo, e recomenda priorizar atividades interdisciplinares, o contato com a sua própria realidade, bem como o desenvolvimento de competências, tendo como base os valores democráticos e o papel social da escola [VITALIANO e DALL'ACQUA, 2012].

No ano de 2015, os cursos de licenciatura passam por mais uma reforma, graças a Resolução Nº 2, que estabelecia 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. Esta DCNs tem o papel de definir:

princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam. [BRASIL, 2015]

Neste documento são expressos os seguintes pontos: define quem são os profissionais do magistério da Educação Básica; articula a teoria e a prática no processo de formação; aprimora

a prática pedagógica por meio do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); reconhece e valoriza as diversidades; articula a formação inicial a continuada; prevê três modalidades de curso de formação inicial; ressalta que a formação dos profissionais de educação deve ser realizada de preferência de forma presencial; aponta que os cursos serão compostos por núcleos; preocupação com o desenvolvimento da formação continuada dos professores e com a garantia de políticas de valorização desses profissionais [BRASIL, 2015a].

O principal aspecto que difere a DCNs 2002 para a DCNs 2015 é o estabelecimento nos currículos de conteúdos específicos referentes às demais áreas do conhecimento, entre elas a Educação Especial e a Libras. Assim, em seu capítulo cinco, mais especificamente o parágrafo dois, afirma:

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. [BRASIL, 2015]

Com a aprovação da BNCC em 2017, tanto o Ministério da Educação como o Conselho Nacional de Educação afirmaram a necessidade de revisão das diretrizes de formação de professores. Com isso, no ano de 2019 houve a 3ª DCNs que é considerada uma perda para a formação docente, uma vez que rompe drasticamente com conquistas históricas para a formação e valorização profissional docente expressas na Resolução CNE/CP n. 2/2015. [GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020].

Sobre a Educação Especial, é citada apenas duas vezes, a DCNs 2019 estabelece que os docentes no início no 1º ano de graduação devem tratar a temática “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]

Ao comparar as três resoluções, é possível ver a escassez dos termos pessoa com deficiência e Educação Especial. Como resultado, os textos são sucintos e incompletos, uma vez que apontam para a colocação de conteúdos que abracem e acolham a diversidade, porém não expõem formas de fazê-la. Por isso, assim como Miranda (2019) também acredito que tais escritos não são suficientes para propor uma formação consistente aos professores que vão enfrentar uma realidade complexa no dia a dia de uma escola que vive a realidade da inclusão [MIRANDA, 2019].

3. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Letras

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Letras foram estabelecidas a partir da Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002 e tinham como integrantes o Parecer CNE/CES 492/2001 e o Parecer CNE/CES 1.363/2001.

O Parecer CNE/CES 492/2001 tem como principal objetivo orientar o planejamento curricular das Instituições de Ensino Superior. Este documento apresenta cinco pontos que

devem ser abordados pelo currículo: 1) Perfil dos formandos; 2) Competências e Habilidades; 3) Conteúdos Curriculares; 4) Estruturação do curso e 5) Avaliação.

O ponto 1 expõe o objetivo da formação em Letras que é:

Formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. [BRASIL, 2001].

E completa ao explicitar o dever do formando em Letras:

Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. [BRASIL, 2001].

Dessa forma, é possível notar que tal ponto discorre sobre o que se espera do profissional de Letras. O ponto 2, como afirma o documento, visa à formação de profissionais que demandem o domínio da língua estudada e suas culturas [BRASIL, 2001]. Por isso, o curso de Letras deve contribuir com as seguintes competências e habilidades:

- o domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- a reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- a visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção de diferentes contextos interculturais;
- utilização dos recursos da informática;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino. [BRASIL, 2001].

As competências e habilidades dizem respeito aos conhecimentos que o profissional de Letras deve ter ao final de sua graduação. O ponto 3 refere-se diretamente às faculdades, pois apresenta os conteúdos caracterizadores básicos que estas devem disponibilizar.

Os estudos linguísticos e literários devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática – essenciais aos profissionais de Letras, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade. [BRASIL, 2001]

Nesse sentido, os conteúdos curriculares devem estar ligados à área dos Estudos Linguísticos e Literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. [BRASIL, 2001] O ponto 4, é mais genérico, somente afirma que os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas. [BRASIL, 2001] A única observação que faz é sobre os cursos de licenciatura que deverão ser orientados também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior. [BRASIL, 2001]

O último ponto é direcionado à avaliação que, segundo documento, deve ser implementada pelo colegiado do curso de Letras e constitui-se do processo de aperfeiçoamento contínuo e de crescimento qualitativo, devendo pautar-se:

- pela coerência das atividades quanto à concepção e aos objetivos do projeto pedagógico e quanto ao perfil do profissional formado pelo curso de Letras;
- pela validação das atividades acadêmicas por colegiados competentes;
- pela orientação acadêmica individualizada;
- pela adoção de instrumentos variados de avaliação interna;
- pela disposição permanente de participar de avaliação externa. [BRASIL, 2001]

Em dezembro de 2001 foi instaurado o Parecer CNE/CES 1.363/2001 que tinha a missão de retificar o Parecer anterior e o objetivo de orientar a formulação do projeto pedagógico dos cursos de Letras, como afirma o artigo 2:

O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecida pelo curso de Letras deverá explicitar:

- a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura;
- b) as competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação;
- c) os conteúdos caracterizadores básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, inclusive os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas;
- d) a estruturação do curso;
- e) as formas de avaliação. [BRASIL, 2001]

Em resumo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras são documentos que regem a formação docente. A formação do professor, no caso das licenciaturas, segundo esta Resolução, deverá ser orientada também pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior.

Todavia, um ponto que não é abarcado por esta Diretriz são leis sobre acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência, em especial a LBI (2015), ao citar que é preciso ter na grade curricular de quaisquer curso de nível superior conteúdos relacionados a pessoa com deficiência, ou seja, não importa o curso que uma pessoa escolha o mais importante é ter a formação voltada a diversidade.

4. Metodologia

Para a construção do presente estudo, foram analisados os fluxogramas de Licenciaturas em Letras Português-Literaturas e Português-Espanhol das Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro. O primeiro passo foi a observação das cargas horárias dos cursos e o segundo passo foi a busca de no mínimo uma disciplina obrigatória cujo título abordasse o tema Educação Especial.

A observação das cargas horárias tinha como pressuposto verificar a diferença horária entre os cursos e ver se havia relação entre carga horária total e a existência de uma disciplina obrigatória que abordasse no título a temática Educação Especial.

O segundo passo foi fundamentado pelos documentos LBI (2015) e DCNs de 2019. A LBI (2015) afirma que:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
[...] XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; [BRASIL, 2015]

Em complemento a DCNs de 2019, afirma que:

Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. [...]

Art. 12. No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Parágrafo único. No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas:

V - marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais;

Com base nos trechos citados optamos por procurar no fluxograma das disciplinas obrigatórias no mínimo uma disciplina cujo título abordasse a Educação Especial.

No entanto, não foram encontradas disciplinas com esse perfil dentre as obrigatórias, por isso foi preciso ampliar os parâmetros da pesquisa para o quadro das disciplinas optativas/eletivas. Essa busca tinha como objetivo encontrar no mínimo uma disciplina cujo título abordasse Educação Especial.

4.1 Caracterização da pesquisa: Universidades

Este trabalho tem como um dos parâmetros as Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro. Essa escolha pelo sistema público de ensino tem como justificativa o acesso gratuito à educação, uma vez que são financiadas pelo Governo.

Outro fator que corroborou para esta escolha é a qualidade de ensino, uma vez que a maioria das universidades públicas investe em pesquisa e desenvolvimento e para isso conta com professores qualificados em diversas áreas.

A opção por somente trabalhar com as Universidades Públicas localizadas no Estado do Rio de Janeiro se justifica por ser o estado de residência da autora da pesquisa, o que facilitaria o acesso às Instituições caso fosse necessário.

4.2 Caracterização da pesquisa: Faculdades

Dentro das universidades públicas, optou-se pelo trabalho com as Faculdade de Letras, mais especificamente, as Licenciaturas. A escolha por trabalhar somente com estas faculdades tem como justificativa ser o campo de formação da autora da pesquisa, com isso teria mais propriedade e experiência para falar.

A escolha pela Licenciatura é justificada por ser uma modalidade voltada para a formação de professores, ou seja, é responsável por direcionar seus alunos a uma determinada área de

conhecimento para que possam atuar na educação básica. Dessa forma, as Licenciaturas em Letras foram escolhidas como componentes desta pesquisa.

4.3 Caracterização da pesquisa: Cursos

Dentro das faculdades de Letras, optou-se pelo trabalho com dois cursos: a Licenciatura em Letras Português e Literaturas e a Licenciatura em Letras Português e Espanhol. A escolha por trabalhar com estes dois cursos se justifica por serem representantes de graduações de modalidades distintas, ou seja, um apresenta modalidade única e o outro modalidade dupla.

