

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - CEAD
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE - PROFEI

MARCIA MARILÉIA MORAES ORTIZ

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LITERATURA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORAS/ES - EDINTECA NAS MÃOS**

**FLORIANÓPOLIS
2024**

MARCIA MARILÉIA MORAES ORTIZ

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LITERATURA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORAS/ES - EDINTECA NAS MÃOS**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede - PROFEI do Centro de Educação a Distância (CEAD), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito final para a obtenção do grau de Mestre em Educação Inclusiva.

Orientadora: Prof.^a Dra. Vera Márcia Marques Santos.

**FLORIANÓPOLIS
2024**

MARCIA MARILÉIA MORAES ORTIZ
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LITERATURA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORAS/ES - EDINTECA NAS MÃOS

Pesquisa apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede - PROFEI do Centro de Educação a Distância (CEAD), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito final para a obtenção do grau de Mestre em Educação Inclusiva.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Vera Márcia Marques Santos - Orientadora/Presidente
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

MEMBROS:

Prof^a Dr^a Luciana Kornatzki
Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina – SED/SC

Prof^a Dr^a Graziela Raupp
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Prof^a Dr^a Renilda Aparecida Costa
Universidade Federal do Amazonas – UFAM (suplente)

Prof^a Dr^a Cléia Demétrio Pereira
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC (suplente)

Aos vinte e nove dias do mês de outubro de dois mil e vinte e quatro, às 20h, reuniu-se, de forma online, a Banca de Avaliação da Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva da Mestranda **Marcia Mariléia Moraes Ortiz**. A dissertação intitulada “EDUCAÇÃO INCLUSIVA E LITERATURA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/EDINTECA NAS MÃOS”, com a banca composta pela Dra. Vera Márcia Marques Santos na qualidade de Orientadora, pela Dra. Graziela Raupp como membro interno, pela Dra. Luciana Kornatzki como membro externo, sendo suplente interno a Dra. Cléia Demétrio Pereira, e suplente externo a Dra. Renilda Aparecida Costa. Após defesa pública da referida dissertação pela mestranda, a Banca de Avaliação atribuiu a mesma o seguinte conceito:

Membro da Banca	Assinatura
Dra. Vera Márcia Marques Santos – UDESC/Florianópolis, SC (orientadora)	
Dra. Graziela Raupp – UDESC/Florianópolis, SC (membro interno)	
Dra. Luciana Kornatzki – SED/Florianópolis, SC (membro externo)	Documento assinado digitalmente  LUCIANA KORNATZKI Data: 04/11/2024 07:37:12-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Dra. Cléia Demétrio Pereira – UDESC/Florianópolis, SC (suplente interno)	
Dra. Renilda Aparecida Costa – UFAM/Manaus, AM (suplente externo)	

Avaliação Final - Parecer da Banca:

(X) Aprovada

- () Aprovada mediante correções
 () Reprovada

Observações: A banca sugere que a professora siga com a proposta de pesquisa envolvendo a literatura para uma educação inclusiva.

Florianópolis, 29 de outubro de 2024.

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Universitária Udesc,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

ORTIZ, Marcia Marlléia Moraes

Educação inclusiva e literatura na formação de
professoras/es - EDINTECA nas mãos / Marcia Marlléia
Moraes ORTIZ. -- 2024.

100 p.

Orientador: Professora Doutora Vera Márcia Marques
Santos

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Educação a Distância, Programa
de Pós-Graduação em Rede, Florianópolis, 2024.

1. Educação Inclusiva. 2. Formação de professores/as. 3.
Literatura. 4. Recurso Educacional. I. Santos, Professora
Doutora Vera Márcia Marques . II. Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Educação a Distância, Programa
de Pós-Graduação em Rede. III. Título.

“Confessar, sem medo de mentir que, em você encontrei inspiração para escrever” (Roupa Nova)

Dedico este trabalho àquele que foi o primeiro a realmente dizer “vai”, meu esposo José Otávio e aos homens da minha vida: meus filhos. Lembro-me do dia que disse a ele que seria um abdicar de alguns momentos e que precisaria dele e de José, Henrique e Pedro. A minha mãe e toda a sua força que também habita em mim. Estamos juntos!

AGRADECIMENTOS

Agradecer é mais do que dizer obrigado, na verdade reúne uma série de atitudes que tornam o mundo um lugar melhor, realmente habitável, por isso precisa ser ação diária. Eu estou a exercitá-la com a ajuda de muitas pessoas.

Minha caminhada parece-me sempre inicial, visto que cada passo numa ou noutra direção, acabam por me conduzir a mais questionamentos, mais ideias.

Isso não é algo ruim se pensarmos que viver é um aprendizado eterno e não efêmero.

Deus, obrigada por todas as pessoas que floriram meu caminhar.

Desta maneira, agradeço ao meu maior amigo e amor, José Otávio, meu esposo que, junto aos nossos filhos e amigos viram em mim algo que eu mesma não acreditava: meu trabalho pode ajudar outras pessoas.

À família, obrigada por entenderem minha ausência, por fazerem silêncio e não surgirem repentinamente no meio das aulas. Sim, vocês estavam o tempo todo em casa. Desculpe-me, Zé, pelas vezes que, sua mãe aqui, não pôde atender você ao telefone, mesmo tomada de saudade. Rick, sei que você tentou entender minha ansiedade nas noites de entrega de trabalho. Pepê... quantas madrugadas ficou ao meu lado no sofá porque já havíamos estado longe durante o dia e, vencido pelo sono adormeceu com seus livros nas mãos. Carol e Maria, minhas noras, minhas filhas, obrigada por estarem comigo sempre, por me incentivarem. Maria, você me apresentou o Canva que hoje está neste trabalho. Maina, minha irmã caçula, obrigada por sempre me incentivar.

Minha mãe, cada conquista, desde sempre, é fruto daquela moça sofrida, que veio de Rio do Sul para Lages, com um pano de pratos nas mãos. Sem a senhora, eu não seria quem sou.

Aos gestores da Escola de Educação Básica General José Pinto Sombra, especialmente à Cleusa Straobel, às-aos colegas de trabalho que compartilharam comigo tantos momentos, muito obrigada.

Ao Mário Henrique (supervisor escolar à época) que me orientou e “convocou” para a inscrição, Luis Anderson que junto comigo selecionou todos os documentos, à Rita que junto ao Mário releram meu projeto, falando-me suas impressões, à Vera Maschio que incontáveis vezes me incentivou, às bibliotecárias Jaqueline e Margareth (E.E.B. Gen. José Pinto Sombra e CFNP – Lages) que me colocaram nas mãos todos

os livros, à Tania Córdova que me falava do processo de escrita com serenidade, minha gratidão...

No trajeto árduo, mas repleto de alegria, agradeço as minhas estudantes do curso Magistério - turma 2022, professoras dos anos iniciais e crianças da nossa escola.

Nesses mais de trinta anos de docência, sinto que cada um que foi estudante das turmas em que estive, de alguma maneira me desafiou, me regou e me fez quem sou. Obrigada, galera!

Aos/As colegas do PROFEI, são inimagináveis! Que alegria compartilhar essa experiência com vocês.

Carla, Sani, Jéssica, Lidiane...vocês são amigas que o Mestrado me presenteou. Os desafios são vencidos com vocês, gurias! Lidi e Carla: Viva o mestrado da madrugada!

Às professoras/professores¹ PROFEI, mais do que ministrar disciplinas, estão a ampliar os nossos olhares para a educação inclusiva, obrigada.

À orientadora Vera Marques, obrigada pelas palavras que mostram outras possibilidades de pensar e fazer acontecer. Quanto aprendi e aprendo com a senhora. Que presente tê-la ao meu lado, segurando a minha mão e minha ansiedade! O/A verdadeiro professor/a é aquele/a que nos aponta os desafios e nos encoraja a crer em nós mesmos. Obrigada, Professora!

Obrigada, ao Povo brasileiro por meio da CAPES. Poder contar com o apoio estatal, possibilita ainda mais realizações no processo da pesquisa e a efetivação das tão desejadas inclusão e diversidade.

¹Quando se faz referência aos que atuam diretamente na docência serão usados os termos professor/a professores/as, flexibilizando o gênero de maneira a dar visibilidade, especialmente, àquelas que são maioria nas salas de aula, nos mais variados espaços educacionais: as mulheres. Importante reiterar que se pretende por meio da linguagem, reforçar a urgência de uma educação inclusiva, de fato e de direito. As mulheres são a maioria nesse cenário e isso precisa ser evidenciado.

RESUMO

O estudo que aqui se apresenta está alinhado à linha de pesquisa III, Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – PROFEI/UDESC. Nasce da necessidade da formação de um/a professor/a que lê com e para seus/suas estudantes, de maneira a compreender a literatura enquanto arte promotora de quebra de paradigmas que corrompem a sociedade e impedem relações saudáveis e inclusivas de convivência. Assim, objetiva-se verificar se a literatura enquanto prática pedagógica pode ser instrumento pedagógico para a inclusão no espaço escolar. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, tendo como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica, com busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no espaço temporal de 2003 a 2023. Para tanto, utilizou-se dos descritores: inclusão, formação de professores e literatura. Para a análise dos dados definiu-se pela análise temática, na busca de subsídios que contribuam para a elaboração do recurso educacional. Os dados analisados revelam que a literatura ainda não aparece enquanto preocupação formativa docente. Isso, considerando que entre 415 trabalhos analisados, apenas uma dissertação e uma tese mostraram-se mais próximas ao objeto de pesquisa, trazendo a formação docente, a literatura e a inclusão. Para o recurso educacional, etapa de conclusão do processo, a escolha foi por uma biblioteca virtual, considerando possibilidades para o trabalho docente utilizando-se da literatura infantojuvenil como artefato pedagógico, ou seja, ferramenta para a educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; formação de professores/as; literatura; recurso educacional.

Abstract

The study presented here is aligned with research line III, Practices and Formative Processes of Educators for Inclusive Education, of the Professional Master's Program in Inclusive Education in the National Network - PROFEI/UDESC. It arises from the need to train teachers to read with and for their students, in order to understand literature as an art that promotes the breaking down of paradigms that corrupt society and prevent healthy and inclusive relationships. Thus, the objective is to verify whether literature as a pedagogical practice can be a pedagogical instrument for inclusion in the school space. This is a qualitative study, using bibliographic research as its methodological procedure, with a search in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), from 2003 to 2023. The descriptors used were: inclusion, teacher training and literature. Thematic analysis was used to analyze the data in the search for information that would contribute to the development of the educational resource. The data analyzed so far shows that literature is not yet a teacher training concern. This is due to the fact that of the 415 papers analyzed, only one dissertation and one thesis were closer to the object of the research, dealing with teacher training, literature and inclusion. For the educational resource, the concluding stage of the process, the choice was for a virtual library, considering possibilities for teaching work using children and youth's literature as a pedagogical artifact, that is, a tool for inclusive education.

Keywords: Inclusive education; teacher training; literature; educational product.

LISTA DE SIGLAS

AEB	Anuário Estatístico do Brasil
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DUA	Desenho Universal para a Aprendizagem
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FLAI	Festival Literário dos Anos Iniciais.
GE	Grupo de Estudos
HTFC	Horas de Trabalho de Formação Contínua
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPP	Projeto Político Pedagógico-Participativo
PROFEI	Mestrado Profissional em Educação Inclusiva
RE	Recurso Educacional
SED	Secretaria de Estado da Educação
TA	Tecnologia Assistiva
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade do Estado de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa conceitual para Diversidade.....	34
Figura 2 – Resultados do PISA/2022 Leitura.....	36
Figura 3 – Gráfico comparativo entre a média dos países da OCDE e a média brasileira.	36
Figura 4 – Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser.....	38
Figura 5 – Quadro proposto por Gil - fontes bibliográficas.....	49
Figura 6 – Dados do Ideb – 2021	54
Figura 7 – Dados do Ideb – 2023	55
Figura 8 – Quadro com algumas obras presentes na EDINTECA.....	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Instituições com mais publicações (Dissertação).....	59
Tabela 2 – Temas abordados nos trabalhos pesquisados (Dissertações)	59
Tabela 3 – Dissertações sobre Inclusão e Literatura.....	60
Tabela 4 – Instituições com mais publicações (Teses).....	61
Tabela 5 – Temas abordados nos trabalhos pesquisados (Teses).....	62
Tabela 6 – Tese que apresenta Literatura enquanto relevante na formação docente.....	62

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1	INCLUSÃO, DIREITO DE TODAS AS PESSOAS.....	24
2.2	DIVERSIDADE, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DOCENTE.....	31
2.3	A LITERATURA E A FORMAÇÃO DO/A PROFESSOR/A LEITOR/A.....	41
3	CAPÍTULO 2 - CAMINHO METODOLÓGICO	46
3.1	A PESQUISA E SEUS CAMINHOS.....	46
3.2	PESQUISANDO.....	48
3.2.1	Problemática e objetivos	51
3.3	O CENÁRIO MOTIVADOR.....	53
3.4	PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS	55
3.5	ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS	56
4	CAPÍTULO 3 - OS ACHADOS DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	58
5	CAPÍTULO 4 – RECURSO EDUCACIONAL.....	65
5.1	ABRINDO OS LIVROS.....	67
5.1.1	Professora/a leitor/a renascendo: relato de um lócus motivador	68
5.2	ESPALHANDO HISTÓRIAS - "QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO.....	69
5.3	ESBOÇO INICIAL DA PROPOSTA DO RECURSO EDUCACIONAL APÓS O CENÁRIO DE INSPIRAÇÃO.....	71
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
	APÊNDICES	85

1 INTRODUÇÃO

A diversidade sempre esteve ali, aqui, acolá. Embora por vezes e, não poucas vezes, escondida, negligenciada. Em outros momentos da história da humanidade e história da educação, fez-se dela o feio, o proibido, o pecado, o monstruoso.

E a inclusão, onde fora trancafiada nesse mundo que “piedosamente” escondia seus diferentes? Os diferentes fossem eles os mutilados de guerra, de acidente, de nascença; os cegos, os “excepcionais”, “retardados”, loucos, homossexuais, analfabetos, negros, mulheres, pobres, crianças, filhos ilegítimos, órfãos de pai vivo... todos à mercê de uma sociedade preconceituosa e consequentemente, excludente.

Na busca por compreender que a inclusão vai além do que se conhece enquanto educação especial, é possível perceber o mundo e a própria história de maneira também diversa. Assim, refletir acerca de quem se é, de que lugar se ocupa ou se almeja nesse universo, traz à tona um desassossego no que tange a formação docente com vistas à educação inclusiva.

Nesse viés, nos reportamos à leitura, mais especificamente a literária e todo seu poder de emancipação². Como ela se insere nas instituições de ensino, como os/as professores/as a concebem e presenteiam suas crianças e adolescentes pode mudar o que por vezes, cada um crê acerca de si mesmo. Para tal, o/a professor/a precisa se reconhecer como leitor/a.

Ler é uma atividade humana que vai além da simples decodificação de signos linguísticos. E aqui não se trata de leitura superficial, mas de toda a sua amplitude no imaginário infantil e, na construção do ser humano que podemos nos tornar, especialmente em se tratando do respeito à diversidade.

O arcabouço literário precisa ser pensado sob a ótica da diversidade humana, da inclusão. O acesso a bons livros possibilita não só o enriquecimento vocabular, o

²Emancipar-se é ganhar independência. Emancipatione, no latim, era formado pelo prefixo e, com sentido de extinção, pelo substantivo manus (mão) e pelo verbo cepi, que tem a ver com capturar. Emancipado é aquele que não está mais preso pela mão de outro. Emancipação é construção histórica, que requer compreensão de si mesmo e do mundo, compreensão crítica e interpretativa com vistas a uma sociedade mais justa, capaz de produzir conhecimentos que melhorem a vida da coletividade. Segundo Tonet (2005, p.177) “em síntese, a essência da emancipação humana está no domínio e, consciente e coletivo dos homens sobre o seu processo de autoconstrução, sobre o conjunto do processo histórico”. E tudo isso passa por uma escola que requer educar e, segundo Freire (1996, p.33) “educar exige respeito aos saberes dos educandos” Ao se conceber a educação numa perspectiva capaz de emancipar os sujeitos é preciso atentar-se ao fato trazido por Arroyo (2000, p.238) quando postula que a educação também tem como função “recuperar a humanidade”.

apropriar-se de conhecimentos, como também experienciar sentimentos de forma lúdica. A literatura aproxima, enobrece a humanidade e precisa fazer parte da formação docente.

Assim, a partir deste momento, a primeira³ pessoa do discurso será porta-voz das minhas vivências.

Ser criança na década de 80 e estudante da chamada escola isolada era privilégio, dada às circunstâncias à época: escola sem saneamento básico, infraestrutura precária, sem livros, “cuspe e giz”, como se diria.

O contato com o mundo letrado para mim acontecia por meio das telenovelas que minha mãe lia, da bíblia que estava exposta numa estante-divisória e cessava nesse pequeno acervo.

Na escola, a professora (que também era diretora, secretária, auxiliar de limpeza) com voz forte e sorriso largo buscava dentro das possibilidades oferecer o “diferente”. Para uma criança que esperava o momento de ir à escola, estar naquele espaço se constituía em algo encantador e, as adversidades daquele lugar só foram percebidas bem mais tarde, a partir de outras vivências.

A primeira palavra que aprendi a escrever foi Lages e a registrei atrás de um guarda-roupas que servia de parede em um cômodo, ação que me custou grande repreensão.

Mas a descoberta das letras fortalece, aumenta a curiosidade e eu criança ansiava por saber dos livros, aqueles que contavam as histórias do Sítio do Picapau Amarelo, que vez ou outra via na televisão em preto e branco.

Os livros não existiam na pequena escola isolada, apenas havia a professora e seus alunos, um pátio grande de terra batida à beira de um rio à sombra de eucaliptos, que muitas vezes era tomado pela enchente. E os livros? Os olhos infantis buscavam por eles. Mas, não, não havia livros ali.

Passando por outra escola, o primeiro livro que me veio às mãos era didático, de papel jornal. Eu o tenho ainda hoje comigo, faltam-lhe folhas e, até hoje não sei se o ganhei ou se fui “a menina que se apossou do livro” da terceira série primária. O que se pode afirmar é que, embora a fascinação não tenha nascido na escola, ela se

³ No decorrer da escrita a primeira pessoa do discurso no singular, apresentada em alguns momentos, dará lugar à primeira pessoa do plural enfatizando que este trabalho é resultado colaborativo. Ele se constitui de reflexões a partir dos Grupos de Estudo com as colegas orientadas e a Professora Orientadora Dra Vera Márcia Marques Santos, além do diálogo com os autores aqui referenciados, bem como de todas as pessoas que são parte desse processo de redescoberta da educação sob a ótica inclusiva.

ampliou nesse espaço. As professoras das terceira e quarta séries fomentaram essa fascinação pela leitura ao possibilitar breves momentos de história.