A Licenciatura em Letras Português e Literaturas foi escolhida por ser uma graduação comum a todas as faculdades componentes desta pesquisa e também por ser um curso de modalidade única, logo teria uma carga horária menor. Por ser uma graduação com a carga horária menor comparada à dupla modalidade, esperava-se encontrar no fluxograma uma disciplina cujo título abordasse Educação Especial. Essa expectativa é fundamentada ao verificar que a carga horária total do curso é menor, com isso haveria mais espaço para a criação de uma disciplina obrigatória sobre o tema.

A Licenciatura em Letras Português e Espanhol foi escolhida por ser o curso de formação da autora desta pesquisa e também por ser uma graduação representante da modalidade dupla, logo teria uma carga horária maior. Por ser uma graduação com a carga horária maior comparada à modalidade única, não se esperava encontrar no fluxograma uma disciplina cujo título abordasse Educação Especial. Essa expectativa é fundamentada ao verificar que a carga horária total do curso é maior, com isso haveria menos espaço para a criação de uma disciplina obrigatória sobre o tema.

Com base no exposto acima seguem abaixo os dados coletados:

4.4 Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

A UERJ disponibiliza dois campi para os cursos de Letras: Maracanã e São Gonçalo (Faculdade de Formação de Professores -FFP-). Como esta pesquisa demanda a análise comparativa dos fluxogramas dos cursos de Licenciatura em Letras Português-Espanhol e Letras Português-Literaturas, o campus escolhido foi aquele que oferece as duas graduações concomitantemente, que é a sede na cidade do Rio de Janeiro.

Em sua matriz curricular os cursos de licenciatura em letras apresentam duração de oito a dezoito períodos, mínimo e máximo, respectivamente. Ao olhar os fluxogramas dos referidos cursos temos as seguintes informações:

- Licenciatura em Português e Literaturas: Carga horária total de três mil seiscentos e vinte horas. Destas, três mil e trinta são destinadas às disciplinas obrigatórias, duzentos e dez correspondem a eletivas restritas, cento e oitenta, a eletivas definidas/universais³ e duzentas a atividades acadêmicas-científico-culturais.

³ Eletivas Definidas: são disciplinas discriminadas pelo Conselho Departamental para que o aluno escolha dentre um elenco de disciplinas.

Eletivas Universais: são disciplinas de livre escolha.

- Licenciatura em Português e Espanhol: Carga horária obrigatória de três mil e oitocentas horas. Destas, três mil duzentas e sessenta são destinadas às disciplinas obrigatórias, duzentos e dez correspondem a eletivas restritas, cento e vinte, a eletivas definidas/universais e duzentas a atividades acadêmicas-científico-culturais.

Ao investigar as matérias obrigatórias não foi encontrada nenhuma que abordasse no título a temática Educação Especial. Todavia, ao olhar para o quadro das optativas/eletivas foi possível encontrar uma disciplina eletiva restrita de sessenta horas com o título Prática Pedagógica em Educação Inclusiva oferecida pela Faculdade de Educação. Esta, segundo sua ementa, tem como objetivo:

Discutir os princípios norteadores da Educação Inclusiva no contexto da Educação Básica, proporcionando ao aluno um espaço de reflexão sobre esta política no cotidiano da escola regular.
 Apresentar as áreas de necessidades educativas especiais caracterizadas no Plano Nacional de Educação Lei 10172/2001.
 Identificar as modalidades de atendimento da Educação Especial no Sistema Regular de Ensino.
 Contextualizar os processos de aprendizagem em ambientes escolares inclusivos.
 Embasar os estudantes das licenciaturas com alternativas de adaptação curricular para garantir o acesso e aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais.
 [UERJ]

4.5 Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Essa universidade não oferece formação na modalidade dupla, somente na modalidade única com o curso de licenciatura em letras de Língua Portuguesa e Literaturas. Assim, não se aplica aos parâmetros desta pesquisa. Todavia, para fins expositivos falarei brevemente de sua matriz curricular e projeto pedagógico.

Em sua matriz curricular os cursos de letras possuem duração variada de oito a quatorze segmentos, mínimo e máximo, respectivamente. Ao olhar o fluxograma do referido curso temos as seguintes informações:

- Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas: Carga horária total de três mil trinta e cinco horas. Destas, duas mil setecentos e quinze são destinadas às disciplinas obrigatórias, cento e vinte para as optativas e duzentas para as atividades complementares.

Ao investigar as matérias obrigatórias não foi encontrada nenhuma que abordasse no título a temática Educação Especial. Todavia, ao olhar para o quadro das optativas/eletivas foi possível encontrar uma disciplina optativa de quinto período, com carga horária de sessenta horas, sob o título Educação Especial, oferecida pela Escola de Educação, cuja ementa expõe:

Desvios da “normalidade”. A sociedade e a natureza variável de critérios na definição das diferenças. O portador de necessidades educativas especiais, problemas e desafios na inclusão social-escolar. [UNIRIO, 2016].

4.6 Universidade Federal Fluminense (UFF)

Os cursos de licenciatura em Letras pela UFF, segundo a matriz curricular para ingressantes do período de 2018.2 a 2022.2, apresentam duração variada de quinze semestres como máximo para graduações de dupla formação e doze para graduação de única formação. Ao olhar os fluxogramas dos referidos cursos temos as seguintes informações:

- Licenciatura em Português e Literaturas: Carga horária total de três mil duzentas e vinte horas. Destas, duas mil oitocentas e dez horas são destinadas a disciplinas obrigatórias, cento e vinte correspondem a optativas, sessenta, a optativas de ênfase, trinta, a eletivas e duzentas, a atividades complementares.
- Licenciatura em Português e Espanhol: Carga horária total de quatro mil trezentas e oitenta horas. Destas, quatro mil e trinta são destinadas às matérias obrigatórias, sessenta para as optativas, sessenta para as optativas de ênfase, trinta para as eletivas e duzentas para as atividades complementares.

Ao investigar as matérias obrigatórias não foi encontrada nenhuma que abordasse no título a temática Educação Especial, Libras é a única que apresenta, na sua ementa, como um de seus objetivos a formação diferenciada do aluno.

Oportunizar aos estudantes do Curso de Letras (Licenciatura em Português/Grego) a formação diferenciada na área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva através das fundamentações teóricas: Legislação, História da Língua de Sinais, Língua Portuguesa como segunda (L2) para surdos, contextos da educação inclusiva: interferência da Língua Portuguesa na Libras, diferença entre Libras e Português sinalizado, acessibilidade como direito do surdo, cultura surda e comunidade surda; [UFF, 2023].

Entretanto, essa formação diferenciada está diretamente relacionada com os aspectos que permeiam a LIBRAS, ou seja, não engloba o ensinamento e/ou capacitação do professor para que possa educar alunos com outros tipos de deficiências.

Ao ampliar a investigação para o quadro de disciplinas optativas encontrou-se uma de sessenta horas que aborda a temática Educação Especial, que é TÓPICOS ESPECIAIS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, oferecida pela Faculdade de Educação. Sua ementa afirma que durante as aulas será dado um estudo aprofundado de tópicos específicos de importância e interesse em Educação Especial.

4.7 Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

As licenciaturas em Letras pela UFRJ, segundo a matriz curricular em vigor, têm duração mínima de oito e máxima de doze semestres. Ao olhar os fluxogramas dos referidos cursos temos as seguintes informações:

- Licenciatura em Português e Literaturas: Carga horária total de três mil seiscentas e sessenta horas. Destas, três mil quatrocentas e trinta são destinadas às matérias obrigatórias, trinta para as optativas e duzentas para as atividades complementares.

- Licenciatura em Português e Espanhol: Carga horária total de quatro mil duzentos e noventa horas. Destas, quatro mil e sessenta são destinadas às matérias obrigatórias, trinta para as optativas e duzentas para as atividades complementares.

Ao investigar as matérias obrigatórias não foi encontrada nenhuma que abordasse no título a temática Educação Especial. Todavia, ao olhar para o quadro das optativas/eletivas foi possível encontrar duas disciplinas que abordam tal temática.

A optativa Inclusão em Educação, de quarenta e cinco horas, oferecida pela Faculdade de Educação, tem como ementa, segundo informações da Estrutura curricular, o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão no campo da educação, em nível institucional, de sistemas e de prática pedagógica. [UFRJ]

A optativa Acessibilidade e produção de material didático adaptado, de trinta horas, oferecida pela Faculdade de Letras⁴ apresenta a seguinte ementa:

O curso (Acessibilidade e produção de material didático adaptado na Faculdade de Letras) está dividido em duas partes: na primeira serão apresentados conceitos teóricos relacionados ao tema (inclusão, acessibilidade, educação especial, capacitismo) e na segunda haverá uma parte prática, com a produção de materiais adaptados a partir da experiência dos materiais já produzidos pelo projeto. [SANTOS, 2022].

4.8 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

A universidade apresenta dois campi: Seropédica, localização da sede, e Nova Iguaçu. Como essa investigação comparativa demanda no mínimo duas faculdades será utilizada o campi de Nova Iguaçu, visto que é a única que atende aos pré-requisitos. As licenciaturas em letras apresentam mínimo de oito e máximo de doze segmentos para a conclusão. Ao olhar os fluxogramas dos referidos cursos teremos as seguintes informações:

- Licenciatura em Português e Literaturas: Carga horária total de três mil duzentas e vinte horas. Destas, duas mil e novecentas são destinadas a disciplinas obrigatórias, cento e vinte correspondem a optativas de formação geral e duzentas, a atividades complementares.
- Licenciatura em Português e Espanhol: Carga horária total de três mil duzentas e oitenta horas. Destas, três mil e vinte são destinadas às matérias obrigatórias, sessenta para as optativas de formação geral e duzentas para as atividades complementares.

Ao investigar as matérias obrigatórias não foi encontrada nenhuma que abordasse no título a temática Educação Especial. Todavia, as ementas das disciplinas Seminário de Educação e Sociedade II e III, com carga horária de trinta horas cada, apresentam como objetivo:

Promover um espaço de interação, construção coletiva do conhecimento, de análise da realidade, confronto e troca de experiências acerca de conteúdos como: direitos humanos; diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional; educação especial e medidas socioeducativas; meio ambiente; tecnologia. Realizar

⁴ A disciplina “Acessibilidade e produção de material didático adaptado na Faculdade de Letras” está em fase de implementação, por isso ainda não apresenta um código próprio.

dinâmicas democráticas, participativas e reflexivas que tomam como fundamento a relação teoria-prática. [UFRRJ, 2022]

Dessa forma, é possível constatar que a Educação Especial pode ser um dos temas abordados nesta disciplina. No entanto, como é afirmado nas orientações desta ementa, "A organização e orientação dos discentes ficará a cargo de uma Comissão de docentes, formada e aprovada a cada semestre pelo Colegiado de cada curso". [UFRRJ, 2022] Em outras palavras, fica a cargo desta Comissão a escolha de qual oficina será oferecida semestralmente, ou seja, a Educação Especial pode ou não ser selecionada, já que depende do consenso dos professores.

Seguindo os parâmetros da pesquisa, precisou-se olhar para as disciplinas optativas. Neste quadro, informações dispostas no projeto pedagógico revisado em março de 2022, foram encontradas duas matérias: Educação Especial, de sessenta horas, e Tópicos Especiais em Educação Especial: Deficiências, Linguagem e Distúrbios, de trinta horas, ambas ofertadas pela Faculdade de Educação. Não foram encontrados outros dados sobre estas disciplinas.

5. Resultados e discussões

Com a aplicação da pesquisa, foi possível vislumbrar a diversidade de cargas horárias existentes nos cursos de Licenciatura em Português e Literaturas e Português e Espanhol das Faculdades Públicas de Letras do Estado do Rio de Janeiro, bem com a ausência em todos os cursos de no mínimo uma disciplina obrigatória que abordasse no título a temática Educação Especial. As informações recolhidas estão dispostas no quadro a seguir:

Carga horária obrigatória/ Universidades	Português e Literaturas	Português e Espanhol	Disciplina com o título educação especial.
UERJ	3030	3260	—
⁵ UNIRIO	2715	—	—
UFF	2810	4030	—
UFRJ	3430	4060	—
UFRRJ	2900	3020	—

Tabela 1: Dados numéricos da carga horária obrigatória e o quantitativo de disciplinas com o título educação especial de cada Universidade.

Fonte: Costa, Sabrina Ferreira. Pesquisa de campo. Rio de Janeiro, 2023.

Ao analisar a tabela é possível fazer duas afirmações: 1) A existência de significativa diferença das cargas horárias dos cursos analisados e 2) A inexistência de uma relação direta entre carga horária e a presença de uma disciplina obrigatória que abordasse no título a temática Educação Especial.

⁵ Não foi possível coletar os dados da UNIRIO para a 2a coluna do quadro, visto que apresenta somente o curso de formação em letras de modalidade única (Licenciatura em Letras: Português e Literaturas).

A primeira afirmação leva em conta as mais diversas cargas horárias que foram recolhidas, com isso pode-se perceber a disparidade horária entre as Licenciaturas oferecidas por diferentes Universidades. Essa diferença, no caso do curso de Português e Literaturas, varia em até setecentas e quinze horas, considerando a UNIRIO, o curso mais enxuto, com 2715 horas e a UFRJ, o curso maior, com 3430 horas.

No caso do curso de Português e Espanhol, essa diferença varia em até mil e quarenta horas, considerando a UFRRJ, o curso mais enxuto, com 3020 horas, e a UFRJ, o curso maior, com 4060 horas.

Essa disparidade horária também pode ser vista ao comparar as cargas horárias dos cursos de Português e Literatura com as dos cursos de Português e Espanhol que, por terem modalidades diferentes, variam em até mil trezentas e quarenta e cinco horas, considerando o curso de Português e Literaturas da UNIRIO com 2715 horas e o curso de Português e Espanhol da UFRJ com 4060 horas.

Como existe uma grande diferença de cargas horárias entre os cursos, tanto da modalidade simples, quanto da modalidade dupla, seria viável a existência de, ao menos, uma disciplina obrigatória de no mínimo trinta horas que abordasse a temática Educação Especial, pelo menos nos cursos mais enxutos. Essa inclusão poderia significar uma adequação maior à lei.

A segunda constatação refere-se à relação quantidade de horas do curso e a existência de uma disciplina obrigatória que abordasse no título a temática Educação Especial. A partir dessa tabela percebe-se que essa relação não existe, ou seja, não importa se o curso tem uma grade horária maior ou menor, tal matéria sobre Educação Especial não consta em sua grade curricular. Assim, esses dados vão na direção contrária às hipóteses criadas.

Todavia, as universidades UFF e UFRRJ se destacaram nesta parte da análise, uma vez que cada uma utilizou-se de uma disciplina obrigatória para expor os alunos ao ensino da Educação Especial.

A UFF, como exposto anteriormente, utilizou a disciplina de Libras⁶ para que seus alunos tivessem contato com uma “formação diferenciada na área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” [UFF, 2023]. Não é sabido se durante as aulas os professores expõem algum conceito sobre estes termos, a única informação que fica clara através de sua ementa é o direcionamento dado para a Libras às aulas.

Libras, é um caso à parte, pois responde a uma legislação própria que foi implementado pelo Art. 3º do decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, o qual estabeleceu a obrigatoriedade da disciplina para todos os cursos de formação de professores e fonoaudiologia [BRASIL, 2005], uma vez que esta já era considerada a segunda língua oficial do país desde de 2002 [BRASIL, 2002] e é ensinada nas faculdades de modo que os professores possam promover a inclusão.

Todavia, desse “exercer a inclusão” derivam dois problemas: a) O fato de não serem cobertas pela disciplina de Libras deficiências como Autismo e Síndrome de Down, muito menos transtornos como Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Dislexia e b) A Libras oferecida pelas faculdades como matéria obrigatória corresponde

⁶ A Libras é um dos recursos da Educação Especial, por isso fazer parte do fluxograma como disciplina obrigatória é “um avanço” para a temática da pessoa com deficiência. No entanto, não é suficiente para lidar com a pluralidade da sala de aula.

somente ao ensino básico da língua. Assim, constata-se que tal disciplina é apenas um ponto da Educação Especial, não é a Educação Especial, ou seja, é necessário o ensino de outras formas de inclusão.

Dessa forma, é possível afirmar que somente o ensino de Libras não é suficiente para garantir, de fato, a discussão sobre Educação Especial. Ainda mais nos dias atuais em que o número de pessoas com deficiência atingiu 17,3 milhões em 2019, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2019. Por isso, se torna necessário uma formação que garanta a aprendizagem voltada à diversidade.

A UFRRJ apresenta um movimento diferente, que é a inclusão de disciplina obrigatória que pode abordar, entre outros temas, a Educação Especial. Como exposto anteriormente, utiliza as disciplinas Seminário de Educação e Sociedade II e III para que seus alunos tenham “um espaço de interação, construção coletiva do conhecimento, de análise da realidade, confronto e troca de experiências” [UFRRJ]. Não é sabido se durante as aulas os professores expõem algum conceito sobre os termos Educação Especial, uma vez que, segundo sua ementa, depende do recorte dos docentes para aquele semestre.⁷

Devido à ausência de disciplinas obrigatórias⁸ que contenham no título o tema Educação Especial, precisou-se ampliar o campo de buscas, com isso a investigação avançou para o quadro de optativas/eletivas. Os dados recolhidos serão mostrados a seguir:

Carga horária optativa/eletiva/ Universidades	Português e Literaturas	Português e Espanhol	Disciplina com o título educação especial.
UERJ	390	330	1
⁹ UNIRIO	120	—	1
UFF	180	120	1
UFRJ	30	30	2
UFRRJ	120	60	2

Tabela 2: Dados numéricos da carga horária optativa/eletiva e o quantitativo de disciplinas com o título educação especial de cada Universidade.

Fonte: Costa, Sabrina Ferreira. Pesquisa de campo. Rio de Janeiro, 2023.

Mediante os números recolhidos foram feitas análises em pormenores e constatou-se a existência de no mínimo uma disciplina que apresentasse em seu título temática que abordasse Educação Especial.