Ler passou a ser um refúgio da realidade que às vezes não correspondia aos desejos da infância. A Marcia pesquisadora nascia, de alguma maneira, ali, naquele espaço de poucas letras. O território infantil familiar e social era envolto em causos e histórias de benzedeiras. E eu ainda criança, queria saber o que havia nos livros.

Diante desse cenário e das vivências no âmbito da leitura que se sucederam, os olhares se ampliaram para o universo literário e me levaram ao curso magistério, à licenciatura de Letras e vinte anos mais tarde, à Pedagogia.

Decorridos tantos anos, busquei nas memórias o porquê da fascinação pela leitura e das percepções acerca da pouca presença da literatura ainda hoje. Obviamente todas as respostas não vieram, visto que há uma imensidão de possíveis respostas. Mas há de se afirmar que ser professora há mais de 30 anos, oportuniza vivências inúmeras e algumas singulares. A leitura tão desejada por mim, tem sido desprezada no ambiente que deveria ser o seu promotor. Isso reflete de forma negativa na inclusão e emancipação dos sujeitos. Porém o que cabe aqui, nesse momento e nesse projeto especificamente, é oportunizar uma redescoberta da leitura literária com vistas à inclusão, já que, reportando-me à primeira série primária, sou a única que continuou a estudar. A grande maioria não chegou à quarta série e, talvez, mais dois ou três a concluir o Ensino Médio. Sou estatística? Sou exceção? Sou alguém que a literatura não permitiu que fosse marginalizada. A literatura mostrou a mim os sonhos e as realizações que a infância não proporcionou. E ela foi realidade, porque tive professores/as que acreditaram no poder da leitura.

Diante de tantos/as analfabetos/as funcionais, há de se fomentar na escola saberes relacionados à formação leitora de professores/as, especialmente à literária cuja a amplitude no que se refere à inclusão é fecunda.

Na trajetória docente, em mais de três décadas, constatei, pois vivi, realidades bem distintas: uma em que a literatura era presença diária no território infantil e, outra na qual ela precisava ser redescoberta.

Na primeira, o cenário era de professoras de uma instituição particular que recebiam formação continuada e, por vezes inicial, no que tangia ao universo da leitura, sendo que ela também não lhes era familiar, tampouco agradável.

Na outra, a formação continuada era inexistente e, embora o acervo bibliográfico fosse encantador, não havia nenhuma espécie de estímulo para que esse fosse desvendado. No período noturno, a biblioteca permanecia trancada.

Nunca consegui ser professora, sem contar ou ler uma história e, creio que isso me aproximou de meus pares, tivessem eles qualquer idade.

Em 2006 o projeto da Biblioteca Circulante me é confiado na instituição em que trabalhava. Passei a levar a literatura aos estudantes da EJA – Educação de Jovens e Adultos, trabalhadores das indústrias da região serrana.

Estive à frente desse projeto durante cerca de 5 anos. Nesse desafio, viajei por cidades da serra catarinense levando uma mala cheia de livros para mobilizar a leitura literária. Eram estudantes jovens e adultos das empresas da região que recebiam subsídios para um novo olhar para a leitura. Ao ler, poderiam se ver representados, desafiados, curiosos, capazes.

Nesse contexto, a presença das salas de aula dentro das empresas, possibilitou o acesso e a conclusão do Ensino Médio de muitos destes trabalhadores/as. E aí a literatura fez-se presente. Pude observar trabalhadores/as se reconhecendo nas páginas dos livros. Contando suas próprias histórias, analisavam os fatos, ampliavam saberes.

A literatura estabelece elos e, não amarras; possibilita novos olhares e não vendas. E foi a partir desse movimento promotor de formação humana que busquei falar da importância da literatura na prática docente enquanto dispositivo de inclusão, diante da diversidade humana.

Após este preâmbulo autobiográfico que objetivou trazer informações sobre a professora que pesquisa a sua prática docente, o objeto de pesquisa foi se apresentando desde os primeiros anos escolares. Assim, apresento nos parágrafos que seguem a estrutura do texto que apresentamos para esta etapa do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede – PROFEI/UDESC.

O primeiro capítulo dispõe acerca da base conceitual referente à pesquisa realizada, bem como legislações que corroboram ou não para uma educação inclusiva. Apresenta, além disso, autores que dialogam com a temática do trabalho e dados que possibilitam reflexões acerca da educação inclusiva e literatura na formação de professores.

O segundo capítulo trata do percurso metodológico, o teor da pesquisa, retoma a motivação que me move ao tema, traz a problemática e apresenta os objetivos geral

e específicos, buscando elucidar as razões desse estudo ocorrer com o aporte da pesquisa qualitativa com apoio da pesquisa bibliográfica.

O terceiro capítulo apresenta os achados por meio da pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica que, para Gil (2008), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (p. 50), é a abordagem eleita, visto que traz um compêndio acerca dos trabalhos existentes e relevantes para nossa pesquisa. No caso da pesquisa em questão, optamos por teses e dissertações. Trazemos neste capítulo os resultados obtidos neste trabalho.

No quarto capítulo, o recurso educacional: biblioteca virtual EDINTECA,

Por fim, trazemos as considerações finais do trabalho realizado para conclusão do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI/UDESC.

CAPÍTULO 1 REFERENCIAL TEÓRICO

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e de nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade, ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é educação como prática de liberdade (bell hooks, 2013 p.138)⁴.

Estar nos espaços educacionais é algo que desassossega, requer movimento. Destarte, a revisão de literatura objetiva subsidiar a professora mestranda pesquisadora no diálogo com a temática da pesquisa. Relevante apontar que esse alicerce se amplia à medida que nossos pares corroboram para o mesmo caminho, neste caso, uma educação mais inclusiva.

Assim encontramos já no Grupo de Estudos (GE) -Políticas Públicas, Interseccionalidades, Educação Inclusiva e Formação de Professores/as com as colegas e orientadora da linha do nosso mestrado, a Profª Dra Vera Márcia Marques Santos, as provocações de transgressão trazida por bell hooks (2013), que defende o direito à inclusão de toda a diversidade humana, com todos os direitos assegurados, com dignidade e valorização das particularidades de cada pessoa que compõe uma coletividade. Essa transgressão pode libertar, emancipar, assegurar identidade, lugar de fala⁵ e de escuta, onde a sociedade seja um brotar diário de possibilidades nesse viés transformador. E é nesse contexto, que a nosso ver a escola deve fundamentar suas práticas cotidianas.

As escolas são instituições que podem ser descritas como um “recorte do plano social”. Nela encontram-se de maneira implícita ou explícita os valores que a

⁴O nome bell hooks escolhido, grafado em minúscula, é um posicionamento político da recusa egóica intelectual. hooks queria que observássemos suas obras, em suas palavras e não em sua pessoa.

⁵Apresentaremos aqui o lugar de fala, tão bem discutido por Djamila Ribeiro. A autora reitera que [...] “O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social” [...] (Ribeiro, Djamila, 2017, p.37). Assim, citar lugar de fala no contexto de uma educação inclusiva, implica em oportunizar acesso aos saberes, de maneira que os sujeitos possam ocupar os mais diferentes espaços de forma a exercer seus direitos. A escola precisa garantir esse lugar de fala que transcenda os muros da escola. A literatura é uma descoberta de si mesmo e “[...] ler é descobrir e transformar-se” (Costa, 2003, p.14).

sociedade determina, os padrões éticos aceitos ou não, suas ideologias, seus preconceitos. Aqui, apresenta-se o trabalho com a literatura, também como fonte de inclusão em todas as suas nuances.

O lugar da inclusão precisa ser repensado na escola, ser revisto, revisitado, contextualizado e de forma coletiva para que se perceba a inclusão como uma proposta que permita tirar da invisibilidade as pessoas fundamentais do processo de ensino/aprendizagem: professor/a e estudante. Se é possível perceber a escola enquanto um recorte social, é também por meio do que nela acontece que se pode mudar esse viés de exclusão, de reducionismo, olhares minorizados e preconceitos acerca da diversidade humana.

Assim, consideramos que compreender a urgência de ações em prol de uma sociedade que respeite a diversidade humana e promova a inclusão, aponte necessariamente para o cumprimento das leis que envolvem políticas e direitos das pessoas em suas particularidades, sem desconsiderar a coletividade.

A Declaração Universal do Direitos Humanos (DUDH), promulgada em 10 de dezembro de 1948, pela Organização das Nações Unidas, da qual o Brasil é membro, nasce enquanto “uma resposta imediata às atrocidades cometidas nas duas guerras mundiais” (Agência Senado, 2024, n.p). Isso nos reporta à necessidade de conceber o ser humano na sua amplitude de direitos sem desconsiderar suas particularidades, já que se pode perceber que as guerras, na sua essência, são ações majoritariamente excludentes. Mais do que ter direito à vida, o Artigo I do documento traz que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.” Essa deve ser a premissa de uma sociedade inclusiva. Isto posto, algo que não se pode deixar de citar é o fato de que, anterior a esse documento, a redação primeira desse artigo trazia o substantivo “homens”. A alteração foi uma proposição feita em 1948 pela ativista e educadora Indiana Hansa Mehta (1897-1995), apontando então a importância da equidade de gênero, fato que se mantém como meta ainda atual.

No Brasil, um passo significativo foi a promulgação da Constituição Cidadã, em 05 de outubro de 1988, após o país ter vivido o regime militar por 21 anos. O documento entregue à sociedade brasileira prima pela liberdade de pensamento e evitar os abusos de poder do Estado. Vale lembrar que o respeito à dignidade humana é ponto indiscutível no que se refere a uma sociedade realmente inclusiva.

Incluir requer mudanças de postura e entre os movimentos mais significativos relativos à inclusão, citamos a Declaração de Salamanca, ocorrida entre 07 e 10 de junho de 1994, onde foi reiterado o compromisso de uma “Educação para Todos”. Professores/as precisam refletir acerca de sua postura diante de uma educação ainda segregacionista. Este documento, do qual o Brasil é signatário, representa um marco relevante para a promoção da inclusão educacional e dos direitos das pessoas com deficiência. Ele enfatiza o quanto importante é garantir uma educação de qualidade para todos, que respeite as diversidades humanas em todos os seus aspectos de maneira acessível e acolhedora. No contexto brasileiro, a Declaração de Salamanca impulsionou políticas públicas com vistas à inclusão de estudantes com deficiência nas escolas de ensino regular. Dessa maneira, prima por um espaço onde a riqueza da diversidade possa promover uma sociedade mais justa e equitativa.

Nesse viés e diante da necessidade de, efetivamente, buscar uma educação mais inclusiva temos a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015, que determina:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) dá às famílias das pessoas com deficiência uma possibilidade inicial de inclusão. Contudo, é preciso reconhecer os/as estudantes em suas diversidades, lembrando-se sempre de que estão em processo de constante transformação. Freire (2002, p. 58), reitera:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade (Freire, 2002, p. 58).

O fato é que para além das leis, urge ampliarmos de maneira significativa não só o nosso olhar para a inclusão, mas também a nossa prática. Esse “tempo de possibilidades e não de determinismo”, de que fala Freire (2002), trata de ser pessoa com os demais. Isso é a inclusão. E nesse ponto, as leis precisam ser efetivadas e

assim todos possam ser reconhecidos e respeitados em sua singularidade e potencialidades.

Vejamos, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No documento normativo que tem sua versão final homologada em 2017, as habilidades e competências aliadas aos objetos de conhecimento apontam para uma formação integral e ativa na sociedade. Contudo, as referências à educação inclusiva ainda carecem de maior enfoque. Entendemos que a educação inclusiva está presente em todas as modalidades de ensino, todavia a referência a ela necessita ser ampliada no documento. A compreensão acerca da educação inclusiva na Base Nacional Comum Curricular deve ser apresentada de forma mais detalhada, provocando reflexões que resultarão positivamente na prática docente.

A Base Nacional Comum Curricular faz referência à educação especial, mas também de forma discreta, se compararmos ao que se dá à educação infantil, por exemplo, no qual se abordam os campos de experiências e os direitos de aprendizagem.

Nossas ações docentes não podem reduzirem-se às deficiências ou aos diferentes transtornos, visto que devem voltar-se para a diversidade humana, o que exige de nós, um olhar interseccional. As leis, documentos normativos podem ampliar as oportunidades de emancipação das pessoas com deficiência. E os documentos podem fomentar essas práticas quando também são escritos sob a ótica inclusiva. E nesse ponto, a interseccionalidade, também pode ser citada, visto que é promotora de justiça.

Destarte, é fundamental trazer o conceito de interseccionalidade enquanto o que vai ser mola propulsora para que a premissa de que “todas as pessoas são iguais perante a lei”, de fato se estabeleça.

Antes, porém, é preciso que se retome esse mesmo conceito. Ele advém do contexto vivido pelas mulheres negras nos Estados Unidos da América. O conceito foi proposto pela estudiosa da teoria crítica social, Kimberlés Crenshaw em 1989. Ele analisa como as diversas formas de opressão e discriminação se cruzam e se sobrepõem e, de que maneira isso impacta na vida das pessoas, principalmente no que se refere à injustiça social. Promover o cumprimento legal que postula a ideia de que “todas as pessoas são iguais perante a lei” é o que objetiva a interseccionalidade.

Dar visibilidade, voz e vez para os mais diferentes grupos é também uma resposta aos clérigos que em 1851 discutiam os direitos da mulher. Na ocasião, a voz

de uma mulher ecoa como uma intervenção. Era Sojourner Truth, nascida escrava em 1797 nos Estados Unidos, tendo como nome Isabella Baumfree e, que passou por todo tipo de humilhação e violência que ocupava seu lugar de fala. Foi o ⁶discurs⁶o mais perturbador para aqueles que insistiam em calar-lhe a voz. As ofensas ouvidas naquela reunião tinham caráter racista, sexista e por si só, excludente e opressor.

Interseccionalidade é objetivar ações que primem por justiça, especialmente no que diz respeito, principalmente, como postulam Gabriela de Carvalho et al (2019, p.193) [...] “à criação de uma memória da luta negra feminista para elaboração de uma política para o futuro do feminismo no contexto da fragmentação identitária do mundo contemporâneo.” Porém, é preciso compreender a interseccionalidade também, enquanto instrumento que permite analisar de forma crítica as influências que as ações humanas provocam nos contextos sociais como um todo e no enfrentamento à fragmentação identitária.

A leitura precisa estar presente nas salas de aula, no que se refere à inclusão, especialmente, com o intuito de promovê-la. Mas para que isso se concretize, é primaz que o/a professor/a leia, descubra-se enquanto leitor, encante-se e reconheça o alcance que a literatura possui. Ademais, é premente que o/a docente perceba as interseccionalidades existente na literatura

Diante dos milhares de analfabetos/as desse país é preciso pensar estratégias de tornar a leitura de fato emancipatória, distante da mera e automática decodificação de signos linguísticos. Pensar uma formação leitora requer análise de contextos e ações efetivas.

Em 2019, a taxa de analfabetismo no Brasil era de cerca de 6,6% segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD Contínua – Educação, que divulga mensal, trimestral e anualmente seus números em relação ao desenvolvimento socioeconômico do país. À época, havia cerca de 11,3 milhões de pessoas com mais de 15 anos analfabetas. Dados do Anuário Estatístico do Brasil (AEB, 2019) apontam que a maior parte da população analfabeta era formada por pessoas de baixa renda, pretas ou pardas, homens e se concentram na região nordeste do país. Esses dados apontam para a necessidade de políticas públicas

⁶ O discurso foi proferido por Sojourner Truth em maio de 1851, quando participou da Convenção dos Direitos da Mulher em Akron, Ohio. Ela pronunciou-se de forma veemente em relação ao seu valor enquanto mulher negra, que é excluída, oprimida e vista como incapaz. Diz: “Eu capinei, eu plantei, eu juntei palha nos celeiros e homem nenhum conseguiu me superar. E não sou uma mulher? Eu consegui trabalhar e comer tanto quanto um homem – quando tinha o que comer – e também aguentei as chicotadas! E não sou uma mulher?”

capazes de garantir uma educação que promova a inclusão das pessoas enquanto cidadãos, visto que ler e escrever de forma competente pode diminuir as desigualdades sociais.

Observemos, pois, como as desigualdades estão presentes, por exemplo, nos índices que mostram que a população negra ou parda se constitui em maior percentual se comparada à branca. A pesquisadora poderia ser um número nessa estatística. O que a colocou do outro lado da estrada, foi a literatura. Sim. Todas as vezes que quis descobrir o mundo, dava um passo longe da linha do analfabetismo e descobria mundos diferentes. A leitura lhe abriu os olhos, mas a literatura fez/faz parte da sua formação humana e consequentemente do seu desenvolvimento social, cultural e histórico.

Pensar que a literatura tão pouco apresentada às crianças pode se configurar em ferramenta magnífica na formação humana, é traçar caminhos para que ela faça parte da infância e não se perca mais tarde. Outro aspecto a ser considerado é que a formação leitora, assim como a alfabetização, carece de maneira substancial de ações mais efetivas para sua concretização. Esses dois panoramas merecem andar juntos, objetivando não só cumprir regras educacionais estabelecidas, mas emancipar os estudantes no que se chama formação integral.

Assim, esta pesquisa respalda-se inicialmente, nas vivências e observações da prática pedagógica da professora pesquisadora para abordar as possibilidades da literatura no contexto da educação inclusiva.

1.1 INCLUSÃO, DIREITO DE TODAS AS PESSOAS

“[...] Não é como todo mu-un-undo! Tistu não é como todo mu-un-undo!
Foi assim que a preocupação penetrou no quarto de Tistu.
'Que será de mim?', perguntou a si próprio. [...]”
(Druon, 2013, p.27)

As escolas são instituições que podem ser descritas como um “recorte do plano social”. Nela encontram-se de maneira implícita ou explícita os valores que a sociedade determina, os padrões éticos aceitos ou não, suas crenças, seus preconceitos. Assim, é premente que a escola lance seu olhar e, principalmente suas ações para as práticas inclusivas. Aqui, apresenta-se o trabalho com a literatura, também como fonte de inclusão em todas as suas nuances. Por conseguinte, é

improrrogável a efetivação de ações referentes à alfabetização e à formação leitora das crianças, visto que também são competências promotoras de inclusão e respeito à diversidade.

O lugar da inclusão precisa ser repensado na escola, ser revisto, revisitado, contextualizado e de forma coletiva para que se perceba a inclusão como uma proposta que permita tirar da invisibilidade as pessoas fundamentais do processo de ensino/aprendizagem: professor/a e estudante.

Se é possível perceber a escola enquanto um recorte social, é também através do que nela acontece que se pode mudar esse viés de exclusão e preconceito à diversidade. O respeito à diversidade humana precisa contemplar a todas as pessoas e isso, necessariamente requer uma postura inclusiva que contemple também as pessoas com deficiência. A escola precisa, para além das salas de aula, ser promotora de inclusão social de toda a diversidade humana.