⁷ Seria interessante em um futuro trabalho analisar os recortes e as ementas feitas nos últimos semestres pelas disciplinas Seminário de Educação e Sociedade II e III para saber se, de fato, abordou a temática estudada por este trabalho ou não.

⁸ Em um futuro trabalho seria interessante analisar cada disciplina obrigatória para ver se alguma apresenta em sua ementa ou bibliografia algum conteúdo relacionado a temática estudada por este trabalho. Assim, contemplando em sua totalidade o artigo 28 da LBI.

⁹ Não foi possível coletar os dados da UNIRIO para a 2a coluna do quadro, visto que apresenta somente o curso de formação em letras de modalidade única (Licenciatura em Letras: Português e Literaturas).

Na UERJ foi encontrada a disciplina Prática Pedagógica em Educação Inclusiva, de sessenta horas, disponibilizada pela Faculdade de Educação.

Na UNIRIO foi encontrada a disciplina Educação Especial, de sessenta horas, disponibilizada pela Escola de Educação.

Na UFF foi encontrada a disciplina Tópicos Especiais em Educação Especial, de sessenta horas, disponibilizada pela Faculdade de Educação.

Na UFRJ foram encontradas duas disciplinas: Inclusão em Educação, de quarenta e cinco horas, e Acessibilidade e produção de material didático adaptado, de trinta horas. A primeira é ofertada pela Faculdade de Educação, a segunda é ofertada pela Faculdade de Letras.

Na UFRRJ foram encontradas duas disciplinas: Educação Especial, de sessenta horas, e Tópicos Especiais em Educação Especial: Deficiências, Linguagem e Distúrbios, de trinta horas, ambas ofertadas pela Faculdade de Educação.

Dessa forma, pode-se dizer que a existência dessas disciplinas cumpre o que é instituído pela LBI e pela DCNs de 2019, assim como outras leis que abordam a formação integral do professor, uma vez que nenhuma impõe a obrigatoriedade de uma matéria com esta temática na grade curricular obrigatória.

Por meio deste estudo também foram observadas outros pontos, como: a) A disciplina Prática Pedagógica em Educação Inclusiva da UERJ fazer parte da grade curricular obrigatória de alguns cursos enquanto em outros aparece somente como eletiva e b) A Faculdade de Educação não ser a única que oferece uma disciplina optativa que aborda Educação Especial fato ocorrido na UFRJ.

A primeira observação extra recolhida se deu a partir da análise do formulário de identificação da disciplina Prática Pedagógica em Educação Inclusiva da UERJ:



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DA DISCIPLINA

UNIDADE: FACULDADE DE EDUCAÇÃO		
DEPARTAMENTO: DEPTO. ESTUDOS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CONTINUADA		
DISCIPLINA: Prática Pedagógica em Educação Inclusiva		
CARGA HORÁRIA: 60	CRÉDITOS: 2	CÓDIGO: EDU06-08821
MODALIDADE DE ENSINO: Presencial		TIPO DE APROVAÇÃO: Nota e Frequência

STATUS	CURSO(S) / HABILITAÇÃO(ÕES) / ÊNFASE(S)
Obrigatória	IBRAG - Ciências Biológicas (versão 3) IBRAG - Ciências Biológicas (versão 4) IBRAG - Ciências Biológicas (versão 6) IBRAG - Ciências Biológicas (versão 3) Biológica IBRAG - Ciências Biológicas (versão 4) Biológica IBRAG - Ciências Biológicas (versão 3) Biomédica IBRAG - Ciências Biológicas (versão 4) Biomédica ICS - Ciências Sociais (versão 1) IFCH - Ciências Sociais (versão 3) IFCH - Ciências Sociais (versão 4) IEFD - Educação Física (versão 5) IEFD - Educação Física (versão 6) IEFD - Educação Física (versão 7) IEFD - Educação Física (versão 9) IFCH - Filosofia (versão 2) IFCH - Filosofia (versão 3) FIS - Física (versão 5) FIS - Física (versão 6) FIS - Física (versão 7) IGEOG - Geografia (versão 1) IGEOG - Geografia (versão 2) GEO - Geografia (versão 3) IGEOG - Geografia (versão 3) IFCH - História (versão 3) IFCH - História (versão 4) QUI - Química (versão 3) QUI - Química (versão 4)

Eletiva Restrita	ART - Artes (versão 2) ART - Artes Visuais (versão 1) ART - Artes Visuais (versão 2) ILE - Letras - Inglês (versão 5) Inglês e Literaturas de Língua Inglesa ILE - Letras - Inglês (versão 6) Inglês e Literaturas de Língua Inglesa ILE - Letras - Port / Alemão (versão 4) Português - Alemão e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Alemão (versão 5) Português - Alemão e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Espanhol (versão 4) Português - Espanhol e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Espanhol (versão 5) Português - Espanhol e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Francês (versão 4) Português - Francês e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Francês (versão 5) Português - Francês e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Grego (versão 4) Português - Grego e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Grego (versão 5) Português - Grego e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Italiano (versão 4) Português - Italiano e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Italiano (versão 5) Português - Italiano e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Japonês (versão 2) Português - Japonês e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Japonês (versão 3) Português - Japonês e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Latim (versão 4) Português - Latim e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Latim (versão 5) Português - Latim e Respectivas Literaturas ILE - Letras - Port / Literatura (versão 4) Português e Literaturas de Língua Portuguesa ILE - Letras - Port / Literatura (versão 5) Português e Literaturas de Língua Portuguesa IME - Matemática (versão 4) IME - Matemática (versão 5) IME - Matemática (versão 6) IME - Matemática (versão 7) PSI - Psicologia (versão 3) PSI - Psicologia (versão 4) PSI - Psicologia (versão 4) Cognição e Personalidade / Psicologia e Saúde PSI - Psicologia (versão 4) Cognição e Personalidade / Psicologia Social e Institucional PSI - Psicologia (versão 4) Psicologia e Saúde / Psicologia Social e Institucional
------------------	---

Figura 1: Formulário de Identificação da Disciplina da Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Fonte: UERJ. Formulário de Identificação da Disciplina.

Nesta imagem pode-se observar que os cursos de Educação Física e Química apresentam esta disciplina como obrigatória, o que poderia ser um indicador de uma melhor formação frente a outros cursos que não a têm, como as Licenciaturas em Letras. Dessa forma, ter esta matéria na grade curricular cumpre o que é estabelecido pelas DCNs de 2019, ao afirmar que:

Art. 12. No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Parágrafo único. No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas:

[...] V - 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]

Outro fato constatado por meio desta imagem é a existência de um Departamento que aborda a temática desta pesquisa. O Departamento de Estudos de Educação Inclusiva e Continuada, segundo dados fornecidos pela UERJ, abarca as áreas de Educação Especial, Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos. Como afirma sua descrição:

No âmbito da Educação Especial e Inclusiva os professores lecionam disciplinas e desenvolvem projetos sobre acessibilidade e adaptação de recursos para o ensino, atendimento escolar hospitalar, comunicação alternativa e assistiva. Em EJA as disciplinas e projetos versam sobre a educação de jovens e adultos, educação continuada, movimentos sociais, além de políticas públicas relacionadas ao tema. [UERJ]

A segunda observação extra recolhida se deu a partir da análise e comparação das Instituições que disponibilizam as disciplinas optativa/eletivas encontradas durante a pesquisa. Dessa forma, viu-se que a UFRJ é a única que oferece pela Faculdade de Letras uma disciplina optativa com a temática Educação Especial.

Considerações Finais

A proposta deste trabalho consistiu em analisar a estrutura dos Cursos de Licenciatura em Letras de modo a formar professores que estejam aptos a incluir na rede regular de ensino alunos com deficiência, sem segregá-los, havendo desta forma, uma educação mais inclusiva. Incluir não é fazer um favor a um grupo excluído, trata-se de um dever constitucional, como declarado pela Constituição Federal de 1988 e demais parâmetros legais que zelam pela inclusão social e escolar nos variados contextos.

A partir da exposição dos fluxogramas das Licenciaturas, constatou-se que as disciplinas relacionadas à Educação Especial são encontradas, somente, no quadro das matérias optativas/eletivas, o que não quer dizer, necessariamente, que o discente as fará. Escolher uma disciplina optativa/eletiva refere-se à ampliação de conhecimento, ou seja, depende da preferência e/ou caminho que o futuro professor deseja seguir em sua carreira profissional.

Todavia, a inserção de uma disciplina que aborde a Educação Especial no currículo obrigatório dos Cursos de Licenciatura em Letras não irá resolver, na totalidade, todos os problemas da inclusão, mas pode ser um passo importante na aquisição dos saberes necessários para uma prática docente capaz de favorecer a aprendizagem de estudantes com deficiência.

O ideal, é adaptar toda a grade curricular para o ensino da Educação Especial. No entanto, como as transformações das políticas educacionais demandam tempo, o estabelecimento de uma disciplina optativa já é um começo, como declara Nayára Oliveira (2019), ao SoluçõesRH Recrutamento Humanizado, “O processo de mudança leva tempo e requer um esforço inicial”, em outras palavras a existência desta matéria já é o primeiro passo para alcançar uma educação mais inclusiva.

Bibliografia

- AGUERO, A. C. **Educação Inclusiva: Diversidade em Sala de Aula**. Monografia, Mato Grosso, 2017
- ANDRÉ, M. E. D. A.; DARSIE, M. M. P.; PINTO, N. B.; AMBROSETTI, N.B.; PASSOS, L. F.; GUARNIERI, M. R. **Pedagogia das Diferenças na Sala de Aula**. Campinas: Papirus Editora, 1999.
- ASSIS, M. C. **Licenciaturas nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia: implantação e desafios**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2013.
- AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo. Summus. 1998.
- BRAUN, P.; PLETSCH, M. D.; SODRÉ, J. **A formação inicial e continuada de recursos humanos para a prática docente frente à educação inclusiva**. In: NUNES SOBRINHO, F. de P. (Org.). *Inclusão educacional - pesquisa e interfaces*. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003.
- BEYER, H. O. **Da Integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas**. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 73 -81
- BORGES, M. L. B. **A Educação Inclusiva: em busca de ressignificar a prática pedagógica**. Maringá, PR. Cadernos PDE, Vol. II, 2016.
- BRASIL. **Artigo 3 do Decreto nº 5.626** de 22 de dezembro de 2005.
- _____. **Avaliação para a identificação das necessidades educacionais especiais**. Secretaria de Ed. Especial. Brasília: MEC/ SEESP, 2002
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001 - Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara Superior de Educação. **Parecer CNE/CES 492/2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Homologado, Despacho do Ministro em 4/7/2001, publicado no Diário Oficial da União de 9/7/2001, Seção 1e, p. 50.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara Superior de Educação. **Parecer CNE/CES 1.363/2001 - Retificação do Parecer CNE/CES 492/2001, que trata da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Homologado, Despacho do Ministro em Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 29/1/2002.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, maio 2000
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1/2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 fev. 2002. 2002a.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1/2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2015 - 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.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2017 - Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).** Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, pp. 46-49.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educativas Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar, 2021.** Brasília: MEC, 2021.

_____. **Decreto Nº 3.298 - Regulamenta a Lei nº 7.853/89. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência,** de 24 de outubro de 1989, 20 de dezembro de 1999.

_____. **Decreto nº 3.956 - Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** 8 de outubro de 2001.

_____. **Decreto nº 6.949 - Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.** 25 de agosto de 2009.

_____. **Decreto nº 10.502 - Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.** 30 de setembro de 2020.

_____. **Lei nº 010172. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências,** 9 de janeiro de 2001

_____. **Lei nº 10.436,** de 24 de abril de 2002.

_____. **Lei nº 13.146 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** 6 de julho de 2015.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela portaria ministerial nº 555 de 05 de julho de 2007. In: *Inclusão: Revista da Educação Especial.* Secretaria de Educação Especial/ MEC. Brasília, v. 4, n.1, p. 07-17, jan./jun. 2008

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9.394/96 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Portaria N.º 1.793**, de dezembro de 1994.

CARNEIRO, R. C. A. **Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva**. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós Graduação em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

CASTANHO, D. M.; FREITAS S. N. **Inclusão e prática docente no ensino superior**. Revista Educação Especial. Santa Maria, RS, n. 27, 2005.

CASTRO, S. **A representação social de professores de alunos incluídos em rede regular de ensino**. Monografia (Conclusão de curso de especialização em Educação Especial na área da Deficiência Mental) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2002.

CHAVES, L. Q. L. **Um breve comparativo entre as LDBs**. Revista Educação Pública, v. 21, nº29, 3 de agosto de 2021. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/um-breve-comparativo-entre-as-lpbs>> Acesso em: Setembro de 2022.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J.(2004). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Psicologia da Educação (2ª ed., Vol. 2.). Porto Alegre: ArtMed

CONCEIÇÃO, E. de F. V.; SIQUEIRA, L. B.; ZUCOLOTTI, M. P. R. **Aprendizagem mediada pelo professor: uma abordagem vygotskyana**. Research, Society and Development, vol. 8, núm. 7, pp. 01-14, 2019.

CORTESÃO, L. **O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: Reflexões Críticas**. Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: Editora Instituto de Inovação Educacional. 1998. p. 1-15.

DOM BOSCO. **Como é um professor mediador?** Dom Bosco by Sae Digital, 2018. Disponível em: <<https://www.dombosco.com.br/noticias/Como-e-um-professor-mediador.html>> Acesso em: Janeiro de 2023.

FERREIRA, M. C. C. **O desenvolvimento profissional do docente e a inclusão escolar de alunos com deficiência mental**. In: MANZINI, E. J. (Org.) Inclusão do aluno com deficiência na escola: os desafios continuam. Marília, SP: ABPEE/FAPESP, 2007. p. 13-24

FERREIRA, O. F.; ANDRADE, M. H.; SOARES, A. M. F.; REBOUÇAS, G. M. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: Um Breve Relato dos Documentos Legais**. Id on Line Rev. Psic. V.10, N. 32. Nov-Dez/2016 - ISSN 1981-1179 Edição eletrônica em <http://idonline.emnuvens.com.br/id>

FREITAS, L. J.; SANTOS Z. M. M. L. **Refletindo sobre a Formação de Professores e a Educação Inclusiva: Análise da Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Letras**. 2017

GLAT, R. **Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade**. In: Revista Souza Marques, v. I, p. 16-23, 2000.

GLAT, R.; ANTUNES, K. V. C.; OLIVEIRA, M.; PLETSCHE, M. D. **A educação especial no paradigma da inclusão: a experiência da rede pública municipal de educação do Rio de Janeiro**. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 13., 2006, Recife. Anais... Recife, 2006

GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, L. A. G. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003.

Disponível em: <www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva>. Acesso em: novembro de 2022.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

_____. **A formação de professores para a Educação Inclusiva**. Revista Comunicações, Piracicaba, 2003

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **O papel da Universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva**. Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, p. 3-8, 2004.

GOFFREDO, V. L. F. S. **Educação: Direito de Todos os Brasileiros**. In: Salto para o futuro: Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

GONÇALVES, S. R. V.; MOTA, M. R. A.; ANADON, S. B. **A Resolução CNE/CP N. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores**. Formação em Movimento v.2, i.2, n.4, p. 360-379, jul./dez. 2020

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002

GUGEL, M. A. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos Idosos e Pessoas com Deficiência. 2007. Disponível em:

<https://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php> Acesso em: Dezembro de 2022.

HEHIR, T. G.; Todd. et al. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Agosto, 2016

HUMMEL, E. I. **A formação de professores para o uso da informática no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

JESUS, D. M. **Formação de professores para Inclusão Escolar: instituindo um lugar de conhecimento**. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; HAYASHI, M. C.P.I (Orgs.). Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: Capes-Proesp, 2008. p.75-82. ISSN 978-85-86305-67-2.

KOSCHECK, A. **O Papel da Escola Para a Educação Inclusiva**. Revista Gestão Universitária, Abril de 2020. Disponível em:

<<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-papel-da-escola-para-a-educacao-inclusiva#:~:text=A%20INCLUS%C3%83O%20E%20O%20PAPEL,todos%2C%20adotando%20novas%20pr%C3%A1ticas%20pedag%C3%B3gicas>> Acesso em: Fevereiro de 2023

LANNA JUNIOR, M. C. M. (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LIMA, N. M. F. **Globalização e educação: implicações no debate sobre a política de inclusão**. In: Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares, 3. Anais... Globalização e Interculturalidade: currículo, espaço em litígio? João Pessoa: RV CELL Comunicações, 2007. GT-5. p 1-16.

- MAGALHÃES, E. F. C. B. **Viver a igualdade na diferença: a formação de educadores visando a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.** Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 1999.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2006.
- _____. **Entrevista.** 2008 - Revista nova escola - maio. 2005.
- _____. **O Direito à Diferença na Igualdade de Direitos.** Revista Brasileira de Estudos Jurídicos v. 5, n. 1, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://revistas.santoagostinho.edu.br/index.php/ESTUDOSJURIDICOS/article/viewFile/304/293>>. Acesso em: Novembro de 2022.
- MARTINS, L. A. R. **Formação de professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações.** In: MANZINI, E. J. (Org.). Inclusão e acessibilidade. Marília, SP: ABPEE, 2006. p. 17-27.
- MATTOS, L. N. dos S. **Identidade e representações: a formação inicial do professor de língua (s) nas malhas da inclusão.** Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2014.
- MELO, D. K. F.; DUTRA, B. C.; SILVA, A.; RECH, R. A. C. **Educação Especial e Inclusão: Reflexões sobre a Formação de Professores.** Relato de experiência, XXIII Seminário de Iniciação Científica. 2015
- MIRANDA, J. S. **Os Limites na Formação de Professores de Letras Estrangeiras da UFPA Para Atuar na Educação Inclusiva: Uma Análise Curricular.** Complexitas - Rev. Fil. Tem. Belém, v. 4, n. 1, p. 66-72, jan./jun. 2019. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/complexitas/article/view/8044>>. Acesso em: setembro de 2022.
- NAUJORKS, M. I. **Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Cadernos de Educação Especial. Santa Maria, RS, n. 20, p. 1-6, 2002.
- OLIVEIRA, A. C. **Os benefícios da educação inclusiva para crianças com e sem deficiência.** Agosto 27, 2021 Disponível em: <<https://www.meucastelinho.com.br/os-beneficios-da-educacao-inclusiva-para-criancas-com-e-sem-deficiencia/>> Acesso: Janeiro de 2023
- OLIVEIRA, E.; MACHADO, K. **Adaptações curriculares: caminho para uma educação inclusiva.** In: GLAT, R. (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. cap. 2, p. 36-52.
- OLIVEIRA I. A.; SANTOS, T. R. L. **Educação inclusiva: reflexões sobre a política de formação de professores de uma rede municipal de ensino da Amazônia.** Paraense, 2011. (Relatório de Pesquisa)
- ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos,** 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: setembro de 2022.
- PIMENTEL, S. C. **Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos.** In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (Orgs.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p.139-155.