A este respeito, Stainback (1999), afirma:

Se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual e direitos iguais, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas, para proporcionar aos alunos com deficiência as oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade que está surgindo (p. 29).

Ser diferente não se constitui em algo que deva ser determinado como ruim, pecaminoso ou maldição como historicamente vem sendo perpetuado. Sabe-se que diferentes civilizações tratavam questões relativas à deficiência também de formas diversas.

De acordo com Lima (2006):

A diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (as comumente chamadas de "portadoras de necessidades especiais"). Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade (p. 17).

A relação entre diversidade, diferença e deficiência é imprescindível para que se compreenda o quanto complexa é a experiência humana. Somos diversos em nossas características que podem estar ligadas à etnia, gênero, etariedade, regionalidade, dentre outras. São elas que acabam por nos tornar únicos, diferentes em nossas particularidades como a cor dos olhos, as preferências alimentares, de vestuário, por exemplo. Além disso, somos essa diversidade também em nossas deficiências, que são as nossas diferenças específicas e que podem nos limitar em alguns aspectos.

Considerar a diversidade humana é compreender a variedade de características que torna cada pessoa alguém único. Somos diversos! Isso agrupa diferenças raciais, étnicas, de gênero, orientação sexual, preferências, idade e tantas outras, como já mencionado.

As diferenças culturais, raciais, de gênero, de classe [...] não seriam problemáticas se fossem apenas diferenças. A questão central é que elas são hierarquizadas socialmente e se transformam em desigualdades (Bhabha, 1998, p. 220).

Podemos dizer que a diferença pode estar visível ou não, mas compreende particularidades das pessoas, enquanto a diversidade corresponde a uma amplitude desse contexto. A diferença, por sua vez, também está conectada à diversidade e à deficiência, visto que na diversidade humana podemos observar as diferenças e nelas as deficiências que são condições que podem limitar a capacidade de alguém em realizar certas atividades ou mesmo exigir suporte para que sejam realizadas.

Nesse sentido, historicamente, enquanto gregos cultuavam o corpo também por motivos bélicos, os egípcios buscavam integrar socialmente pessoas com alguma deficiência.

Evidências arqueológicas nos fazem concluir que no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, a pessoa com deficiência integrava-se nas diferentes e hierarquizadas classes sociais (faraó, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores, escravos). A arte egípcia, os afrescos, os papéis, os túmulos e as múmias estão repletos dessas revelações. Os estudos acadêmicos baseados em restos biológicos, de mais ou menos 4.500 a.C., ressaltam que as pessoas com nanismo não tinham qualquer impedimento físico para as suas ocupações e ofícios, principalmente de dançarinos e músicos. (Gugel, 2015, p.02)

Durante a Idade Média e a Idade Moderna, períodos em que o poder da Igreja se fez muito evidente, segundo o Cristianismo, trazendo a ideia de que há uma alma naquele corpo “deficiente”, não inibiu a exclusão social dessas pessoas que continuaram sendo escondidas, trancafiadas, isoladas e deixadas à própria sorte em nome da sua “inutilidade”.

Após a Segunda Guerra, além dos nascidos com algum tipo de deficiência, havia também os inúmeros mutilados pelas batalhas. Era preciso reconstruir o que a força militar resumiu ao pó. Neste cenário a mão de obra precisou ser repensada e assim, reintegrar os sobreviventes do caos era necessário. De forma muito lenta os olhares e interesses para a inclusão foram se alterando.

Foi a partir da Segunda Guerra Mundial que o direito necessita se preocupar com grupos sociais específicos, nesse caso surgem os mutilados da guerra, pessoas que foram para a guerra sem nenhuma deficiência e voltam às suas casas com algum tipo de mutilação que impedem a fruição normal de suas atividades de vida diária. (Tahan, 2012, p.21).

Hoje, no século XXI, com os muitos avanços já obtidos na perspectiva da inclusão, podemos considerar que as lacunas deixadas ao longo do tempo, custarão a serem preenchidas. As leis, portarias, resoluções, políticas e decretos brasileiros embora apontem caminhos, não asseguram inclusão efetiva, tampouco equidade e qualidade nesse processo.

As iniciativas relacionadas à integração das pessoas com necessidades especiais decorrem de movimentos favoráveis aos direitos civis, na década de 80. As escolas teriam que receber esses alunos. Isso era um fato. A integração ganha força a partir de 1987, quando acontece a reformulação do sistema estadual de ensino, que garante a efetivação da chamada política de integração da pessoa com necessidades especiais. Quando se estabelece a matrícula compulsória, significa que todos deveriam estar na escola, como está previsto na lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996). A referida lei aponta, em seu Artigo 4º, a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, atualmente. Importante nos reportarmos ao fato de que ao longo do tempo essa faixa etária passou por alterações. Por exemplo, a LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961, trazia à época, a obrigatoriedade do ensino primário obrigatório a partir dos sete anos, mas não da criança com deficiência. O texto da lei, inclusive isenta a matrícula de crianças com doença ou anomalia grave. A Constituição de 1988 aponta em seu artigo 24, inciso XIV a “proteção e integração

social das pessoas portadoras de deficiência", não a sua inclusão. A partir dessas provocações, reflitamos acerca da Educação Especial e seus professores, bem como o rumo que a educação inclusiva passou a trilhar.

A exemplo disso, nos utilizamos da Educação Especial, que embora tenha tido seus avanços no que se refere a políticas, por si só, não atende às demandas que de fato existem, como podemos avaliar, considerando a Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, quando:

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas [...].

Diante disso, torna-se importante reportar-se ao fato de que muitos/as dos/as professores/as não correspondem ao que a resolução supracitada traz. Mesmo que existam leis, na prática ainda se negligencia a educação especial, por exemplo. Há muitos professores com diplomas e pouca ou nenhuma formação real. O conhecimento oferecido nas universidades carece de estruturação e formação mais robusta. Una-se a essas reflexões o desconhecimento acerca da educação inclusiva. O palco ganha novos cenários e atores. Todos são público da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

A atual Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada pelo Ministério da Educação em 2008, surgiu a partir de um contexto de mudança de paradigma impulsionado pelo movimento de educação inclusiva. Ela é um marco no sentido de se compreender que a educação é para todos, de ressignificação e reestruturação dos serviços de Educação Especial que passam a estabelecer novas relações com a educação escolar comum (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p. 71).

A educação não pode ser fragmentada, visto que para ser inclusiva deve assistir a todos/as os/as estudantes nas suas diversidades. A Proposta Curricular de Santa Catarina preconiza a necessidade de "possibilitar um sistema que garanta não apenas a inserção parcial, mas sim a inclusão de todos" (2014, p.71). E acrescenta que:

Dante da perspectiva inclusiva, respaldada por documentos políticos e legais, a Educação Especial deixa de ser um sistema paralelo com abordagem assistencialista e clínica terapêutica e passa a ser uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e outras modalidades de ensino, sem substituí-los, ofertando os recursos e serviços de acessibilidade aos estudantes segundo o seu público. Isso demarca um momento histórico importante na caminhada para, efetivamente, possibilitar um sistema que garanta não apenas a inserção parcial, mas sim a inclusão de todos (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p. 71).

Ao conceber a educação na sua magnitude toda a comunidade escolar deve ser responsável. Lograr ou não êxito no âmbito educacional não é mérito ou tarefa delegada a alguns. As políticas públicas saem dos documentos impressos quando se reconhece sua importância na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

A Proposta Curricular de Santa Catarina apresenta um histórico acerca da educação especial, mais precisamente, à educação para os “portadores de necessidades especiais”.

Foi nessa mesma época que a Proposta Curricular Catarinense (2014, p.59) passa a ser discutida e preconiza que o

princípio norteador, sustentado nos pressupostos da perspectiva histórico-cultural, propõe a socialização do conhecimento (científico, erudito e universal) porque fruto da produção do homem, implicando desta forma em sua universalização. E neste prisma a proposta assume que, ou se escolariza todos ou não se trabalha para a socialização do conhecimento, e quando se fala de todos, os portadores de necessidades especiais estão necessariamente incluídos (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p.59).

A escola por sua vez, tão repleta de teorias e diferentes concepções de aprendizagem, recebe esse movimento integracionista, mas realmente não sabe o que fazer, visto que não comprehende a diversidade que se apresenta.

A estigmatização continua a ocupar inúmeros espaços fora e também dentro da escola. O princípio constitucional da Educação para Todos está nos discursos, todavia a escola concebe de forma homogênea os que são, na sua essência, diferentes. O mesmo espaço físico recebe estudantes com realidades muito distintas e, insiste em oferecer o mesmo da mesma forma para todos, sem enxergar seus atores e cenários.

A política educacional à época acreditava que,

com a garantia do acesso e estruturação paralela de serviços de educação especial (salas de recursos, classes especiais e salas de apoio pedagógico) estaria assegurada a integração plena da pessoa com necessidades

especiais. Integração esta analisada de um ponto de vista instrucional, cujo paradigma sustentava-se na avaliação, planejamento e intervenção centrada no aluno (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p.07).

Não pode haver espaço para uma educação que entende a *Educação para Todos* enquanto mera integração física, inserção espacial. É preciso considerar aspectos inerentes às relações sociais, relações essas que impactam a aprendizagem. Nesse sentido, a escola e seus atores e cenários são corresponsáveis na busca da inclusão.

No caderno da Proposta Curricular de Santa Catarina que se intitula “Abordagem às Diversidades no Processo Pedagógico”, se pode encontrar referência histórica à concepção de normalidade para o que será chamado aqui de sociedade excludente:

Partindo da concepção de que as instituições sociais estabelecem categorias de pessoas que têm probabilidade de serem por elas aceitas, situamos a instituição escolar enquanto agência de cristalização dos estigmas com uma enorme dificuldade de acolher a diversidade. Mesmo aqueles que não apresentam sinais físicos de “anormalidade” são estigmatizados por não apresentarem um perfil acadêmico considerado. (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p.01).

No decorrer dos anos a escola também passa por mudanças e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica precisam ser reformuladas diante das demandas sociais, educacionais e curriculares. Nesse contexto, a Proposta Curricular de Santa Catarina carece de atualização.

O processo de atualização da Proposta Curricular orienta-se por três fios condutores que se colocam como desafios no campo educacional: 1) perspectiva de formação integral, referenciada numa concepção multidimensional de sujeito; 2) concepção de percurso formativo visando superar o etapismo escolar e a razão fragmentária que ainda predomina na organização curricular e 3) atenção à concepção de diversidade no reconhecimento das diferentes configurações identitárias e das novas modalidades da educação (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p.20).

Compreender a diversidade é luta constante, uma vez que documentos não garantem inclusão e respeito à diversidade humana. Ainda que a nova versão da Proposta Curricular apresente pontos importantes como a participação de grupos diversos em sua construção, é preciso disseminar saberes a fim de combater a exclusão e promover acesso, permanência e conquistas a todos/as os/as estudantes.

Nessa questão, reitera-se a relevância de as práticas pedagógicas serem de fato pensadas sob a ótica inclusiva. Isso pressupõe que o currículo atenda às especificidades dos sujeitos, suas potencialidades sejam elas de qualquer ordem, primando por um desenvolvimento omnilateral.

Para tal, a gestão escolar, docentes, discentes, responsáveis e todas as pessoas que constituem a escola precisam considerar a diversidade enquanto valiosa no ato de ensinar e aprender. Mais do que isso, é necessário transcender o que os componentes curriculares das áreas de conhecimento apresentam. Ao respeitar a diversidade a promoção da equidade deve ser constante para o desenvolvimento dos sujeitos. Aprender é um caminho contínuo e desafiador que perdura a vida toda. Há de se considerar os sujeitos, suas potencialidades, os contextos e a dinamicidade do tempo na promoção de uma educação inclusiva e que respeite a diversidade humana.

Atualizar a Proposta Curricular Catarinense configura-se num passo que demonstra o quanto se faz necessária a presença da diversidade enquanto princípio formativo do currículo escolar. Essa premissa está posta no referido documento catarinense.

Uma educação inclusiva se faz a partir de muitos olhares e ações colaborativas. Não existe um roteiro pronto a ser seguido para que a proposta inclusiva seja exitosa. O que há são ideias postas em prática com o mesmo propósito.

1.2 DIVERSIDADE, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DOCENTE

A sociedade se constitui por sua diversidade. Mais do que características observáveis os sujeitos têm suas identidades que são construídas a partir das relações históricas e culturais. As ações humanas interferem na história, nos valores sociais, na emancipação responsável e solidária pela vida no planeta. Compreender a diversidade e promover a inclusão é também papel da escola. Portanto é preciso que se considere a formação docente de maneira mais sólida.

A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. Uma construção que ultrapassa as características biológicas observáveis a olho nu. Neste sentido, as diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação dos seres humanos ao meio social e no contexto das relações de poder (GOMES, 2007, p. 17).

A escola é o espaço onde as ideias fervilham, terreno fértil para inúmeros plantios. Portanto é fundamental que a formação docente não seja negligenciada, já que o semeador nesta seara será o grupo docente. Para tal, a práxis docente deve considerar a função social da escola, os direitos de aprender dos/as estudantes e quais caminhos trilhar em busca da inclusão e do respeito à diversidade. Isso tem a ver com respeitar a diversidade humana, a diversidade que não se percebe apenas nas características físicas.

Assim,

Entende-se a diversidade como característica da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências de vida históricas e culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Esta noção nos remete à ideia de diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, das suas organizações sociais, etnias, nacionalidades, gêneros, orientação sexual, religiosidades. Enfim, diversidades de grupos sociais, de identidades do ser social em sua singularidade que se constituem em espaços, em ambientes, em tempos históricos com características diversas. Essas relações socioculturais constituem os sujeitos históricos, nas organizações de suas vidas sociais e políticas, nas suas relações com o ambiente e com outros grupos, na produção e reprodução de suas existências (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p.54).

É nesse leque humano gigante que os conhecimentos avultam-se. A escola e seus atores precisam desempenhar seus papéis, sair das coxias, compor os cenários e tomar seu lugar de fala e de escuta. E nesse espetáculo chamado inclusão, ora se é protagonista, ora coadjuvante; não obstante todos serão fundamentais na construção de uma educação mais inclusiva, justa e solidária.

A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção ‘transgressora’, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional (Brasil, 2013, p. 25).

Conhecer as mazelas vividas na escola e comprometer-se com a mudança faz parte de uma educação inclusiva. Daí a ideia de se ter a diversidade como princípio formativo. Não se pode conceber uma educação realmente inclusiva sem assim compreender os atores e os cenários sociais. Isto posto, as mudanças para uma

educação inclusiva passam por um processo formativo docente que tenha como pilar a diversidade. Isto não se constitui em ação inócuas e livre de enfrentamentos.

Aceitar a “Diversidade” num contexto no qual as leis são morosas, perpassa outras searas. Desta maneira ter a *diversidade como princípio formativo*, requer um reportar-se às políticas públicas educacionais, com vistas a reorganizar a Educação e a maneira como ela de fato e de direito como política pública, acontece nas instituições escolares.

A Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC, 2014, p.84) aponta a diversidade como a base do princípio formativo. Destarte, é inevitável que o currículo, os tempos, espaços, a maneira como a gestão e a avaliação acontecem, também se modifiquem. A formação docente inicial e continuada, as relações humanas, aliadas a todo esse processo de redefinir a educação sob a ótica da diversidade são substanciais no modelo social que a escola, enquanto instituição, ajuda a construir.

A Proposta Curricular de Santa Catarina no intuito de:

assegurar o reconhecimento da diversidade humana à Formação Integral, poderá ser balizada por um “mapa conceitual” e “princípios e dimensões pedagógicas que auxiliem na construção de uma prática pedagógica democrática e igualitária” (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p.85).

Esses conceitos e princípios resultam do diálogo com os diferentes marcos legais, seguidos por sugestões a fim de efetivá-los no dia a dia das instituições escolares em prol de uma educação para a diversidade.

Pensemos pois, a diversidade também a partir das experiências de vida, sejam elas culturais e/ou históricas de cada pessoa, das inúmeras maneiras que cada um/uma pode perceber o mundo e nele viver.

Assim, apresentamos como a diversidade humana é concebida na Proposta Curricular (PCSC, 2014) na educação básica com vistas a uma prática pedagógica e também inclusiva.

Na figura a seguir estão destacados alguns dos conceitos e princípios que, reiteramos, são valiosos para as reflexões acerca das práticas docentes. Reconhecer a diversidade humana como princípio formativo pressupõe ações que visem uma educação inclusiva.

Figura 1 - Mapa conceitual para Diversidade



FONTE: Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p.85

Conceber a educação a partir da diversidade como princípio formativo requer que se lance mais do que olhares, mas ações que contemplam a formação humana sob uma ótica inclusiva.

A Proposta Curricular de Santa Catarina PCSC, 2014, p.85 - 89) elenca o seguinte como premissa para tal:

- Educar na alteridade;
- Consciência política e histórica da diversidade;
- Reconhecimento, valorização da diferença e fortalecimento das identidades;
- Sustentabilidade socioambiental;
- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- Laicidade do Estado e da escola pública catarinense;
- Igualdade de direitos para acesso, permanência e aprendizagem na escola.

Pensar a diversidade como princípio formativo é oportunizar não só uma escola mais inclusiva, como também uma escola promotora de uma realidade social com maior justiça social e, para tanto, é preciso refletir sobre a formação docente.

No que se refere à formação docente, a diversidade precisa ser presença constante na construção do conhecimento. Aponta-se nesse viés a urgência de reconfigurar como se efetiva essa formação.

Muitas vezes a formação inicial é deficitária e a continuada, exígua e isso não atenderá às demandas docentes, o que fomenta o desânimo e a sensação de impotência. No tocante à aquisição de competências relacionadas à leitura, escrita e compreensão essa preocupação parece inexistente, visto que se prioriza cumprir currículos que, na maioria das vezes, negligenciam as reais necessidades e potencialidades das crianças. Destarte aqui se apresenta a leitura literária como aliada na formação docente.

A realidade educacional apresenta inúmeras lacunas, por exemplo, no que se refere às competências ligadas à língua portuguesa e à matemática. Os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb – apontam as fragilidades da educação pública no Brasil. Esses resultados não podem ser atribuídos a um único fator, porém é inegável que a formação mais consistente do professor no país se configura como ação urgente. Essas vulnerabilidades também aparecem quando os estudantes participam de outros processos avaliativos.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realiza a cada três anos o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA (Programme for International Student Assessment). O último estava previsto para 2021, todavia por conta da pandemia aconteceu em 2022 e o próximo está previsto para 2025. O PISA apresenta dados que novamente requerem mais atenção, já que mostram o que outros mecanismos já têm apontado: as competências básicas na aquisição competente da língua não estão sendo alcançadas.

Neste certame devem ser considerados aspectos como localização geográfica, cultura, aspectos sociais diversos, pandemia, por exemplo. Todavia vale analisar os dados do Brasil em relação a ele mesmo. Quais ações foram efetivadas ou não na busca de melhorar esses números. Outrossim, reitera-se que não se trata aqui de números, mas de pessoas que por inúmeros fatores não terão o mesmo acesso ao conhecimento, à emancipação política, social, de se verem incluídas de fato.

Observe-se a seguir:

Figura 2 – Resultados do PISA/2022 -Leitura

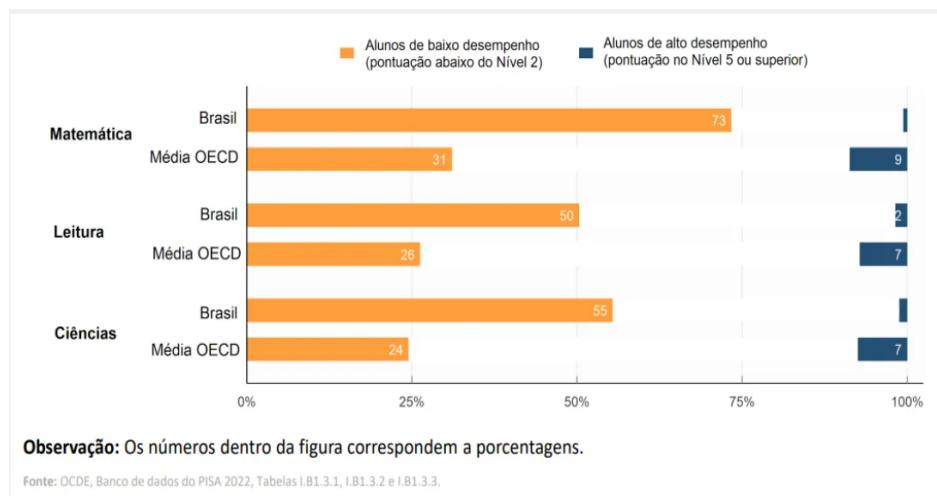


Fonte: Agência.gov/2022

Os números apontam a necessidade de mudança na maneira com que a educação é conduzida no Brasil. A diversidade deve ser uma aliada na conquista dos conhecimentos e da emancipação humana. Embora haja outros fatores que influenciam nas estatísticas, é inegável que a escola é a fonte onde o conhecimento transforma realidades.

A seguir pode-se verificar os resultados de maneira comparativa também em Matemática e Ciências.

Figura 3 – Gráfico comparativo entre a média dos países da OCDE e a média brasileira.



Fonte: OCDE, Banco de dados do PISA, 2022. Tabelas I B1.3.1, B1. 3.2 e I B1. 3.3.

Oportunizar aos professores/as formação inicial (curso de nível médio – Magistério) e continuada (em serviço) é ação que deve ser considerada e implantada nas escolas. Reforça-se a afirmação de que os números não são apenas estatísticos. São pessoas que, por algum motivo, foram excluídas do processo de aprendizagem e por isso não assumiram seus papéis de direito na sociedade, permanecem de alguma maneira à margem do exercício de emancipação social e política.

À escola cabe o papel de reorganizar a logística do conhecimento, do ato de ensinar e aprender com vistas à uma educação inclusiva. E quando se faz menção à área das linguagens, mais especificamente da língua portuguesa, o trabalho com a leitura literária se configura num rico arcabouço de possibilidades, visto que amplia, entre outras leituras, a leitura científica do mundo.

Assim, os espaços de formação podem/devem se converter em lócus de socialização de saberes, de estudo organizado dos acontecimentos, de iniciação à pesquisa e de incentivo à leitura científica do mundo. Dessa forma, a Educação Integral que tem como horizonte a Formação Integral demanda um currículo que se conecte com a realidade do sujeito, uma vez que as experiências com as quais estes sujeitos se envolvem diuturnamente são experiências nas quais os conhecimentos estão integrados. Em termos de aporte teórico-epistemológico, a perspectiva histórico-cultural oferece um arcabouço dos mais amplos para a compreensão da Formação Integral e para a reflexão sobre ela. O ponto de partida é o sujeito na/da formação, compreendido como ser social e histórico de direito subjetivo à aprendizagem e ao desenvolvimento em sua concepção ampla. Sujeito que, nas experiências de vida e nas relações com outros sujeitos, com a natureza e com as estruturas e instituições sociais, faz apropriações de mundo mediadas por diferentes linguagens. Esse sujeito tem o direito a uma formação que tome como parâmetro todas as dimensões que constituem o humano. Uma formação que reconheça e ensine a reconhecer o direito a diferença, a diversidade cultural e identitária; que conte com as dimensões ética, estética, política, espiritual, socioambiental, técnica e profissional (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014, p. 71).

Os/As estudantes aprendem de maneiras diversas, possuem experiências individuais e coletivas, vêm de famílias diferentes, vivem num mundo globalizado. Como pode ser o currículo algo finito ou estático, único para todos? Há de se considerar mais do que os documentos, é imperioso compreender como as crianças aprendem, o valor das relações que se estabelecem e se renovam a cada momento no espaço educativo.

Observe-se a figura a seguir, como ilustração da aprendizagem passiva e ativa. A literatura possibilita livre trânsito como caminho de emancipação por ambas, porém reitera-se, o quanto valiosa é a ação, o fazer.

Figura 4 – Pirâmide de Aprendizagem de William Glasser



Fonte: Escola da Prevenção/2024.

Há quem olhe rapidamente a figura anterior e observe que o ler demanda 10% do que se pode aprender. A provocação feita agora é que essa leitura ganhe nova forma e passe de atividade passiva, para ativa. Sim, essa é uma possibilidade real e muito enriquecedora. Ler e compartilhar as histórias aproxima os sujeitos, educa nossas emoções, permite experienciar a vida em outras minúcias e tons, traz o esperançar inclusivo. Torna o aprender encantado e desafiador, não mecânico, automático e sem sabor. E assim a leitura literária cresce, primeiro com e na formação de professores. Depois se expande no olhar para a diversidade da infância.

De acordo com Lima (2006, p.17) “Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade”. Portanto, não se pode conceber uma educação que esteja ainda focada em gavetas, distante de articulação com os saberes prévios dos estudantes, de suas potencialidades.

Trazer para o corpo docente o desafio de redescobrir-se no trabalho através da literatura, de maneira omnilética, primando também pelo ensino colaborativo é oferecer-lhe novas perspectivas no que se refere aqui, particularmente à inclusão. É preciso considerar a gama preciosa que o trabalho com a literatura oferta na constituição de “ser humano”.

Para Lewes (1817-1878) “A literatura é ao mesmo tempo a causa e o efeito do progresso social. Aprofunda nossas sensibilidades naturais e se fortalece exercitando nossas capacidades intelectuais” (s.p).

Quanto se pode aprender e ensinar no momento de ler, contar, ouvir uma história? Não se pode mensurar, visto que a cada história o/a leitor/a ou ouvinte, fará suas próprias conexões, buscará suas próprias referências, se reconhecerá ou não, sentir-se-á ou não estimulado/a, envolvido/a, confiante. O que vale na literatura é a possibilidade de aprender, de ampliar o olhar e o falar, dar vez à própria voz, tornar-se protagonista.

A literatura aliada à formação continuada do/a professor/a abrirá portas e janelas para a inclusão, já que trata a diversidade em todas as épocas e possibilita a reflexão. Contudo, ela sozinha não basta. Há de o/a professor/a encantar-se por ela para que através dela a inclusão aconteça.

Diante da realidade, em que, mais do que oportunizar à pessoa com deficiência a vaga no ensino regular, é urgente dar-lhes visibilidade, identidade e possibilidades de verdadeira inclusão. Isso também se aplica a todo público da educação inclusiva e para tal apresenta-se a formação do professor/a leitor/a como alicerce capaz de modificar o cenário educacional acerca da exclusão.

A literatura se constitui em um momento rico dessas possibilidades. Quando o/a professor/a lê ou conta uma história, recita um poema, está a estimular a imaginação e a criatividade, a propor um misto de emoções. Oportunizar momentos de prazer a partir da literatura aproxima as pessoas. E em se tratando do espaço escolar onde os/as estudantes convivem, se reconhecem e se constroem enquanto seres sociais, torna-se primordial que a literatura esteja presente. Ela será aliada para que a inclusão e o respeito à diversidade humana, de fato e de direito, em todas as suas nuances, se estabeleça.

Se a Constituição Federal de 1988 apresenta em seu Art. 205 que “A educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”, ainda no Art. 206, inciso I, que estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, alicerçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 9394/96, no seu Art. 3º que trata acerca de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e inciso XIII, “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” em seu inciso I, reforça-se que é inadiável que mudanças ocorram e isto tem relação direta com

inclusão de todos e todas. Aqui, em especial a práxis pedagógica de literatura se constitui em fonte inegociável de recursos, isto porque, mais do que mera leitura, a literatura acolhe e promove inclusão, diversidade e formação docente. E essa aliança promove justiça social.

Lembrar-se da própria caminhada, revisitar comportamentos e crenças, pode trazer desconforto, mas também inquietude. E esta última é que provocará uma reflexão mais aprofundada no papel do/a professor/a no que diz respeito à inclusão.

Mantoan (2003), afirma,

Sendo ou não uma mudança radical, toda crise de paradigma é cercada de muita incerteza, de insegurança, mas também de muita liberdade e de ousadia para buscar outras alternativas, outras formas de interpretação e de conhecimento que nos sustente e nos norteie para realizar a mudança (p.12).

Diante deste cenário em que a lei assegura, mas não efetiva as ações, a educação brasileira que se concretiza nos ambientes escolares precisa posicionar-se a respeito de uma verdadeira inclusão. Caso contrário, as diferenças continuarão a ser desigualdades.

Sob este prisma, retomemos que, se nossas diferenças, sejam elas de qualquer natureza, não fossem hierarquizadas, seriam apenas diferenças e não promotoras de injustiças sociais (Bhabha (1998, p.220)

Este posicionamento necessita de formação contínua, colaborativa, responsável e disposta a quebrar paradigmas para avançar. E nesse ponto, a temática sob a ótica do trabalho com literatura, a busca do que permeia o cotidiano escolar e a prática docente tornam-se imprescindíveis para que a inclusão capaz de mudar “recortes sociais” se efetive, dando aos/as professores/as e estudantes uma sociedade mais inclusiva, igualitária e com justiça social.

Reitera-se nesse ponto, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) tem uma alteração significativa em relação à alfabetização e à formação leitora pela Lei nº 14.407 de 12 de julho de 2022, pelo então presidente Jair Messias Bolsonaro.

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Parágrafo único. São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o

cumprimento das finalidades constantes do **caput** deste artigo (Incluído pela Lei nº 14.407, de 2022).

Esse fato reforça a urgência de maior compromisso docente no que concerne, especialmente a abordagem desse trabalho que é a formação leitora do professor/a. Como o/a professor/a cumprirá essa finalidade posta em lei, se ele/a mesmo/a deve se constituir enquanto leitor?

1.3 A LITERATURA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR/A LEITOR/A

“As histórias nunca param onde a gente imagina. Vocês pensavam talvez que tudo já estivesse dito, e que já conhecessem Tistu muito bem. Pois fiquem sabendo que nunca conhecemos ninguém completamente. Nossos melhores amigos reservam sempre surpresas.”

(Druon, 2013, p.101)

Reportar-se às próprias experiências, às inúmeras vivências no exercício docente proporciona um autoconhecimento no que se refere à própria formação. Por outro lado, possibilita lançar novas perspectivas no que se pretende alcançar também enquanto pesquisadora. Diante disso, primar por uma prática mais consistente no que compete à formação leitora das crianças, perpassa necessariamente pela postura do/a professor/a.

Não é apenas o texto que o professor apresenta à criança ao ler um livro, ele apresenta a si mesmo, como modelo de leitor, com todos os comportamentos, gestos e ações que acompanham a leitura de um livro- o comportamento do leitor (Oliveira, 2012, p.150).

Trazer à tona a reflexão e a discussão sobre qual é o papel do professor no âmbito da formação leitora com vistas à inclusão, ademais com vistas à diversidade deve ser ação constante. A educação e, mais particularmente, nesse ponto, a formação leitora docente reclama um trabalho colaborativo, comprometido, em que a prática e o discurso sejam uníssonos.

Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos (Freire, 1994, p.67).

O espaço escolar, certamente, é o espaço de maior acesso literário para um número muito expressivo de estudantes. Esse acesso conduz a outros espaços de emancipação que vão além da competência leitora. Trata-se de autonomia.

Lajolo e Zilberman (1991) apontam em seus estudos que a produção literária brasileira por quase um século apresenta um uso pragmático, no que se refere ao público de crianças e jovens. As autoras reúnem essa produção em ciclos num plano histórico e cultural que se alia à escola enquanto instituição. Mais tarde, num período então modernista, a literatura para crianças se mostra ligada à tradição popular, como a veiculá-la, mas não perde o teor educativo. Essa realidade muda com Monteiro Lobato, que inicia o movimento editorial no país. Com ele também a literatura passa a ter valor estético, artístico e a ficção fomenta, enfim, o pensamento crítico e questionador em relação a toda conjuntura social que se vive.

Para que a presença da literatura seja efetiva e transformadora é preciso que o professor também se perceba e se reconheça enquanto leitor. Para tal é preciso compreender que a obra literária não deve ser ferramenta desse pedagogismo que se vê ainda no século XXI. Mais do que servir para “ensinar” gramática, a literatura está a serviço da formação humana, da redescoberta do indivíduo, da sua identificação. Assim, há de o professor ampliar seu repertório literário e apropriar-se de competências que lhe permitam fazer as melhores opções de leitura para seus estudantes.

Para tal:

Trata-se, pois, mais de uma vez de dar relevo à função formadora de leitura, pois seu desenvolvimento incrementa no leitor a capacidade de compreender o mundo e investigá-lo, ao mesmo tempo, pôr em tela de juízo o comportamento que promove obras e as considera boas, porque transmitem valores socialmente úteis, que só interessam ao adulto (Zilberman, 1985, p.29).

Na escola em questão, o acervo literário é copioso, oferece desde os clássicos aos mais atuais e premiados autores e títulos. A equipe docente, precisa não só conhecer esse arsenal, como também por ele encantar-se. Quando professor/a se reconhece, se deslumbra, se desloca no espaço-tempo da literatura, abrem-se caminhos para ampliar aspectos da formação humana.

De acordo com Paiva e Rodrigues (2009)

São múltiplos os fatores que contribuem para que a Literatura Infantil se faça cada vez mais presente em nossas escolas: o crescente desenvolvimento editorial da produção voltada para esse segmento; a qualidade das obras produzidas por escritores e escritoras brasileiros (reconhecida mundialmente); as políticas públicas preocupadas com a formação do leitor; a divulgação de títulos e autores brasileiros por organismos públicos e privados; as recomendações explícitas dos PCNs –Parâmetros curriculares Nacionais –para o desenvolvimento de práticas de leitura em todos os níveis de ensino; o empenho de inúmeros educadores em levar a leitura literária para as suas práticas docentes e principalmente o fato de a instituição escolar cumprir a função de democratizar o livro, num país de poucas bibliotecas e de praticamente inexistente compra de livros em livrarias por esse segmento da população que frequenta a escola pública (p.103).

Os autores trazidos agora, reforçam o valor dos livros, do momento rico da leitura literária, da democratização do livro e da sua descoberta pelas mãos e vozes docentes e familiares. Abramovich (1997), reitera o valor do ato de ouvir histórias, muitas histórias. Ela ouviu muitas histórias e relata o valor desse fato na sua vida. Aponta que escutá-las é o início da aprendizagem de um leitor, e que isso possibilita descobertas e compreensão do mundo. Aqui cabe o questionamento acerca do fato de ser possível ou não a formação do professor/a leitor/a, sendo que se trata de alguém já adulto. Mesmo o contato dessa pessoa, já adulta, tendo sido restrito, quase inexistente, a literatura tem os braços quentes e aconchegantes, capazes de em qualquer idade acolher e encantar. Para tal é preciso descobri-la de diferentes maneiras. É essa a ideia primeira que a formação de um/a professor/a leitor/a busca: encantar e acolher as/nas diversidades no intuito de incluir, não segregar.

Abramovich (1997, p.17), já afirmava que

É ATRAVÉS DUMA HISTÓRIA QUE SE PODEM DESCOBRIR OUTROS LUGARES, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica...É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula...Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo) – grifos da autora.

A literatura, mais do que trazer histórias, mobiliza nas pessoas uma infinidade de sentimentos, visto que permite sentir através do que o outro aponta, descortina. É a empatia através das letras que se apresenta. A arte da palavra, às vezes mostra-se de maneira sutil, outras tantas impetuosa, impiedosa, intrigante, audaz, envolvente, mas sempre traz algo das muitas facetas humanas.

Ler, para mim, sempre significou abrir todas as comportas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens, Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível... E continua, lindamente, sendo exatamente isso! (Abramovich, 1997, p. 14).

Quando se vive à margem das possibilidades, quando a condição financeira é um fator determinante para se ter ou não acesso ao conhecimento, as expectativas de sucesso parecem ainda mais restritas. A escassez de formação docente e/ou uma formação deficitária serão empecilhos para uma educação inclusiva. O sucesso a que se faz referência não se limita ao financeiro, mas ao direito a uma vida digna, a ocupar posições de decisão na vida pública, a ter representatividade social, política, intelectual, a produzir conhecimento.

Ao tratar-se da relevância da formação do professor/a leitor/a, reportar-se ao que ele/a comprehende enquanto leitura é um princípio básico. Ler transcende o mero decodificar símbolos gráficos. Consiste em estabelecer conexões mais complexas, acessar informações particulares, singulares, provocativas. Ao ler, estudante e/ou professor/a, desafiam-se, experimentam-se a partir das próprias vivências. A leitura literária oferta a partir da arte da palavra o desenvolvimento cognitivo, o conhecer, por exemplo, as práticas sociais excludentes e/ou não que se apresentam nos poemas, nas narrativas, nos mais variados textos. Ambos, crianças e docentes, amplificam as vozes que “ouvem” nas leituras, nas rodas de história. Além da experiência sinestésica que a literatura suscita, o texto literário é polissêmico, aguça a imaginação, provoca reflexões. Diante dessas e tantas outras possibilidades, a leitura literária enquanto parte fundamental na formação docente é fato que precisa ser efetivado nas instituições de ensino.

Assim, postula Freire (2006):

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática (p. 43).

Crer na urgência dessa formação docente, fez a pesquisadora atuar nessa perspectiva também no curso Magistério. Mostrar a literatura enquanto promotora de conhecimento, de emancipação e inclusão se constitui em compromisso que deve ser de todo o/a professor/a. Não se trata de opulência e utopia a formação do professor/a

leitor/a. O que se pretende é apontar quão rica em possibilidades a leitura literária se apresenta. Diante dessa possibilidade, o recurso educacional transitará.