PIRES, J. **A questão ética frente às diferenças: uma perspectiva da pessoa como valor.** In: MARTINS, L.A.R. et. al. (Orgs.). *Inclusão: compartilhando saberes.* Petrópolis: Vozes, 2006. p. 78- 94.

PLETSCH, M. D. **O professor itinerante como suporte para educação inclusiva em escolas da rede municipal de educação do Rio de Janeiro.** Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2005.

_____. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas.** *Artigos de Demanda Contínua, Educ. rev.* (33), 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010>> Acesso em: Dezembro de 2022.

_____. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual.** Rio de Janeiro: Edur, 2010. Série Docência.

PRANGE, B.; BRAGAGNOLO, R. I. **As Singularidades das Crianças Pequenas Expressas nas suas brincadeiras.** *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 251-271, jan./abr. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/7SF8C6H8JJr4p3YTXPRCBZQ/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: Janeiro de 2023.

RODRIGUES, D. **Educação inclusiva: mais qualidade à diversidade.** In: _____ et al. (Orgs.). *Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais.* Santa Maria, RS: Ed. UFSM, 2005. p. 45-63.

ROSA, M. **Bolsonaro retoma escolas especiais dos anos 1970 e segrega alunos com deficiência.** Entrevista concedida a Caroline Oliveira. *Brasil de Fato*, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/10/22/bolsonaro-retoma-escolas-especiais-dos-anos-1970-e-segrega-alunos-com-deficiencia> Acesso em: Setembro de 2022.

SANTOS, A. R.; SANTOS, R. G. M. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca.** Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade São Luís de França, Aracaju, Sergipe. 2016

SANTOS, F. F. **Descrição da disciplina eletiva Acessibilidade e produção de material didático adaptado na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro.** Quadro de Optativas. 2022

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro, WVA, 1997.

SECRETARIA-GERAL DA ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** 1999

SILVA, K. J. L.; MATOS, M. A. S. JÚNIOR, S. V. S.; SILVA, K. L. **O Curso de Letras da UFAM: Formação Docente na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Eixo Temático 12 - Formação de Professores em Educação Especial.

SILVEIRA, A. M.; SILVA, H. B.; MAFRA, J. S. **Educação Inclusiva no Brasil.** *Cadernos da Fucamp*, v.18, n.33, p.126-133/2019.

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. **A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente.** *Relato de Pesquisa. Rev. bras. educ. espec.* 22 (4). Oct-Dec 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000400005>.> Acesso em: Fevereiro de 2023

UERJ. **Ementário.**

UERJ. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO. **Departamento de Estudos da Educação Inclusiva e Continuada**. Rio de Janeiro, RJ: UERJ. Disponível no site <http://www.educacao.uerj.br/dept_DEIC.html>. Acesso em maio de 2023

UNIRIO. **Reforma Curricular do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas - Licenciatura**. 2016.

UFF. **Projeto político pedagógico do curso de letras-português**. Niterói, 2023.

UFF. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Escola de Inclusão**. Niterói, RJ: UFF, 2016. Disponível no site <<http://escoladeinclusao.sites.uff.br>>. Acesso em maio de 2023.

UFRJ. **Fluxogramas de Licenciaturas: Português e Literaturas, Espanhol**. 2019.

UFRRJ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Letras (Portugues/Literaturas) (Portugues/Espanhol)**. 2008

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. 1994.

VITALIANO, C. R.; DALL'ACQUA, M. J. C. **Análise das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Licenciatura em relação à formação de professores para inclusão de alunos com necessidades especiais**. Revista Teias v. 13, n. 27, 103-121, jan./abr. 2012.

VITALIANO, C. R. **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina, PR: EDUEL, 2010

_____. **Concepções de professores universitários da área de educação e do ensino regular sobre o processo de integração de alunos especiais e a formação de professores**. 308 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, SP, 2002.

_____. **Diagnóstico das necessidades de preparação dos professores de cursos de licenciatura para incluir estudantes com necessidades especiais e formar professores aptos a promover a inclusão**. In: ALMEIDA, M. A.; MENDES E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. Temas em educação especial: múltiplos olhares. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES/PROESP, 2008. p. 246-255.

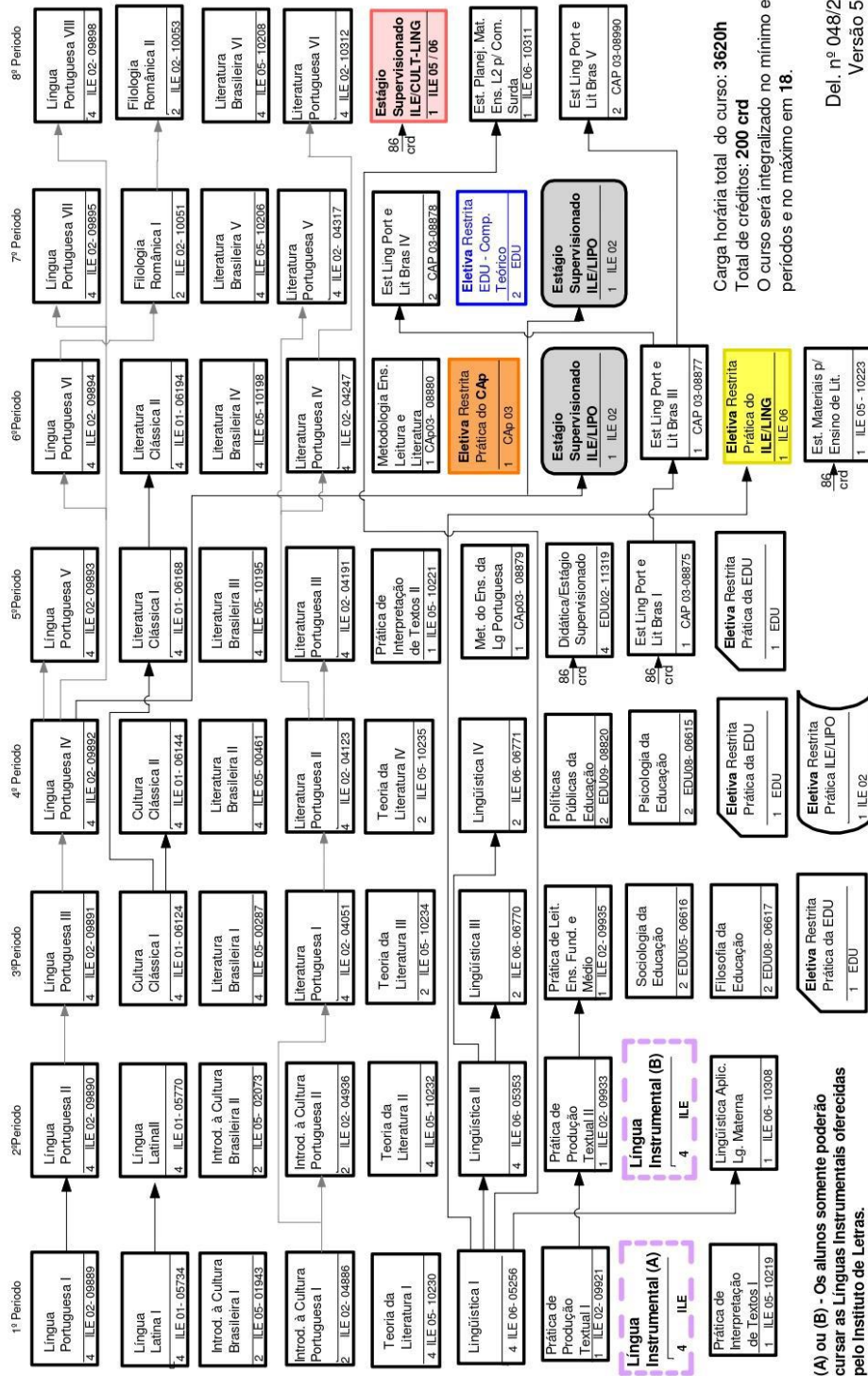
VITALIANO, C. R.; NOZI, G. S. **Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Revista Educação Especial, v. 25, n. 43, maio/ago. 2012.