Assim, é importante reiterar que esse recurso será descrito a partir da abordagem qualitativa, tendo a análise bibliográfica como pano de fundo. Aqui também, estarão a problemática, os objetivos, o cenário motivador, a pesquisa bibliográfica, a análise dos dados bem como os demais caminhos metodológicos que alicerçam este trabalho.

CAPÍTULO 2 – CAMINHO METODOLÓGICO

O direito de ter bons professores. Que sentido podemos dar a esse direito? Um sentido feito de partilha, de aconchego e alguma orientação. O que de fato surpreende é que nem sempre consigamos essa noção de professor a um adulto, que, diante de um grupo mais ou menos grande de crianças, sempre acaba por mostrar dificuldade em aplicar aqueles três predicados – partilha, aconchego e orientação.

(Rubem Alves, 2012, p.81).

A pesquisa ora apresentada respalda-se na necessidade de identificar e compreender as fragilidades e lacunas presentes na educação inclusiva, bem como investigar de forma mais efetiva, a possibilidade da formação continuada do corpo docente no que tange a inclusão na educação básica, tendo como suporte o apoio da literatura.

A proposta de pesquisa alinha-se com a linha de pesquisa III do PROFEI/UDESC: Práticas e Processos Formativos de Educadores para a Educação Inclusiva, tendo como premissa a formação inicial e continuada do/a professor/a com vistas à educação inclusiva relacionada à literatura. Faz-se necessário que o/a docente do século XXI repense seu papel enquanto mediador/a e promotor/a de inclusão também nos aspectos socioculturais, éticos, psicossociais, com vistas a uma escola, uma sociedade mais humana. Assim também deve refletir acerca dos cenários teórico-metodológicos relativos à docência e à diversidade social pautados na práxis docente, considerando a proposta desta pesquisa de apoio inclusivo por meio da literatura, a fim de promover novos olhares, novas posturas, outras práticas docentes buscando um contexto, uma realidade mais inclusiva.

2.1 A PESQUISA E SEUS CAMINHOS

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.”

Guimarães Rosa (2001.p.407).

Apresentamos aqui o exercício que reflete a prática docente pesquisadora, ou seja, o/a docente pesquisador/a da sua própria prática. Para tanto, optamos pela abordagem qualitativa, com a proposição de atividades de caráter formativo a partir

da análise bibliográfica. Deslauriers e Kérisit (2012), afirmam que a pesquisa qualitativa: “[...] não pode ser reduzida a uma descrição de ações ou fenômenos. O objeto por excelência desse tipo de pesquisa é a ação interpretada pelo pesquisador e pelos sujeitos da pesquisa” (p.131).

Assim, enquanto pesquisadora é preciso estar envolvida e participante junto dos sujeitos, nos cenários. Para além da etapa metodológica, a pesquisadora assumiu o olhar observador dos fatos, a fim de compreendê-los à luz do conhecimento historicamente construído e dos contextos sociais nos quais os fatos se encontram.

Ainda sobre a abordagem qualitativa, Gil (2002) afirma que,

A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa, pois nesta última seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples. A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma seqüência (sic) de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório (p.133).

Com o aporte da pesquisa qualitativa, lançamos mão da pesquisa bibliográfica como instrumento de recolha de dados.

Para Eva Lakatos (2003),

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações. A soma do material coletado, aproveitável e adequado variará de acordo com a habilidade do investigador, de sua experiência e capacidade em descobrir indícios ou subsídios importantes para o seu trabalho (p.157).

Assim, por meio da pesquisa bibliográfica, analisamos inicialmente mais de 400 trabalhos, entre teses e dissertações, categorizando esses dados e buscando interpretá-los à luz da ciência sem desconsiderar os contextos.

Para tal, organizamos planilhas a partir dos descritores; Inclusão; formação de professores/as e literatura, que nos proporcionaram achados que foram selecionados a partir da seleção dos dados encontrados, de maneira a categorizá-los e, assim compreender melhor o que os dados apontavam acerca do objeto deste estudo.

O percurso metodológico deste estudo buscou na pesquisa bibliográfica compreender os fenômenos educativos, seus sujeitos e contextos, alicerçados não

em um único caminho, como veremos a seguir. A pesquisa bibliográfica revelou que os trabalhos encontrados não apontam a formação de um/a professor/a leitor/a, por exemplo, como temática pertinente e de preocupação na sua formação, seja ela inicial ou continuada.

No contexto desta pesquisa, inicialmente se observa e analisa os atores do processo de ensino e aprendizagem, bem como a presença ou não da leitura literária no ambiente educativo. Como postula Stake (2011, p. 21), “qualitativa significa que seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana”. Posto isto, é substancial reiterar a importância de se conhecer o lócus da ação educativa.

Considerando que a pesquisa realizada dentre os seus objetivos, visa principalmente nos subsidiar para a elaboração do recurso educacional que é pré-requisito para o mestrado profissional, o resultado deste estudo traz uma proposta que busca contemplar aspectos relacionados à diversidade humana, inclusão e formação de professores/as.

O RE - EDINTECA, se constitui em uma biblioteca virtual, de livre e fácil acesso, organizada pela professora mestrandona pesquisadora. O acervo literário em arquivo PDF, os audiolivros narrados pela mestrandona e os podcasts com sugestões de atividades serão ampliados mensalmente. Isto possibilitará a todos/as que acessarem à biblioteca um conjunto maior de ideias para se promover a educação inclusiva a partir do arcabouço literário da EDINTECA.

2.2 PESQUISANDO

“Caminhante não há caminho,
se faz caminho ao andar”
(Machado, 1903, p.5)

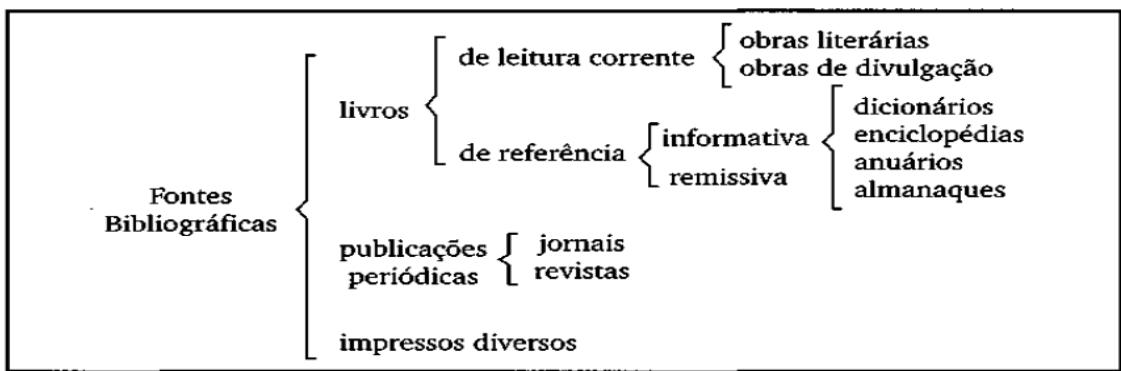
Andar, caminhar, percorrer, pesquisar, assim como navegar, é preciso. Posto isso, a pesquisa bibliográfica foi empregada como fonte de investigação acerca da literatura e sua presença na formação docente com vistas à inclusão. Isso se configura em ação essencial para que se possa conhecer os caminhos já percorridos por outros pesquisadores acerca da mesma temática.

Sobre a pesquisa bibliográfica,

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas (Gil, 2008, p.44).

Nesse contexto, a pesquisa aponta reflexões muito pertinentes, uma vez que permite análise crítica sobre os dados tabulados, como nos apresenta Gil (2002), na figura que segue:

Figura 5 – Quadro proposto por Gil - fontes bibliográficas



Fonte: Gil (2002).

O quadro anterior retrata, de certa forma, o trajeto percorrido durante a pesquisa. A busca de subsídios para o recurso educacional diante da problemática apresentada, requer uma exploração das fontes, sem a qual não se concretiza o recurso.

Assim, no intento de conhecer como a literatura é concebida no campo da formação docente relacionada à inclusão e à diversidade, e mais, como ela tem se mostrado enquanto aliada à educação numa perspectiva inclusiva, a pesquisa bibliográfica possibilitou ampliar o espaço-tempo. Isso não significa que não possa haver equívocos, como aponta Carlos Gil (2008), visto que “Muitas vezes, as fontes secundárias apresentam dados coletados ou processados de forma equivocada.” Diante disso, é preciso analisar os dados considerando também o contexto histórico em que os fatos ocorreram, ou seja, os dados não são apenas números. São a síntese de vários fatores que influenciaram, positivamente ou negativamente, o problema em questão.

Assim,

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos (Gil, 2008, p. 45).

Isto posto, torna-se fundamental reiterar que não é suficiente conhecer um problema. No que se refere a este estudo, especificamente, vale lembrar que, buscar dados que corroborem para o trabalho, é também ampliar o olhar para um problema maior: a exclusão social. Durante a pesquisa bibliográfica é possível encontrar cenários muito semelhantes no que diz respeito, por exemplo, aos índices de analfabetismo, bem como às propostas docentes para dirimir de alguma maneira essas situações. É preciso atuar de modo a buscar possíveis soluções. Na pauta desta pesquisa os holofotes são para uma educação inclusiva a partir do trabalho com a literatura associada à formação docente.

Conforme Carlos Gil (2002),

[...] há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz (p.17).

No desejo de “fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz” (Gil, 2002, p.17) aqui se propõe enquanto recurso educacional uma biblioteca virtual que contemple um acervo literário e sugestões de práticas pedagógicas inclusivas, frutos da pesquisa bibliográfica realizada pela professora mestrandona pesquisadora.

Sob essa ótica, o presente trabalho também se caracteriza enquanto pesquisa qualitativa, visto que direcionou seu olhar para os atores, cenários e contextos de uma inclusão pautada ou não pela literatura.

No intuito de compreender o porquê e como se dão as situações acerca da inclusão a partir da formação do/a professor/a leitor/a, aponta-se a abordagem qualitativa como sendo apropriada ao trabalho. Desta maneira, reitera-se que “a

pesquisa qualitativa é utilizada quando se busca compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para os indivíduos, em situações particulares" (Silva, Gobbi & Simão, 2005, p.71). A pesquisa com caráter qualitativo leva em conta a amplitude, as várias nuances que envolvem o objeto de estudo e as relações sociais.

Tendo neste trabalho a pesquisa bibliográfica, aliadas à qualitativa, primou-se num primeiro momento, por compreender o porquê da ausência da leitura literária enquanto protagonista na formação das crianças. O que se pôde inferir é que a literatura não faz parte do repertório do grupo de professores da referida escola, no que diz respeito à arte da palavra, mas na sua maioria enquanto recurso pedagógico para ensinar algo como gramática. Outrossim, os trabalhos pesquisados apontam a necessidade de oportunizar formação leitora às/-aos docentes, fato que corrobora e valida esta proposta. Num outro viés, a presença na escola Pinto Sombra, de uma biblioteca rica em títulos dos mais variados e a presença de uma gestão e professora preocupadas com a leitura proporciona, ainda que de maneira tímida, as visitas infantis e a descoberta dos livros.

2. 2.1 Problemática e objetivos

Poeminho do Contra
 Todos esses que aí estão
 Atravancando meu caminho,
 Eles passarão...
 Eu passarinho!
 (Mário Quintana, 1981)

A partir do cenário abordado, trazemos a prática pedagógica com a literatura, no que diz respeito à educação inclusiva na Escola de Educação Básica General José Pinto Sombra, cenário motivador desta investigação. Isso se justifica pelo fato de que a literatura não se define como presença maior enquanto promotora de inclusão social. Aparece sendo auxílio no ensino da língua materna e, algumas vezes, como ferramenta extra ao fim de alguma atividade realizada pelas crianças. Por conseguinte, é importante refletir acerca de como o trabalho com a literatura a partir da formação de um/a professor/a leitor/a pode ser significativo na construção de uma sociedade mais inclusiva.

Observe-se os objetivos:

Objetivo Geral

- Verificar se a literatura enquanto prática pedagógica pode ser instrumento pedagógico para a inclusão no espaço escolar.

Objetivos Específicos

- Investigar trabalhos (teses e dissertações) que versem sobre a temática aqui proposta, objetivando conhecer como se concebe a inclusão da diversidade humana a partir da prática docente tendo a literatura como cenário;
- Oportunizar uma redescoberta da leitura literária com vistas à inclusão, de maneira a contemplar a diversidade humana;
- Produzir recurso educacional contemplando possibilidades pedagógicas voltadas à diversidade humana, alicerçadas na literatura.

Escolher defender uma ideia pressupõe compreender os questionamentos que levaram a ela. A leitura e, de maneira mais consistente, a leitura literária aliada à formação docente requer um olhar mais atento. A inclusão a partir da formação de um professor/a leitor/a oferece possibilidades de emancipação.

Mas para isso é preciso que a pedagogia seja transformada, conforme bell hooks (2013), postula:

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (p.33).

O referido estudo ancora-se, como já mencionado, na necessidade de identificar e compreender as fragilidades e lacunas presentes na educação inclusiva, bem como investigar de forma mais efetiva, a formação continuada do corpo docente no que tange a inclusão numa perspectiva pautada na literatura.

A pesquisa aqui apresentada nasce a partir de observações ao longo da trajetória docente e, também advindas das vivências da pesquisadora quando criança, no que diz respeito à presença da literatura enquanto arte, promotora de formação humana e emancipação. Como já mencionado, a pesquisa bibliográfica foi empregada

como fonte de investigação acerca da literatura e sua presença na formação docente com vistas à inclusão.

Na sequência, passaremos a descrever os procedimentos utilizados para a análise dos dados encontrados na pesquisa realizada. Dados estes que vêm, após nos situar do que temos de produção acadêmica no recorte temporal de 2000 a 2023, subsidiar a elaboração do recurso educacional já anunciado.

2.3 O CENÁRIO MOTIVADOR

Escola

Escola é o lugar aonde a gente vai quando não está de férias.
 A chefe da escola é a diretora.
 A diretora manda na professora.
 A professora manda na gente.
 A gente não manda em ninguém.
 Só quando manda alguém plantar batata.
 Além de fazer lição na escola, a gente tem de fazer lição em casa.
 A professora leva nossa lição de casa para a casa dela e corrige.
 Se a gente não errasse, a professora não precisava levar lição para casa.
 Por isso é que a gente erra.
 Embora não seja piano nem banco, a professora também dá notas.
 Quem não tem notas boas, não passa de ano.
 (Será que fica sempre com a mesma idade?)
 (José Paulo Paes, 1997)

A escola, lócus de diálogo com o objeto deste estudo, localiza-se no segundo maior bairro do município de Lages/SC. Iniciou como tantas outras enquanto escola isolada estadual. Sua criação data de 09 de abril de 1958 e, desde então, é mantida pelo governo estadual catarinense sob a Secretaria de Estado da Educação.

O Projeto Político Pedagógico da unidade escolar tem em seus pressupostos a preocupação com uma educação transformadora, primando pelo desenvolvimento integral dos sujeitos. Houve mudanças consideráveis nos últimos dez anos na dinâmica pedagógica devido a uma gestão mais democrática e, aliado a isso, o envolvimento do corpo docente. Esse cenário possibilitou que o pertencimento chamasse os atores para responsabilidades que resultaram em projetos pedagógicos mais efetivos. Porém, ainda assim, com todos os pontos positivos que se efetivaram, os anos iniciais não tiveram uma participação tão ativa e no que se refere à área da linguagem, mais especificamente à literatura. O último evento que apresentava a literatura como uma possibilidade, foi um show de talentos que data de 2011. Nesse

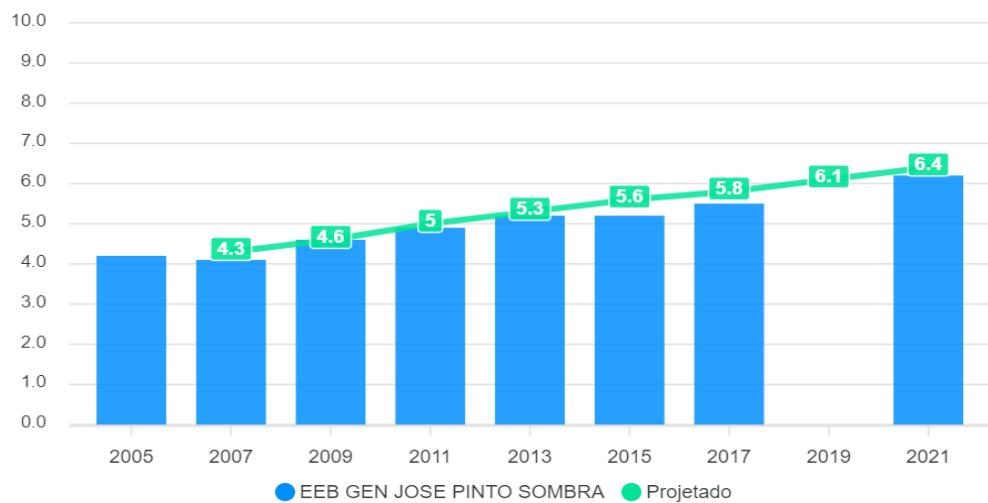
mesmo cenário, ainda se apresenta a rotatividade docente, o que impede a continuidade da formação continuada desses profissionais.

Nos anos pós-pandemia, as atividades relacionadas à leitura e à escrita ainda apresentaram maiores fragilidades. O índice de dificuldade na alfabetização aumentou e as professoras precisaram buscar alternativas pedagógicas, segundo elas, mais eficazes. Mais do que ensinar a ler e a escrever, é fundamental alfabetizar de fato e de direito, pois como observa Paulo Freire (1989), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (p.11). A literatura corrobora esse aspecto. Ler é mais do que reconhecer símbolos e/ou dar respostas prontas e simples. Ler é emancipar-se.

Se tomarmos os números do SAEB no período entre 2007 e 2021, será possível observar que os dados em língua portuguesa referentes aos anos iniciais da unidade escolar em questão, só atingiram o índice projetado em 2009. Nos demais anos a escola aumentou o próprio índice, mas não chegou ao desejado.

Figura 6 – Dados do Ideb - 2021

Evolução do IDEB



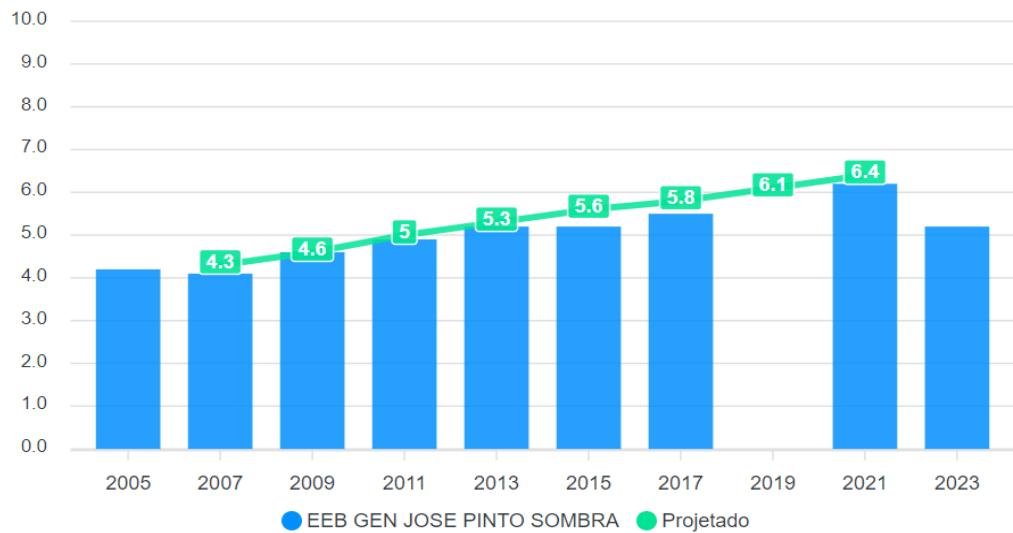
Fonte: IDEB 2019, INEP.

Fonte: IDEB 2019.INEP.

Ao analisar os dados referentes ao Ideb 2023, é possível verificar que a escola não logrou êxito, visto que não conseguiu manter os últimos números e, por sua vez, retrocedeu em relação ao que já havia conquistado.

Figura 07 – Dados do Ideb - 2023

Evolução do IDEB



Fonte: IDEB 2023, INEP.

Fonte: IDEB 2023, INEP.

Aqui as reflexões recaem sobre questões que permeiam esse componente curricular: por que as crianças não logram êxito se a maioria delas é estudante dessa mesma escola desde o 1º ano? Como a literatura pode mudar esses índices, não só enquanto estatísticas, mas também no que diz respeito à inclusão presente no ambiente escolar? Como a formação docente pode contribuir para uma educação inclusiva?

2.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Todas as palavras do mundo não cabem numa ideia.
 Mas tudo cabe numa palavra, nesta palavra tudo.
 (Arnaldo Antunes, 1984, p.25)

O trabalho de pesquisa requer um olhar mais atento, visto que as produções consultadas permitem obter um panorama acerca do objeto de estudo.

Escrito o primeiro esboço do projeto de pesquisa, primou-se por delimitar o tema. A observação mais atenta do lócus da pesquisa permitiu, ainda que de maneira

inicial, traçar algumas metas diante da ausência da leitura literária nas salas de aulas do ensino fundamental I. Constatou-se que a leitura literária não se constitui em aliada ao processo de formação de leitores, menos ainda à inclusão. O corpo docente, por sua vez, não tem a leitura como ferramenta para além do ensino da gramática. O passo seguinte foi a busca de publicações tendo como alicerce os descriptores formação de professores, inclusão e literatura. A pesquisa foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

2.5 ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS

“[...] Contou cinco dedos na esquerda,
Usando um dos seis da direita,
E vendo que só tinha cinco, gritou:
‘Tenho uma mão perfeita!’”
(Contino, 2019, p.23-24)

Para a análise dos dados recolhidos para essa pesquisa, a análise temática proposta por Braun e Clarke (2006) foi a nossa escolha, por ser essa abordagem flexível e aplicável em dados diversos. No contexto dessa pesquisa o leque bibliográfico e as observações permitem esse olhar amplificado, ao mesmo tempo que não se está preso a um arcabouço teórico específico.

“[...] Análise Temática não é apegada a qualquer arcabouço teórico pré-existente e, por conseguinte, ela pode ser utilizada em diferentes quadros teóricos (embora não todos), e pode ser usada para fazer coisas diferentes dentro deles (Braun & Clarke, 2006, p. 81).

Outra característica importante trazida pela análise temática proposta por Braun e Clark (2006) é a possibilidade de as pesquisadoras terem a liberdade de proceder da forma mais adequada ao seu objetivo de trabalho. Para tanto, as autoras apresentam uma análise composta de seis fases e reiteram a importância de fundamentar suas escolhas, tendo já em vista as possíveis alterações durante o percurso.

As seis fases da Análise Temática propostas por Braun e Clarke (2006), são:

- 1) familiarização com os dados;
- 2) geração códigos iniciais;
- 3) busca de temas;
- 4) revisão de temas;

- 5) definição e nomeação de temas e,
- 6) produção do relatório.

Vale lembrar que essas fases não são estanques, podendo ser alteradas e revisitadas durante a pesquisa. Portanto é primaz que, neste caso, as pesquisadoras tenham um olhar reflexivo sobre seu percurso metodológico.

A flexibilização, já mencionada, é o ponto forte da análise temática. Braun e Clarke (2006, p.3) postulam que “através da sua liberdade teórica, a análise temática fornece uma ferramenta de pesquisa flexível e útil, que pode potencialmente fornecer um conjunto rico e detalhado, ainda que complexo de dados”. Assim, Braun e Clarke (2006) reiteram que a análise temática consiste no primeiro método qualitativo de análise que os pesquisadores necessitam aprender, visto que apontam habilidades substanciais para outras formas de análise qualitativa.

Cumpre destacar que a análise temática, aqui escolhida, pode ser apresentada como sendo um

método essencialista ou realista, que relata experiências, significados e a realidade dos participantes, ou pode ser um método construtivista, que examina as maneiras como eventos, realidades, significados, experiências e assim por diante são feitos de uma série de discursos que operam dentro da sociedade. Também pode ser um método ‘contextualista’, localizado entre os dois polos do essencialismo e construtivismo (...). Portanto, a análise temática pode ser um método que funciona tanto para refletir a realidade, como para desfazer ou desvendar a superfície da ‘realidade’. No entanto, é importante que a posição teórica de uma análise temática seja clara, já que esta é muitas vezes não mencionada (e é, então, normalmente, de caráter realista) (Braun; Clarke, 2006, p. 7-8).

O trabalho aqui realizado dialoga com a perspectiva essencialista ou realista por trazer as experiências/vivências, significados dos participantes, no ponto em que valoriza o que se observa no lócus da pesquisa e, também, no cenário da pesquisa bibliográfica.

Tendo em mãos os dados quanto à formação do professor/a leitor/a e como acontece a leitura em sala de aula a partir da ótica docente, além dos dados obtidos na análise bibliográfica, o capítulo seguinte tem um significado muito importante para a nossa pesquisa, uma vez que traz subsídios para um olhar mais apurado em relação a problemática da pesquisa, contribuindo assim para a elaboração do recurso educacional.

CAPÍTULO 3: OS ACHADOS DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Nunca lhes aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? (...) Nunca lhes aconteceu 'ler levantando a cabeça?' É essa leitura. Ao mesmo tempo irrespeitosa, pois que corta o texto, e apaixonada, pois que a ele volta e se nutre, que tentei escrever (Barthes, 2004, p.26).

Lançar-se à pesquisa é algo desafiador, intrigante e, por vezes, exaustivo. Diante da necessidade de compreender como outras pessoas concebem a problemática/ideia que enquanto professora mestrandona pesquisadora se busca intervir, se faz imprescindível ler para além dos códigos linguísticos. É preciso imergir e só retornar à superfície quando se tem elementos que permitam o respirar.

Com a pesquisa bibliográfica objetivamos trazer elementos que subsidiem a professora mestrandona pesquisadora na elaboração do recurso educacional, bem como ampliar o olhar para inclusão na educação básica, considerando a literatura como recurso pedagógico na prática docente. Desta maneira, pretende-se mobilizar ações a partir das vivências no Curso Magistério, onde a mestrandona pesquisadora atua como docente, que contribuam para e com outros/as professores/as. Assim, definimos buscar em teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) contribuições para este trabalho.

A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi a plataforma consultada para a pesquisa bibliográfica. Tal investigação se deu a partir dos seguintes descritores: inclusão, formação de professores e literatura. Foram encontrados 415 trabalhos entre teses e dissertações no período entre 2009 e 2023. Nesse processo, foram localizadas 282 dissertações e 96 teses e entre eles, 29 trabalhos repetidos.

Assim, como já mencionado, utilizamos da análise temática de Braun e Clarke (2006) para olharmos para os dados encontrados. Esse tipo de análise permite observações mais particulares em relação ao objeto de pesquisa.

Quando se decidiu por essa abordagem, buscou-se analisar os dados encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações referentes aos descritores apresentados: Inclusão; formação de professores/as; literatura. Conforme as análises aconteciam era possível constatar que, a inclusão a partir da formação de um/a professor/a leitor/a não se configurou num tema muito abordado, no espaço-tempo pesquisado

Observe-se as tabelas a seguir:

Tabela 1 - Instituições com mais publicações (Dissertação)

Instituições	Número de trabalhos
UFMG	14
UFRN	14
UNESP	14
UNB	09
UERJ	09
UFSC	08
UFG	08
UFPA	08

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras, 2024.

Tabela 2 – Temas abordados nos trabalhos pesquisados (Dissertações)

Dissertações	282
Educação especial	15
Inclusão	54
Leitura literária	01
Leitura	10
Formação de professores	06
Literatura	11
Outros temas	185

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras, 2024.

Para que se possa analisar de forma mais assertiva, primou-se por tabelar os dados a partir dos descritores eleitos pela pesquisadora.

Ao aplicar o filtro Formação de Professores nas pesquisas de dissertações, seis são os trabalhos apontados. Embora tratem da formação docente, não estão

alinhados ao objeto da pesquisa proposta. Referem-se à docência em filosofia, geografia, uso de tecnologias digitais e tecnologia assistiva.

Quando o filtro é a Inclusão esse número sobe para 54 trabalhos. Dentre eles, dois trabalhos convergem com os interesses da pesquisadora e, estarão a seguir expostos.

Ao se tratar especificamente do descritor Literatura, há uma relação de onze trabalhos. Diante disso, vale ressaltar que os mesmos trabalhos foram elencados para o descritor Leitura e os que são pertinentes a este trabalho, estão na tabela a seguir.

Tabela 3 - Dissertações sobre Inclusão e Literatura

(continua)

Título	Literatura e educação: um caso/uma casa de inclusão Se um professor-leitor-viajante: uma experiência em formação de professores no contexto da inclusão escolar	
Autoria	Danielle Medeiros de Souza	Larissa Costa Beber Scherer
IES	Universidade Federal do Rio Grande do Norte Universidade Federal do Rio Grande do Sul	
Ano	2009	2014
Palavras-chave	Leitura de literatura. Inclusão social. Formação do leitor Educação Especial. Psicanálise. Formação de Professores. Leitura. Literatura	
Resumo	O estudo investiga as contribuições da literatura para a inclusão social na escola, explorando o potencial inclusivo do texto literário. Sua relevância consiste em fornecer ao professor subsídios para ampliar suas competências no ensino de literatura a partir do (re)conhecimento da função inclusiva do texto literário e da construção de uma comunidade A presente Dissertação de Mestrado em Educação tematiza a formação continuada de professores no contexto da inclusão escolar. Diante de alunos que questionam e desestabilizam a ação docente, por desviarem-se do caminho tido como normal de aprender, focam-se os movimentos e as travessias realizadas pelo professor na construção do trabalho escolar. Como campo de estudo, aborda uma experiência realizada com um grupo de professores, ocorrida em uma instituição de educação	

	<p>de leitores que atenda à diversidade de interesses, necessidades e sentimentos dos aprendizes. Entende-se que a literatura é inclusiva em sua natureza pois, inclui o leitor no texto e permite práticas socializadoras de leitura.</p> <p>infantil e de ensino fundamental na região metropolitana do RS, entre os anos 2006 e 2012. As memórias, as cenas e as narrativas foram resgatadas, sistematizadas e transformadas em texto intitulado Diário de Viagem. São analisados especialmente os enunciados de quatro professores em relação aos referidos alunos. O argumento, tecido sob forma de ensaio, contempla o diálogo entre a Educação Especial, a Psicanálise, as proposições de Roland Barthes sobre a leitura e a literatura de Italo Calvino, Se um viajante numa noite de inverno. Frente aos (des)encontros entre o professor e os alunos da inclusão, apostamos em um caminho em que o fazer docente decanta de uma certa artesania de ler. A leitura, considerada como travessia, realiza-se em três tempos e posições: encontra-se com a desarmonia imobilizante que conduz a uma leitura científica; transita pelo enfrentamento do estranho e chega à leitura desconstruída, descontínua, que permite a constituição de práticas pedagógicas.</p>
Link	https://repositorio.ufrn.br/jspui/bits_tream/123456789/14314/1/DanielleMS.pdf http://hdl.handle.net/10183/106495

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras, 2024.

Tabela 4 – Instituições com mais publicações (Teses)

Instituições	Número de trabalhos
UFSCar	15
UFMG	12
USP	09
UNESP	08
UNIFESP	05
UFPA	03

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras, 2024.

Na análise das teses, também na mesma plataforma de pesquisas, foram encontrados 21 trabalhos a partir do descritor Inclusão. Todavia, por apontarem a inclusão como instrumento voltado de forma mais particular às pessoas com

deficiência, não se constituíram em base para o trabalho de pesquisa apresentado. O intento da pesquisa que se faz agora, tem como pauta a inclusão de todos/todas as pessoas, sejam elas pessoas com/sem deficiência.

Tabela 5 – Temas abordados nos trabalhos pesquisados (Teses)

Teses	96
Educação especial	03
Inclusão	21
Leitura literária	-
Leitura	04
Formação de professores	03
Literatura	02
Outros temas	63

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras, 2024.

Entre as teses, ao buscar pelo descritor Literatura obteve-se 2 trabalhos, dos quais elegeu-se um. Isso se deve ao fato de que apenas o que será exposto na tabela a seguir relaciona-se com a importância da literatura na formação docente.

Tabela 6 –Tese que apresenta Literatura enquanto relevante na formação docente

(continua)

Título	No jardim das leituras: Similitudes e diferenças entre o lido e o vivido pelas Formadoras de leitores do Distrito Federal – o caso da pós-graduação em literatura da Universidade de Brasília
Autoria	Eduardo Dias da Silva.
IES	UnB
Ano	2020

Palavras-chave	Práticas de leitura. Similitudes e diferenças. Ambiente público de ensino. Formadoras de leitores. Pós-graduação. Distrito Federal.
Resumo	<p>Esta tese, situada no campo da Literatura e Práticas Sociais, tem como objetivo analisar e encorajar o ensino de Literatura e de práticas de leitura literária, tendo como mediadoras professoras do ensino público formal (Ensino Superior, no caso desta pesquisa, o Programa de Pós-graduação em Literatura da Universidade de Brasília) do Distrito Federal (DF), baseando-se em suas similitudes e diferenças entre o lido e o vivido por elas em ambientes de ensino-aprendizagem e pela vida de leitoras. Também busca propiciar mais um referencial teórico multiplicador do fazer pedagógico para os professores do DF, sob a perspectiva da Sociologia da Leitura, de Barros (2014), Horellou-Lafarge e Sergré (2010) e Ribeiro (2017), que consiste no referencial metodológico adotado pela pesquisa qualitativa na modalidade de análise exploratória apresentada aqui. Discutem-se os princípios teóricos em torno dos conceitos de língua e de linguagem (Silva, 2014; 2015a; 2015b; 2016a; 2017a) com o objetivo de justificar o arcabouço teórico utilizado. Em seguida, aborda-se o tema “literatura e práticas de leitura”, suas definições e características como pertencentes ao construto prática social em Cândido (2006; 2011), Barros (2014), Jauss (1994), Iser (1996), Jouve (2002), Nakagome (2015; 2018), Ribeiro (2017) e Zilberman (2001; 2008; 2011). A teoria dos gêneros discursivos proposta por Bakhtin e seu Círculo (2010; 2017) também é visitada neste trabalho. (...)</p>
Link	http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/40755

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras, 2024.

Ao aplicar o filtro usando a palavra inclusão, 21 trabalhos são listados. A pesquisadora não encontra nesse acervo estudos que dialoguem de forma mais consistente com sua pesquisa. Os referidos trabalhos convergem para a inclusão de pessoas com deficiência e não citam a diversidade humana na sua amplitude. Outros mencionam a inclusão no âmbito do trabalho colaborativo e/ou no Ensino a Distância (EaD).

No que se refere à Formação de Professores são citados 3 trabalhos que nesse certame não convergem para a linha de pesquisa, já que estão direcionados à docência em ambiente hospitalar e educação matemática, por exemplo.

Realizadas as leituras, feitas as análises acerca dos trabalhos encontrados, constatou-se que a literatura enquanto dispositivo de inclusão e/ou formação de professores não se mostrou como temática pertinente. Isso talvez se deva ao fato de que a própria escola desde sempre, não viu na leitura literária, as inúmeras e

extraordinárias possibilidades que ela oferece na formação e no protagonismo humano.

O capítulo que segue traz o recurso educacional que é uma exigência do mestrado profissional. Ele tem como objetivo contribuir para o processo de educação inclusiva pautada na formação de um/a professor/a leitor/a, capaz de proporcionar aos seus estudantes mais do que leitura deleite, mas leitura emancipatória, repleta de possibilidades.

CAPÍTULO 4: RECURSO EDUCACIONAL

Há muitos e muitos anos, vivia um rei muito celebrado por sua sabedoria. Nada era o culto para ele. Era como se o conhecimento das coisas mais secretas chegasse até ele pelo ar.
(Grimm, 2002, p.10).

O recurso educacional deve vir como resposta aos questionamentos frente à problemática apresentada neste trabalho. Nossa proposta com o recurso educacional é que a formação de professores aliada à literatura seja capaz de promover a inclusão.

Assim, como postula a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2012), os recursos educacionais são materiais didáticos propostos nos mestrados profissionais na área da educação, ficando disponíveis nos sites dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) para uso em escolas, ou quaisquer outras instituições de ensino do país. À vista disso, no Mestrado Profei, o recurso educacional deve vir ao encontro de uma educação pautada na inclusão de todas as pessoas. Para tal, apresentamos o RE de modo público, primando por um material de fácil acesso, interativo, com layout e acervo que faça referência ao tema educação inclusiva.

Junto a estes aspectos, o RE resulta ainda, do olhar da professora mestranda pesquisadora, em relação às possibilidades de uma prática docente inclusiva pautada na literatura infanto-juvenil na educação básica. Diante disso, presenciar e viver a realidade escolar na qual professores/as não têm a leitura literária presente em sua formação, mais do que trazer desassossego, requer ação.

Nesse cenário que, quase inevitavelmente pode resultar na exclusão e na sujeição das pessoas, é preciso que a escola possa ressignificar junto aos/as professores/as, seus papéis para um processo de inclusão que esteja alicerçado na diversidade humana. Assim é indiscutível retomar o conceito de diversidade humana e, principalmente, o de inclusão.