VYGOTSKY, L.S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Educ Pesqui (São Paulo) 2011, 37(4):863-9. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022011000400012&lng=en&nrm=isohttp://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000400012> Acesso em: novembro de 2022.

Apêndice

- UERJ - Português e Literaturas

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS HABILITAÇÃO: PORTUGUÊS - LITERATURAS UNIDADE RESPONSÁVEL: INSTITUTO DE LETRAS



Carga horária total do curso: **3620h**
 Total de créditos: **200 crd**
 O curso será integralizado no mínimo em **08** períodos e no máximo em **18**.

Del. nº 048/2010
 Versão 5

Exigência para iniciar os estágios: ter obtido 86 créditos

→ com recomendação de pré-requisito
 → com exigência de pré-requisito

ATENÇÃO
 O Currículo de Licenciatura em Letras - Português/ Literaturas se completa com:
08 créditos em disciplinas eletivas definidas + 04 créditos em disciplinas eletivas definidas ou universais
Total de eletivas definidas/ universais: 12 créditos = 180 horas
(consulte as opções de eletivas definidas ou universais no Aluno Online ou na secretaria do curso)
 e # 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais

● UNIRIO - Português e Literaturas

Graduação em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas (Licenciatura) - Currículo Novo

1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º Período
Estudos Linguísticos Gramaticais I - Morfologia 60 4	Estudos Linguísticos e Gramaticais II - Sintaxe 60 4	Estudos Linguísticos e Gramaticais III - Fonética/Fonologia 60 4	Estudos Linguísticos e Gramaticais IV - Gramática Histórica 60 4	Estudos Linguísticos e Gramaticais V - Semântica 60 4	Literatura e Cultura Digital - Oficina 60 4	Tópicos de Literatura Comparada 60 4	Produção audiovisual e Ensino 60 4
Cultura Literária no Período Colonial Brasileiro 60 4	Cultura Literária no Brasil Oitocentista 60 4	Literatura Brasileira Moderna e Contemporânea 60 4	Estudos de Temas e Textos da Lit. Portuguesa 60 4	Investigações Conceituais em Linguística II: Sociolinguística 60 4	Estudos de Literatura Africana 60 4	Historiografia da Literatura Brasileira 30 2	Tópicos Especiais em Lit. II - Autores, Obras e Procedim. 60 4
Fundamentos da Linguística 60 4	Estudos da Oralidade e Ensino 60 4	Correntes Críticas da Literatura 60 4	Literatura e Outros Códigos 60 4	Oficina de Produção do Texto II 60 4	Didática 60 4	Diálogos Interartísticos e Ensino 60 4	Libras 60 4
Teorias e Estéticas da Narrativa 60 4	Investigações Conceituais em Linguística 60 4	Oficina de Produção do Texto I 60 2	Abord. Especiais em Análise do Texto Lit. e Ensino 60 4	Estágio Sup. II: Pesq. e Prát. Sociais de Leitura 90 3	Abord. Especiais em Prod. Textual e Ensino 60 2	Culturas afro-brasileiras em sala de aula 30 2	Abord. Especiais em Língua, Literatura, Cult. Digit. e Ensino 60 2
História da Literatura e da Arte e Sociedade 60 4	Teorias e Estéticas da Imagem 60 4	Abord. Esp. em Língua Portuguesa e Ensino 60 4	Educação Ambiental e Cidadania 45 3	OPTATIVA 60 4	Sem. Proj. de Trab. Conclusão de Curso 30 2	Trabalho de Conclusão de Curso I 60 4	Trabalho de Conclusão de Curso II 60 4
	Dinâmica e Organização Escolar 60 4		Estágio Sup. I: Pesq. e Prod. Mat. Didáticos 90 3		Estágio supervisionado III: Plano de Aula e de Ativ. Doc. de E.F. 120 4	Estágio supervisionado IV: Plano de Aula e de Ativ. Doc. de E.M. 120 4	
			OPTATIVA 60 4		Atividades Complementares 200	Psicologia e Educação 60 4	

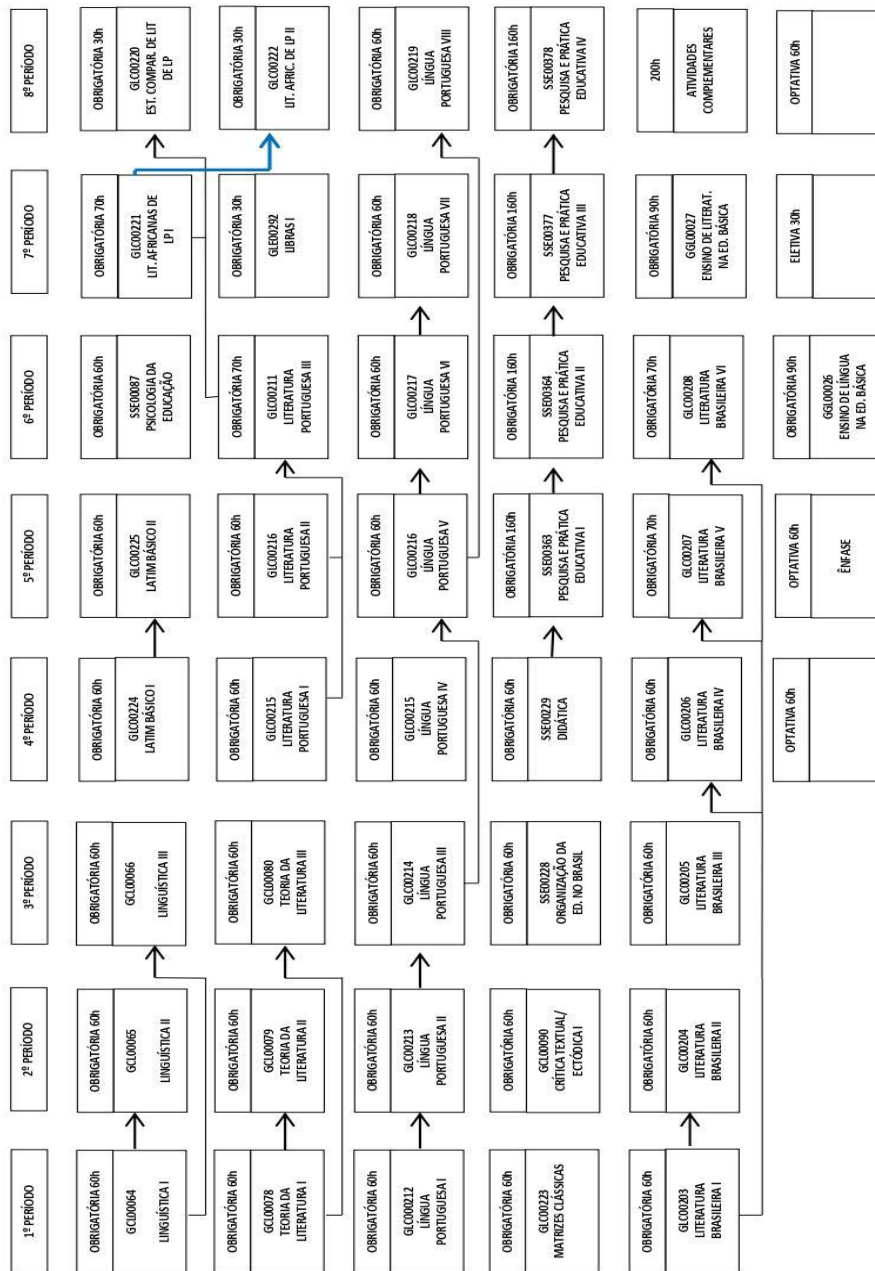
300 20 300 20 360 22 435 26 330 19 590 20 420 24 300 18