A diversidade humana somos todos nós. E isso está explicitamente apresentado nos nossos olhos, peles, cabelos, costumes, culturas, gestos, língua, oportunidades. A inclusão vai além da matrícula de uma pessoa com deficiência, por exemplo. Pressupõe respeito às potencialidades de todos/as e de cada um/a. Isso passa por um planejamento que atenda essa/e estudante para além das adaptações arquitetônicas (que são, obviamente, necessárias). Requer condições de

aprendizagem para todos e todas os/as estudantes, contemplando a riqueza da diversidade humana.

Aliar a inclusão à prática pedagógica na literatura, objetivando a formação do/a professor/a leitor/a é foco desta pesquisa.

Nesse caminho de elaboração do recurso educacional, buscamos entender os contextos para oportunizar às estudantes do curso Magistério e às professoras regentes dos anos iniciais da escola cenário do trabalho, momentos de reflexão, escuta e fala acerca da presença e/ou não da literatura em sala de aula.

Isso possibilitou à professora mestranda pesquisadora conhecer melhor como a literatura tem ou não estado presente em sala de aula.

A partir disso, foram propostas, inicialmente, às estudantes do curso magistério, atividades relacionadas à literatura e sua importância em sala de aula e como isso reflete na inclusão. Durante as aulas, as estudantes tiveram acesso a obras literárias variadas e a discussões acerca da formação leitora de professores/as.

Nesse contexto, as estudantes já estavam no período de intervenção nas turmas dos anos iniciais. Isso ofereceu vivências às estudantes no que se refere a essa lacuna leitora, tanto das professoras quanto das crianças.

Lançou-se o desafio: apresentar às crianças e suas professoras a literatura de uma maneira mais envolvente. Para tal, as estudantes estagiárias, num primeiro momento, apresentaram as obras lidas por elas às colegas, durante as aulas de didática. Fizeram uso de recursos simples, mas promotores de reflexão e interação.

A ideia é que, alicerçadas nas dinâmicas formativas de um professor/a leitor/a, as pessoas envolvidas possam trazer a literatura sob a perspectiva da educação inclusiva para suas salas de aula.

Dessa maneira, tendo a literatura como motivadora da prática docente, relatamos aqui, o momento em que no lócus motivador desta pesquisa, oportunizou-se um evento em que estudantes do curso Magistério, professoras dos anos iniciais e crianças puderam vivenciar a literatura de uma maneira muito diferente do que estavam acostumados.

Na escola aconteceu o I Festival Literário dos Anos Iniciais (FLAI) para compartilhar todo o movimento literário vivido até então. A ideia é que ele se constitua em atividade permanente na escola, acontecendo anualmente.

Ao relativizarmos as propostas realizadas pelas estudantes e, agora também pelas professoras dos anos iniciais e a pesquisa, percebemos como a proposta do

FLAI, fora substancial para compreender também o que se encontrou na pesquisa bibliográfica. A ausência da literatura enquanto prática docente se confirmou nos achados bibliográficos e isso resultou na elaboração da biblioteca virtual inclusiva que é nosso recurso educacional a ser disponibilizado de maneira pública. O que se almeja com a proposta do recurso educacional é que ela se torne uma ação a ser alimentada ainda por muito tempo, para além de uma atividade acadêmica. Desta maneira, mais substancialmente, o recurso educacional se tornará uma ação permanente de uma docente pesquisadora de sua própria prática, contribuindo assim, para que estratégias advindas de espaços científicos possam ser, espaços inclusivos para as demandas de uma sociedade plural, considerando a diversidade humana.

4.1 ABRINDO OS LIVROS

[...] Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade; Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.
(Bettelheim, 1996, p.13).

É preciso que o/a professor/a seja leitor/a. Mais do que necessidade pedagógica, requer encantamento e visão para as possibilidades que a leitura literária oferece na construção dos sujeitos. Pessoas são feitas de histórias.

Quantos livros foram lidos no ano de 2023? Quantas vezes as crianças ouviram histórias no ambiente escolar? Qual a frequência dos pequenos e pequenas à biblioteca para o deleite da leitura? E os professores, como a literatura adentra seu fazer pedagógico e com quais objetivos.

A partir dessas indagações e do que foi pesquisado, observado e vivido ao longo da pesquisa proposta, a seguir será possível conhecer parte do que foi realizado pela pesquisadora até então. As atividades foram desenvolvidas junto às estudantes do curso Magistério, da escola que é cenário do trabalho.

Diante da necessidade da formação do professor/a leitor/a, oportunizou-se o acesso e a leitura de inúmeras obras do acervo da biblioteca escolar, já em 2022. A partir da primeira sensibilização, em que a pesquisadora realizou a contação de histórias se valendo de várias estratégias, houve leituras realizadas de forma individual e outras de leituras compartilhadas.

Para as atividades de leitura compartilhada, as estudantes foram provocadas a desenvolver atividades onde as obras fossem apresentadas às colegas objetivando a leitura deleite, ou seja, por prazer e fruição. Poderiam então usar de materiais, estratégias diversas. Outras opções já conhecidas do grupo foram as leituras mediadas, coletivas, com pausa e/ou em capítulos.

Estava reaberto o deleite literário!

4.1.1 Professor/a leitor/a renascendo: relato de um lócus motivador

“[...] Tenho de dizer umas palavras sobre esta senhora. Dona Benta é uma criatura boa até ali. Só isso de me aturar, quanto não vale? O que mais gosto nela é o seu modo de ensinar, de explicar qualquer coisa. Fica tudo claro como água. E como sabe coisas, a diaba! De tanto ler aqueles livros lá do quarto, ficou que até brincando bate o Visconde em ciência. (...) Bom. Já vou acabar aqui com minhas memórias. [...]”
 EMÍLIA, Marquesa de Rabicó. Sítio do Picapau Amarelo. 10 de agosto de 1936. (Lobato, 2009, p.90)

Enquanto mestrandona pesquisadora e professora do curso Magistério da Escola de Educação Básica General José Pinto Sombra, cenário deste trabalho, as atividades deveriam direcionar os holofotes para a formação leitora inicial. Em face do exposto, estar mais próxima à leitura de literatura infantil tornou-se mais intenso e provocativo. As estudantes, algumas distantes da escola há mais de dez anos, outras ainda adolescentes, traziam bagagens muito diversas no que diz respeito à leitura e, mais especificamente, à leitura literária. Estar na sala de aula com esse leque de possibilidades, instigou-me mais fortemente a fazê-las compartilhar suas vivências.

Ler com elas e para elas, nos aproximou e, ademais, permitiu à turma perceber e reconhecer o quanto valioso é ler além do que está escrito. A prática docente com essas estudantes aliada à pesquisa bibliográfica foram motivação para elaborar o Recurso Educacional, conforme relato que segue.

As estudantes tiveram acesso ampliado ao acervo literário escolar e juntas com a pesquisadora selecionaram vários títulos. Em sala, escolheram o que mais lhes pareceu interessante diante do que já havíamos conversado: a importância de se oferecer obras que transcendam a aquisição e ampliação da língua, que suscitam discussões, promovam a inclusão de todas as pessoas e que ofereçam deleite.

As estudantes leram as obras eleitas por elas, compartilharam as leituras a partir de roda de história, promoveram reflexões e aceitaram o desafio de tornarem-

se as autoras de pequenas produções usando o Canva. Nesse contexto, o professor do laboratório de tecnologias digitais, Deivid, foi grande incentivador e parceria valiosa para aquisição do conhecimento.

Durante cerca de 3 meses de pesquisa no laboratório de tecnologias digitais, registro de imagens utilizando os telefones celulares, busca de ferramentas capazes de dar voz e movimento aos desenhos das crianças, muito trabalho colaborativo, e obras literárias, que a formação inicial com foco num/a professor/a leitor/a começou a se desenhar. O encantamento pela leitura iniciado em 2022 estava apontando maiores possibilidades em 2023.

Nos estágios, as estudantes do Magistério foram chamadas a trazer as experiências vividas em sala de aula no curso noturno, para a sua prática enquanto professora-estagiária regente.

Nesse ponto, a formação inicial adentra às salas dos anos iniciais, mobiliza também as professoras da escola, que de alguma maneira auxiliam as estagiárias no caminho metodológico envolvendo a literatura. Obviamente, os percalços existiram e o planejamento precisou ser repensado de maneira a contemplar as necessidades das turmas como um todo.

No encerramento do 1º semestre letivo/2024, cada turma apresentou a história escolhida para as demais no evento literário: I FLAI – Festival Literário dos Anos Iniciais. Os resultados desse movimento, na continuidade do recurso educacional – pós mestrado, farão parte da biblioteca inclusiva virtual como sugestões de práticas pedagógicas pautadas na literatura.

4.2 ESPALHANDO HISTÓRIAS - “QUEM CONTA UM CONTO, AUMENTA UM PONTO”

“[...] Não sei, só sei que foi assim.”
Chicó, Auto da Comadecida.
(Suassuna, 1956, p.20)

Trazemos aqui o relato de momentos de docência da professora mestrande pesquisadora que inspiram a proposta do Recurso Educacional, requisito para a obtenção do título de mestra em Educação Inclusiva. Realizado momento de encantamento através das obras e das estratégias de docência, buscou-se conhecer

como a literatura é capaz de promover a inclusão. Assim foram propostas rodas de conversa, troca de experiências ligadas à leitura literária e registros da sua própria história enquanto estudante. A literatura oportuniza sermos a/o estudante escritor.

Diante da proximidade dos estágios nos anos iniciais, a professora mestrandona pesquisadora mobiliza junto às professoras regentes da unidade escolar, questões referentes ao que as estagiárias se propõem a fazer no campo da literatura com vistas à educação inclusiva e à diversidade humana.

A escola possui laboratório de tecnologias digitais, pouco frequentado pelas crianças. Buscou-se a partir desse dado, fazer a prática com a literatura aliada ao uso dos computadores. É preciso também que as crianças possam ter acesso às ferramentas digitais de aprendizagem.

Nas salas de aula, as estagiárias usaram os livros para contar histórias, cenários e fantoches em diversos materiais, ofertaram a leitura em espaço diferente da sala de aula e trabalharam de forma colaborativa.

Uma das propostas era realizar uma aula em que as crianças recontassem as histórias ouvidas. Para isso, o grupo em parceria com a pesquisadora e orientador do laboratório de tecnologias digitais começaram a explorar aplicativos que possibilitassem contar histórias. Uma ideia leva à outra. Foram fotografados todos os fantoches produzidos pelas estudantes que compunham um álbum literário. Mas era preciso que as imagens tivessem movimento, visto que o desejo era contar as histórias, de maneira que os estudantes dos anos iniciais pudessem interagir e se apropriar das histórias e também criar as suas.

Na turma do 4º ano Magistério, uma das estudantes foi a professora da turma para que aprendêssemos a usar o Canva e o Remove bg (aplicativo que remove fundo indesejado das imagens). Essa experiência aproximou as estudantes do curso Magistério e o trabalho colaborativo tomou conta do espaço de forma prazerosa.

A ideia seguinte foi produzir os próprios desenhos e dar-lhes movimento num cenário também construído por cada uma delas.

Durante cerca de 6 meses as estudantes leram muitos livros, fizeram suas escolhas, descobriram o encanto literário e se apropriaram de uma ferramenta nova para todas, inclusive para as professoras regentes dos anos iniciais.

As regências de classe contemplaram todos os componentes curriculares, mas atenção especial foi direcionada aos trabalhos com a literatura. Muitas crianças

tiveram um momento diferente de contato com a literatura a partir das propostas pedagógicas das estudantes do Magistério.

Há de se reiterar a importância do acolhimento por parte da escola e do fácil acesso à biblioteca e o auxílio da bibliotecária.

A partir dessas primeiras mediações outras pautas entraram em trânsito.

Essas propostas contribuíram para pensarmos a organização do recurso educacional, materializado como uma biblioteca inclusiva virtual, que será disponibilizada de maneira pública, com um acervo inicial que oferecerá aos/as professores/as e crianças um arquivo repleto de encantamento com a literatura. Além dos livros em PDF que já se encontram disponíveis de forma gratuita, o acervo contará com audiolivros narrados pela professora mestrandona pesquisadora e alguns podcasts com sugestões de atividades. A proposta é ampliar o acervo da biblioteca mensalmente.

Como se trata de um Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, este prevê a devolutiva a partir de um recurso educacional que justifica e corrobora para a efetivação do que se propôs nos objetivos. Assim sendo, reitera-se que os envolvidos neste trabalho de pesquisa consentiram com o uso das imagens e/ou vídeos que serviram de registro do trabalho. Embora não estejam aqui apresentados para ilustrar as atividades propostas, permanecem enquanto acervo das estudantes.

4.3 ESBOÇO INICIAL DA PROPOSTA DO RECURSO EDUCACIONAL APÓS O CENÁRIO DE INSPIRAÇÃO

A nossa missão, como educadores, é fazer com que as crianças entrem em contato com a literatura de qualidade, já que, nela, poderão (ou não: depende de suas opções) compreender que existem pessoas diferentes em um mundo impregnado de vida, morte, bondade, maldade, e que, se nos esforçarmos, poderemos nos transformar e, por conseguinte, transformar o mundo à nossa volta. (Ilan Brenman, n.p, 2012)

O relato das atividades desenvolvidas, trazido no item anterior, foi inspirador para a elaboração da biblioteca virtual inclusiva com propostas de possibilidades pedagógicas para o trabalho docente.

Com isso, considerando a diversidade e pluralidade humana numa perspectiva interseccional, disponibilizamos posteriormente o projeto FLAI, aqui já apresentado, para a organização da biblioteca virtual EDINTECA. Nesse projeto se objetiva oferecer

sugestões de literatura infantojuvenil que venham ao encontro da formação humana de estudantes da educação básica. A seguir, alguns dos títulos que estarão disponíveis no RE.

Figura 8 - Quadro de algumas obras presentes na EDINTECA

TEMA	LITERATURA SUGERIDA	OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS
DIVERSIDADE ÉTNICA	Menina bonita do laço de fita O menino marrom Amoras A nossa pele arco-íris Sulwe	Valorizar a diversidade cultural e étnica com vistas à uma educação inclusiva.
DIVERSIDADE RELIGIOSA	Histórias de Preta A viagem de Théo	Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz. Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.

IMIGRANTES	Malala O meu vizinho é um cão O amigo do rei A viagem de Théo	Estabelecer relações entre o texto lido e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.
DIVERSIDADE SEXUAL	O alienista Jamile, a holandesa negra A história de Júlia e sua sombra de menino	Oportunizar a reflexão acerca dos papéis sociais impostos a diferentes grupos (mulheres, pobres, doentes...).
GÊNERO	Até as princesas soltam pum A menina inteligente O Príncipe Cinderelo Cada família é de um jeito Coisa de menina ou coisa de menino? O livro das famílias Larissa e Humberto	Oportunizar discussões sobre o papel das mulheres na sociedade, seus direitos e desejos.
GORDOFobia	Carlota, Bolota Laís, a fofinha Brontorina Bruno e João	Refletir acerca da diversidade humana com vistas ao respeito, analisando fatos referentes ao preconceito e padrões sociais pré-estabelecidos.
CAPACITISMO	Um garoto chamado Rorberto Garoto Estranho Meu irmão não anda, mas pode voar	Discutir acerca das dificuldades que alguém analfabeto e/ou com deficiência enfrenta

	Lúcia já-vou-indo O menino que tinha medo de errar	diariamente na conquista de seus direitos.
ETARISMO	O menino do dedo verde Todos fazemos tudo A casa sonolenta A árvore generosa	Refletir acerca de como se pode aprender com as diversidades. Discutir questões referentes às relações humanas. no ambiente familiar
INTERSECCIONALIDADE	A bolsa amarela Gutemberg Rapunzefa Analua Chapeuzinho Amarelo Tudo bem ser diferente	Identificar e analisar fatos referentes ao preconceito e padrões sociais pré-estabelecidos.
SEXUALIDADE	Mamãe botou um ovo A história de Júlia e sua sombra de menino	Dialogar sobre questões referentes a sua própria história, saber de onde veio, seus sentimentos em relação a si e aos demais.
DIVERSIDADE HUMANA	As tranças de Bintou Neguinha, sim Tudo bem ser diferente Flicts Diversidade Vicente, o diferente	Identificar e analisar fatos referentes ao preconceito e padrões sociais pré-estabelecidos.

Para a elaboração do Recurso Educacional (RE) trabalhamos com gravuras, problematizando e conceituando o que será proposto na EDINTECA, que traz sugestões de títulos comentados, propostas de atividades e podcasts, considerando ampliar as possibilidades de acesso ao espaço pedagógico disponibilizado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“[...] Tenho em mim todos os sonhos do mundo.”
 Álvaro de Campos
 (heterônimo de Fernando Pessoa, 1928)

O caminho percorrido inicialmente, agora amplia-se. Por outro lado, não terá um fim em si mesmo. Entenda-se que é processo contínuo essa formação do professor/a leitor/a numa perspectiva baseada na literatura sob a ótica da educação inclusiva.

Os primeiros e não exaustivos passos precisam ser constantes e as ações ligadas ao universo da literatura diárias. Mais do que ler, é preciso, como já posto aqui, encantar-se com a literatura e com as possibilidades que oferta tão ricamente para a nossa formação humana.

A sensibilização para o ato de ler primou pelo deleite, pelo lapidar o olhar a partir das experiências emocionais e particulares que cada uma das estudantes teve.

Leram, planejaram, descobriram e se apropriaram de novos jeitos de oferecer a leitura, diferente da função gramatical.

Assim é preciso re-conhecer o valor da leitura literária.

As relações entre leitura e literatura nem sempre são analisadas, reavaliadas e praticadas como deveriam no contexto escolar. A leitura – como atividade atrelada à consciência crítica do mundo, do contexto histórico-social em que o aluno está inserido – precisa ser mais praticada em sala de aula. O papel da escola é o de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica de mundo. Contudo, esta noção parece perder-se diante de outras concepções que ainda orientam as práticas escolares. (Silva, 2005, p. 16).

Isto posto, reafirmamos a necessidade de apresentar a leitura literária nos espaços escolares, para além das práticas voltadas à gramática. A Literatura nos possibilita o conhecer e o *re-conhecer* nossa história enquanto pessoas mais conscientes e, portanto, atuantes na sociedade. Isso diz respeito também à promoção de uma educação inclusiva.

O estudo aqui apresentado, nos possibilitou olhar de maneira mais atenta para como se efetiva ou não a inclusão da diversidade humana dentro da escola e, como isso reverbera na vida desses estudantes. Mais do que olhar, foi imprescindível refletir acerca do nosso papel enquanto docente no que refere a uma educação inclusiva, pautada na literatura e formação de professores. E isso perpassa de maneira

consistente a formação docente com vistas à educação inclusiva, alicerçada não somente no que se observa, mas principalmente nos estudos realizados. Pensar a educação inclusiva alinhando-se à linha de pesquisa III, Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – PROFEI/UDESC, oportunizou traçar objetivos e buscar respostas.

Não se objetivou trazer uma receita pronta de como proceder para que o/a professor/a promova uma educação inclusiva alicerçada na literatura. O que se aponta são possibilidades de fazer uma educação inclusiva, na qual os/as professores/as sejam também leitores.