Total de créditos: 169

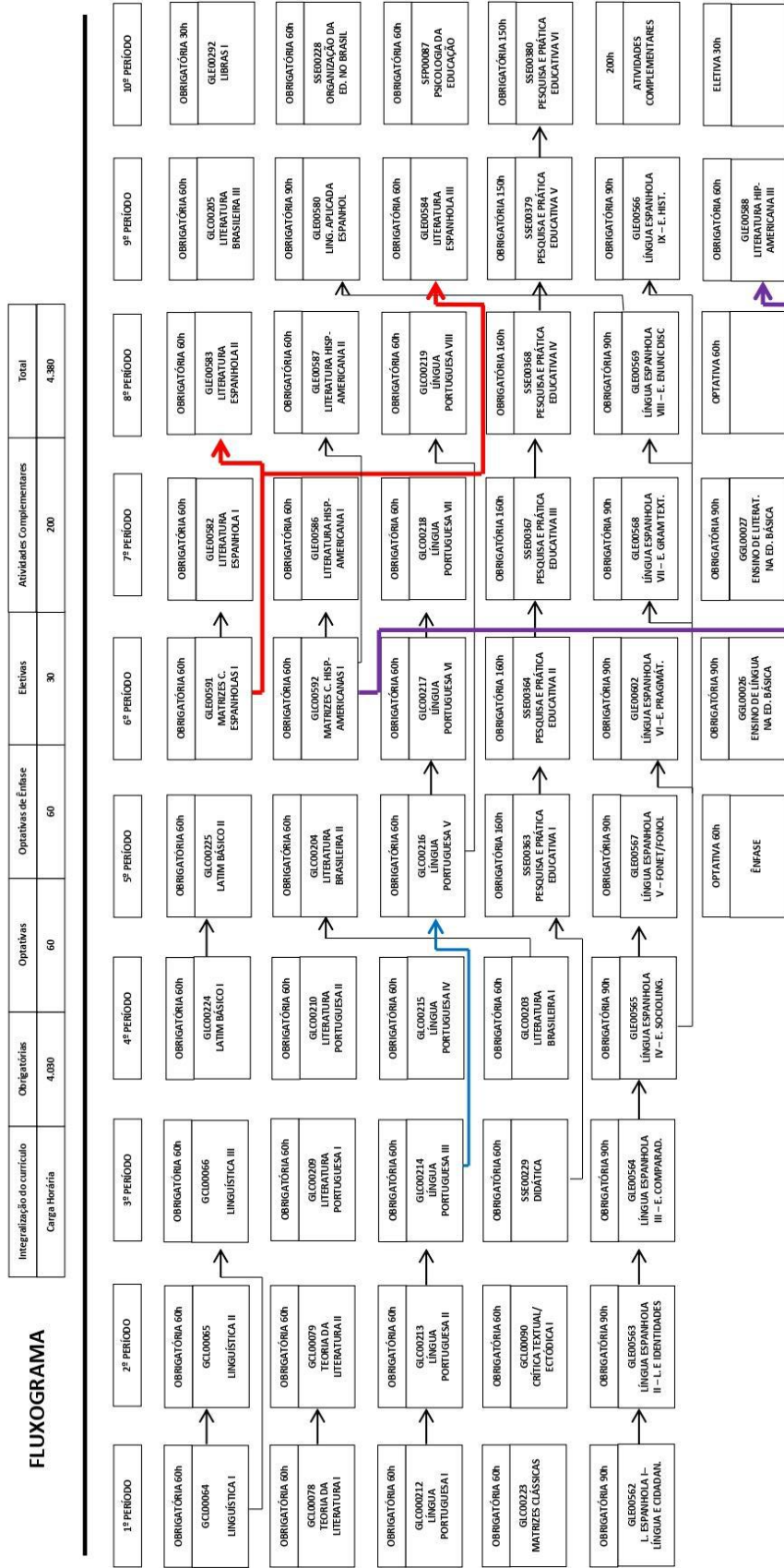
- UFF - Português e Literaturas

Integração do currículo	Obrigatória	Optativas	Optativas de Ênfase	Ênfases	Atividades Complementares	Total
Carga Horária	2.810	120	60	30	200	3.220

FLUXOGRAMA



● UFF - Português e Espanhol



- UFRJ - Português e Literaturas

Fluxograma - Licenciatura em Letras: Português-Literaturas / Integral (Versão 2019-2)

1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º Período
LEV113 02 Prod. e Leit. Textos em LP	LEV100 04 Variação em LP	LEV112 04 Fonologia da LP	LEV200 04 Morfologia da LP	LEV210 04 Morfossintaxe da LP	LEV300 04 Sintaxe da LP	LEV400 04 Semântica da LP	LEV489 02 Ens. de Port.: Língua Mat.
LEC111 04 Intro Língua Grego Antiga	LEC115 04 Intro Literatura Grego Antiga	LEV249 04 Cultura Portuguesa	LEV250 04 Poesia Portuguesa I	LEV440 04 Poesia Portuguesa II	LEV373 04 Poesia Portuguesa III	LEV344 04 Narrativa Portuguesa I	LEV490 04 Narrativa Portuguesa II
LEL100 04 Teoria Literária I	LEL110 04 Teoria Literária II	LEL230 04 Teoria Literária III	LEL236 04 Literatura Comparada	LEN363 02 Cultura e Civiliz. da Am. Hisp.	LEN367 02 Lit. Hispano- Americana	LEB599 04 LIBRAS	LEV310 04 História da LP
LEF140 04 Fundamentos da Linguística	LEF150 04 Fund. Análise Fonológica	LEF240 04 Fund. Análise Sintática	LEF244 02 Linguística e suas Aplic.	LEF300 02 Fund. de Crítica Textual	LEV457 04 Poesia Brasileira II	LEV492 04 Ficção Brasileira II	LEV487 02 Questões da Lit. Brasileira
LEC160 04 Cult. Romana Morfol. Latim	LEC166 04 Oratória Latina Morfossint. Lat.	LEC262 04 Ling. Lit. Lat.: Poesia Lírica	LEC266 04 Ling. Lit. Lat.: Narrativa	LEV456 04 Ficção Brasileira I	LEV669 04 Ficção Afric. em LP	EDD625 02 Didática de Port. e Lit. II	02 Optativa
LEL280 02 Fund. Cultura Lit. Brasileira I	LEL286 02 Fund. Cult. Lit. Brasileira II	LEL374 04 Poesia Brasileira I	LEV374 04 Poesia Brasileira I	LEV557 04 Poesia Afric. em LP	EDW001 02 Profissão Docente	EDD517 02 Didática de Port. e Lit. I	
EDF120 04 Filosofia Educ. no Mundo Ocid.	EDF240 04 Fund. Sociológ. da Educação	EDF245 04 Psicologia da Educação	EDF245 04 Psicologia da Educação	EDD241 04 Didática			

LEWIK01 02
Monografia

EDDU24 08
Prática de Ensino de Português-Literaturas

LEWX01 02
Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais (AACC)

EXTENSÃO: 407 horas

- UFRJ - Português e Espanhol

Fluxograma - Licenciatura em Letras: Português - Espanhol (Versão 2019-2)							
1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período	6º Período	7º Período	8º Período
LEV113 02 Prod. Leit. Textos LP	LEV100 04 Variação em LP	LEV112 04 Fonologia da LP	LEV200 04 Morfologia da LP	LEV210 04 Morfossintaxe da LP	LEV300 04 Sintaxe da LP	LEV400 04 Semântica da LP	LEV489 02 Ens. Port.: Língua Mat.
LEN131 06 Espanhol I	LEN135 06 Espanhol II	LEN236 06 Espanhol III	LEN237 06 Espanhol IV	LEN333 06 Espanhol V	LEN368 02 Espanhol VI	LEN432 04 Espanhol VII	LEN436 04 Espanhol VIII
LEC111 04 Intro Língua Grego Antiga	LEC115 04 Intro Lit. Grego Antiga	LEN263 04 Fund. Cult. Lit. Esp.	LEN251 04 Literatura Espanhola I	LEN353 04 Literatura Espanhola II	LEN357 04 Literatura Espanhola III	LEN451 04 Literatura Espanhola IV	LEN457 04 Literatura Espanhola V
LEC160 04 Cult. Romana Morfol. Latim	LEC166 04 Oratória Lat. Morfoss. Lat.	LEC262 04 Língua Lit. Lat: Poesia Lírica	LEC266 04 Língua Lit. Lat.: Narrativa	LEV308 04 Lit. Bras. I - Poesia	LEV309 04 Lit. Bras. II - Ficção	LEV417 02 Temas Prob. Lit. Bras.	LEN487 02 Prod. Texto em Espanhol
LEL100 04 Teoria Lit. I	LEL110 04 Teoria Lit. II	LEL230 04 Teoria Lit. III	LEL236 04 Lit. Comp.	LEV343 04 Poesia Port.	LEV450 04 Narrativa Port.	LEB599 04 LIBRAS	LEW001 02 Optativa
LEF140 04 Fundamentos da Linguística	LEF150 04 Fund. Análise Fonológica	LEF240 04 Fund. Análise Sintática	LEF244 02 Linguística e suas Aplic.	LEN264 04 Cultura e Civ. Am. Hispânica	LEN354 04 Lit. Hispano- Americana I	LEN354 04 Lit. Hispano- Americana II	LEN366 04 Lit. Hispano- Americana III
EDF120 04 Filosof. Educ. Mundo Ocid.	EDF287 02 Fund. Cult. Lit. Brasileira	EDF245 04 Psicologia da Educação	EDF245 04 Psicologia da Educação	LEF357 04 Intro Crítica Textual	EDW001 02 Profissão Docente	LEF400 02 Fund. Gramatic.	LEV310 04 História da LP
	EDF240 04 Fund. Sociol. da Educação			EDA234 04 Educação Brasileira	EDD517 02 Didática de Port. e Lit. I	EDD625 02 Didática de Port. e Lit. II	
				EDD241 04 Didática	EDD367 02 Didática Esp. I	EDD407 02 Did. Esp. II	
							LEWK01 02 Monografia
							EDDU22 08 Prática de Ensino de Português-Espanhol
							LEWX01 02

EXTENSÃO: 477 horas

Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais (AACC)

● UFRRJ - Português e Espanhol