Quando se fala em inclusão é necessário que possamos materializar as propostas e, isso está ligado de maneira muito íntima à prática docente, especialmente nesse trabalho, em que a literatura é aliada. Assim, os objetivos apontaram a investigação de trabalhos (teses e dissertações) acerca da inclusão da diversidade humana a partir da prática docente tendo a literatura como cenário num primeiro momento. Depois, oportunizar uma redescoberta da leitura literária com vistas à inclusão, de maneira a contemplar a diversidade humana, veio impulsionar o que viria finalmente: produzir recurso educacional contemplando possibilidades pedagógicas voltadas à diversidade humana, alicerçadas na literatura.

A pesquisa qualitativa, tendo como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica, amparou-se na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no espaço temporal de 2003 a 2023, utilizando-se dos descritores: inclusão, formação de professores e literatura. Na análise, os dados revelaram que nos trabalhos acadêmicos, a literatura ainda não se apresenta enquanto preocupação formativa docente. Foram analisados 415 trabalhos e, apenas uma dissertação e uma tese mostraram-se mais próximas ao objeto de pesquisa, trazendo a formação docente, a literatura e a inclusão. Quando os trabalhos apontam inclusão, na sua maioria, fazem referência à educação especial. Lembramos então, que a inclusão deve assistir a toda a diversidade humana e que a escola é um dos espaços mais ricos para que ela se propague.

Diante disso, retomamos a importância do trabalho de pesquisa para que se possa concretizar o recurso educacional aqui proposto. É preciso que nos reportemos à educação inclusiva enquanto a que assiste a todos/as, para além das deficiências e

seja também promotora de emancipação cidadã. A pesquisa bibliográfica corrobora para o que se constata no cenário motivador, que é a Escola Pinto Sombra.

Diante dos dados e do que se vê no cenário motivador, a proposta para o recurso educacional se desenhou. É preciso ler! Ler e compreender. Ler e descobrir o mundo e suas possibilidades, encontrar-se e encontrar as pessoas. Emancipar-se coletiva e colaborativamente.

Nasce então, a EDINTECA, a biblioteca da educação inclusiva. Ela oferece possibilidades para o trabalho docente, pautadas na literatura infantojuvenil. O recurso educacional apresenta acervo de obras literárias, sugestões de atividades e audiolivros gravados pela mestrande e outros materiais que já pertencem ao domínio público.

O caminho percorrido nesta pesquisa, certamente, se alargou, encontrou encruzilhadas, pedras, terrenos ora lamaçentos, ora arenosos. Porém, em meio às pedras, nascem flores, flores que podem ser cultivadas e colhidas por todos nós, na busca de uma sociedade mais inclusiva e justa.

A temática deste trabalho requer ainda maior aprofundamento, para que possa diariamente ampliar suas possibilidades. Isso pressupõe pesquisa, trabalho colaborativo, políticas públicas, incentivo à educação e compromisso com uma educação que entregue à sociedade, pessoas emancipadas, com maiores possibilidades de vida digna.

Isso também passa por uma formação leitora consistente e rica de possibilidades. Somos professores/as, que a partir de uma formação docente mais sólida, podem oferecer outras e melhores perspectivas para nossas crianças, adolescentes, jovens, adultos... E para tal é preciso que professoras/es possam redescobrir a leitura literária para além de temas gramaticais e isso passa pela formação docente e pelo encantamento pela arte da palavra.

Não, não somos sonhadoras/es, somos pessoas realizadoras. Os sonhos nos impulsionam para as nossas metas e não há espaço para desistir. Vale mencionar a professora orientadora Vera Marques, de maneira firme e acolhedora, lembrando-nos que aqui “não conjugamos o verbo desistir, principalmente quando o assunto é educação inclusiva”.

Impossível não nos reportarmos aos caminhos percorridos já com anseios no futuro. Não se pode abrir a porta do saber e ignorá-la. As pessoas que fomos há 2

anos nos trouxeram até aqui e, é magnífico o que ainda há para se viver para fazer da educação inclusiva, uma realidade diária.

O futuro da educação inclusiva se faz no presente. Portanto, mais do que refletir, é urgente que possamos materializar a educação inclusiva que queremos. E isso se faz a muitas mãos. Comecemos pelas nossas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

AGÊNCIA GOV. **Divulgados os resultados do Pisa 2022**. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202312/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022> Acesso em: 15 mar. 2024

ALENCAR, E. **Valorização da cooperativa agrícola de Gouveia**. 1976. 117 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 1976.

ALVES, Rubem. **Ao professor, com carinho: a arte de pensar e do afeto**. São Paulo: Planeta, 2021.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BECKER, Howard. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1994.

BETTELHEIN, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Acesso em: 29 set. 2024.

BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146, de. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 29 set. 2024.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).** Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.

Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf. Acesso em: jul. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.lo

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília, 2001. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2023.

_____. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRAUN, V., & CLARKE, V. (2006). **Using thematic analysis in psychology.**

Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101. Disponível em:

<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa> Acesso em: ago. 2024.

BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola: formando novos leitores.** 2^a ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

COLLINS, Patricia Hill. **Interseccionalidade** [recurso eletrônico] / Patricia Hill Collins, Sirma Bilge ; tradução Rane Souza. - 1. d. - São Paulo : Boitempo, 2020.

CONTINO, Gabriel. **Um garoto chamado Rorbeto**/Gabriel Contino (Gabriel, o Pensador); [ilustração Gabriel Bueno]. – São Paulo: Editora melhoramentos, 2019.

COSTA, Rita de Cassia Maia e Silva. **O desejo da escrita em Ítalo Calvino: para uma teoria da leitura.** Rio de janeiro: Companhia de Freud, 2003.

CULTURA PARA. **Tabacaria – Fernando Pessoa.** Disponível em:
http://www.culturapara.art.br/opoema/fernandopessoa/fernandopessoa_poema.htm
Acesso em: 27 mai. 2024

DESLAURIERS, Jean Pierre; KÉRISIT, Michèle. **O delineamento de pesquisa qualitativa.** In: POUPART, Jeanet Ali. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p.127-153.

DRUON, Maurice. **O menino do dedo verde.** Tradução de D. Marcos Barbosa/ Ilustrações de Marie Louise Nery – 96^a ed – Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo: relato de uma professora.** 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

_____. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

GOLDENBERG, Mirán. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa.** 8. ed. qualitativa em Ciências Sociais / Mirian Goldenberg. - 8^a ed. - Rio de Janeiro: Record, 2004

LAJOLLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo, Ática, 1993.

LAJOLLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira; história e histórias.** 5. ed. São Paulo, Ática, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, SP: Atlas, 4^a ed., 2002. Disponível em:
<https://home.ufam.edu.br/salomao/Tecnicas%20de%20Pesquisa%20em%20Economia/Textos%20de%20apoio/GIL,%20Antonio%20Carlos%20%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo /** [Nilma Lino Gomes]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GRIMM, Jakob. **Contos de Grimm: animais encantados**/Irmãos Grimm: apresentação, tradução e adaptação: Ana Maria Machado; ilustrações, Ricardo Leite. – 2 ed- Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

GUGEL, Maria Aparecida . **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Ampid (associação Nacional dos Membros do ministério Público de defesa dos Direitos dos idosos e Pessoas com Deficiência), 2015. Disponível em http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php Acesso em: 23 nov.2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica 1** Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LUDKE, Menga. L975p **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Antônio. **Proverbios y cantares**. Disponível em: <<http://antoniocicero.blogspot.com/2010/08/antonio-machado-poema-xxx-de-proverbios.html>>. Acesso em: 22 maio 2024. (livre tradução).

OLIVEIRA. Zilma Ramos. **O trabalho do professor na educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PLANTAR EDUCAÇÃO. **Pirâmide de aprendizagem**. Disponível em: <https://www.plantareducacao.com.br/piramide-de-aprendizagem/> Acesso em: 13 de mar. 2024

ROCHA Silva, Cristiane; GOBBI, Beatriz Christo; SIMÃO, Adalgisa Ana. **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa**:

Descrição e aplicação do método. Organizações Rurais & Agroindustriais, vol. 7, núm. 1, 2005, pp. 70-81 Universidade Federal de Lavras Minas Gerais, Brasil

ROSA, João Guimarães Rosa. **Grande sertão: veredas.** 20^a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar.** Recife: Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE, 2005.

STAINBACK, Susan Bray; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. Acesso em 07 mar. 2023.

STAKE, Robert, E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam.** São Paulo: Penso, 2011.

TAHAN, Adalgisa Pires Falcão. **A universalidade dos direitos humanos.** In: **Estudos e debates em Direitos Humanos.** SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; CAMPELO (COORD), Livia Gaigher Bósio (ORG). São Paulo: Letras Jurídicas, v. 2, 2012.

PAIVA, Aparecida; RODRIGUES, Paula Cristina de Almeida. **Letramento literário na sala de aula: desafios e possibilidades.** In: MACIEL, F.I.P.; MARTINS, R.M.F. (Orgs). Alfabetização e Letramento na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

QEDU. **IDEB Escola de Educação Básica General José Pinto Sombra.** Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/42029988-eeb-gen-jose-pinto-sombra/ideb>
Acesso em: 08 set. 2024

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica /** Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. 2014, 192 p.
Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1GefEwP8YllewSXziAtOvYGOU67I6UjBD/view>.
Acesso em: 13 ago. 2023.

SANTOS, Vera Márcia Marques Santos. **Dicionário de educação sexual, sexualidade, gênero e interseccionalidades** / Vera Márcia Marques Santos et al. 1. ed. - Florianópolis: UDESC, 2019.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 7.ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2017.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. [S. I.: s. n.], 1990

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cademartori. (org). **Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987

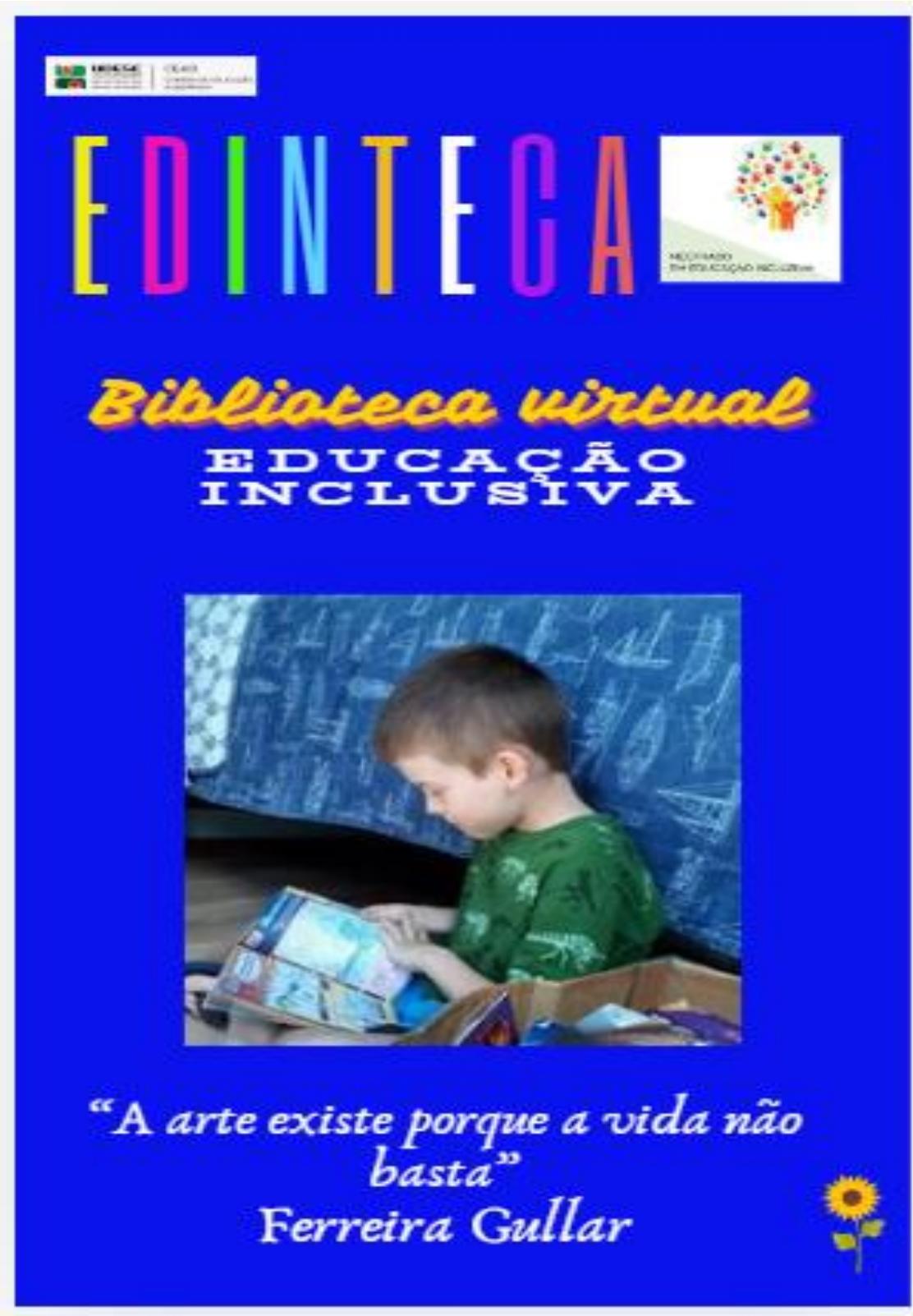
ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 7. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

_____. **A literatura infantil na escola**. São Paulo, Global, 1981.

_____. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 5. ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1985.

<https://medium.com/qq-feminista/sojourner-truth-disse-n%C3%A3o-sou-uma-mulher-483cd2ef10d8> Acessado em 06 dez. 2024.

APÊNDICES



The image shows the homepage of the EDINTEGA Biblioteca Virtual Educação Inclusiva website. The background is blue. At the top left is the EDINTEGA logo and the text 'CNE/MEC | Comissão Nacional de Educação'. At the top right is a logo for 'MEC/ANED' with the text 'Acessando a Educação Inclusiva'. The main title 'EDINTEGA' is in large, bold, colorful letters (red, green, blue, yellow, orange). Below it, 'Biblioteca virtual' is in yellow script, and 'EDUCAÇÃO INCLUSIVA' is in black capital letters. A central image shows a young boy in a green shirt looking at a book. At the bottom, a quote by Ferreira Gullar is displayed: '“A arte existe porque a vida não basta”' followed by 'Ferreira Gullar'. A small sunflower icon is on the right.

EDINTEGA

Biblioteca virtual

EDUCAÇÃO
INCLUSIVA

“A arte existe porque a vida não basta”

Ferreira Gullar

EDINTECA

Olá! Que alegria encontrar você aqui.

Meu nome é Marcia e quero compartilhar com todas as pessoas essa proposta que se torna realidade. Ela é fruto do trabalho colaborativo de pessoas que almejam uma sociedade mais justa e inclusiva.

Deixe-me apresentar a EDINTECA - a nossa Biblioteca Virtual da Educação Inclusiva.

Ela nasceu como recurso educacional do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede-PROFEI/UDESC e, foi carinhosamente pensada para trazer a todas as pessoas, especialmente professores/as e crianças, um acervo literário repleto de significados, sentimentos, aprendizados e deleite. Aqui você encontrará nas estantes histórias que falam sobre preconceito, interseccionalidade, família, amizade, empatia, medos, diversidade étnica, sexual, de gênero, religiosa, capacitismo, enfim, da diversidade e da riqueza humanas. São textos repletos de amorosidade e aconchego.

Além dos textos, os professores/as terão sugestões de como explorar as leituras em sala de aula.

A leitura literária é descoberta do mundo e de nós mesmos!

Não privemos nossas crianças do encantamento literário. Possibilitemos, sim, as memórias afetivas mais lindas, aquelas que nos tornarão pessoas mais solidárias e polinizadoras de inclusão social.

Professora Marcia M. M. Ortiz (mestranda)

Orientadora: Dra Vera Marcia Marques Santos



EDINTEGA



Dicas importantes:

Uma Educação Inclusiva precisa ser feita a muitas mãos, de forma colaborativa.

Assim, aqui você encontrará algumas sugestões e comentários que pretendem contribuir com o seu planejamento docente para um espaço de educação inclusiva, se utilizando da literatura.

**"Era uma vez ... TRÊS !
Eu, você e um livro de histórias!**



EDINTECA



Mais dicas:

- Ao clicar na capa dos livros você terá acesso a um link. Para isso, é importante que você tenha uma conta **Gmail**.
 - Ele o direcionará para o arquivo PDF que já estava disponível de maneira pública na internet.
 - Há livros que não terão link, visto que não estão disponíveis ainda. Porém, você vai poder saber um pouco das histórias.
 - Todas as pessoas também terão acesso ao **"ERA UMA VEZ: TRÊS"**, que é a chave para que você possa ouvir a narração que fiz de algumas histórias. Essas narrações de histórias e sugestões de atividades também estão disponíveis no SPOTIFY.
 - Você e seus/suas amigos/as poderão compartilhar a EDINTECA sempre!
 - Nossa EDINTECA ganhará novos livros mensalmente, além de sugestões de atividades pedagógicas. Isto significa que você sempre poderá encontrar novidades por aqui.
 - Descubra a EDINTECA e veja como compartilhar suas experiências pedagógicas também.
- Então? Você me acompanha nessa aventura?





TUDO JUNTO E MISTURADO!





DIVERSIDADE ÉTNICA





AMIZADE







EDINTECA

Sugestões de atividades



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Olá! Que alegria ter sua companhia!

Espero que você tenha gostado da nossa EDINTECA. A seguir, você terá uma lista de atividades que podem tornar sua turma ainda mais encantada pela literatura.

Que tal...

Um capa-palavras...

Um passeio no pátio da escola...

Uma entrevista...

Uma caixa misteriosa...

Uma caçada ao sorriso dos amigos (fotos dos sorrisos)...

Uma brincadeira de detetive (espalhe pistas)...

Uma busca por um elemento misterioso na capa do livro...

Uma mão dentro de uma sacola...

Uma peruca, um sapatinho...

Trechos da história espalhados pela escola...

Uma charadinha...

Um bolo cheiroso escondido na sala de aula...

Um lindo...

Um quebra-cabeças de uma página do livro...

Um jogo da forca...

Era uma vez... TRES: eu, você e um livro de histórias!



Marcia M. M. Ortiz

UDESC
CENTRO DE APRENDIZAGEM
E DESENVOLVIMENTO
CEAD

INSTITUTO
EDUCACIONAL
CENTRO DE APRENDIZAGEM
E DESENVOLVIMENTO
CEAD

INSTITUTO
EDUCACIONAL

EDINTECA

Quer saber quem somos?



Marcia

Vera

Duas mulheres que acreditam que
"A inclusão acontece quando se aprende com as
diferenças e não com as igualdades."
Paulo Freire

