



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA E
LITERATURAS**

ANDREA LEITE DE SOUZA

**MEMORIAL FORMATIVO DE CONCLUSÃO DE CURSO:
DAS PRÁTICAS DA ESTUDANTE E PESQUISADORA ÀS PRÁTICAS DA
PROFESSORA.**

Jacobina
2023

ANDREA LEITE DE SOUZA

**DAS PRÁTICAS DA ESTUDANTE E PESQUISADORA ÀS PRÁTICAS DA
PROFESSORA.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em letras, língua inglesa e literaturas da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras, língua inglesa e literaturas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Juliana Cristina Salvadori

FICHA DE APROVAÇÃO

**Prof.^a Dr.^a Juliana Cristina Salvadori – UNEB
(Orientadora)**

**Prof.^a Ma. Crizeide Miranda Freire – UNEB
(Banca Examinadora)**

**Prof.^o Ma. Roberto Rodrigues Bueno – UNEB
(Banca Examinadora)**

**Prof.^a Naiane Rocha Mendes – UNEB
(Banca Examinadora)**

**Prof.^a Orleane Oliveira Jambeiro – UNEB
(Banca Examinadora)**

Jacobina, 11 de Dezembro de 2023.

Dedicatória

A Deus

Ao meu companheiro de existência Ronald - sempre foi tudo por nós dois.

A Diva e Lucimar - por vocês terem sido sempre meu porto seguro.

Agradecimentos

À Professora Juliana Salvadori, meu agradecimento inicial e especial por ser o norte de minha bússola da aprendizagem nos últimos cinco anos e ser a responsável pelo trabalho inclusivo que me representa como profissional docente.

Às minhas companheiras de jornada: Soraia Novaes, Mariana Camardelli, Jéssica Lopes, Maiara Nunes e Meila Patrícia agradeço pela paciência e apoio sem os quais eu não conseguiria chegar até aqui.

Às companheiras do Achadas na acessibilidade: Crizeide Freire, Naiane Rocha e Orlene Jambeiro pela disponibilidade e vontade de ajudar.

Aos professores do colegiado de Letras Língua Inglesa de Jacobina.

À Universidade do Estado da Bahia, pela demanda do memorial como instância de avaliação institucional.

Às professoras que nos acompanharam nos Estágios: Professoras Tânia Castro, Orleane Jambeiro e Simone Souza.

Às professoras examinadoras convidadas – professor Roberto Bueno, pró Crizeide Freire, Naiane Rocha, Orleane Jambeiro – que aceitaram prontamente o convite para compartilhar desse momento de imensa alegria em minha vida.

À Universidade do Estado da Bahia e seu Núcleo de Inclusão e Acessibilidade, que possibilitaram todas essas memórias em parceria com outras instituições, destacando-se: o Colégio Municipal Luís Alberto Dourado de Carvalho, o Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda e o Centro de Estudos Tecnológicos Piemonte da Diamantina II (CETEP).

Aos Grupos de Pesquisa Desleitura, GEEDICE, DIFEBA e REPPD pelo apoio extracurricular necessário e indispensável à minha formação de leitura e escrita.

RESUMO

Este memorial formativo e reflexivo foi elaborado como Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Letras - Língua Inglesa e suas Literaturas, realizado na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus IV, localizado na cidade de Jacobina. Nele, abordo e reflito sobre minha trajetória acadêmica dos últimos cinco anos. No primeiro capítulo, além de traçar um panorama introdutório, mergulho na descrição dos aspectos que compõem minha vida pessoal, acadêmica e profissional. Destaco, com ênfase, a influência determinante da Literatura e da missão da educação inclusiva como pilares fundamentais que permeiam todas as esferas em que atuo e nas quais busco inscrever uma marca. O capítulo seguinte é reservado para a reflexão acerca de um período desafiador e marcante: o ano de 2020, marcado pela pandemia do COVID-19. Nele, compartilho não apenas as dificuldades enfrentadas, mas também os aprendizados e as superações que essa época sombria proporcionou, revelando a resiliência necessária para enfrentar adversidades inesperadas e modos de reinventar o ensinar e o aprender por meio das tecnologias digitais e a perspectiva da educação online. O terceiro capítulo é uma imersão pela jornada universitária, revisitando os oito semestres do curso, e reflito sobre como sou feliz por ter contado com apoio de mestres compreensivos e tolerantes. Ao final desta reflexão, reconheço que meu processo de subjetivação como profissional da educação é um mosaico dos ensinamentos e contribuições de diversos mestres. Cada um deles desempenhou um papel crucial na formação da minha persona docente, uma construção contínua que perpetuamente se desenvolve, ciente de que permaneço como uma eterna aprendiz. Encerro este memorial com o capítulo 4, que relata minha última experiência de estágio supervisionado. Antes disso, partilho passagens extraídas dos diários pessoais, que testemunham e confirmam o processo formativo experimentado ao longo da minha segunda graduação expresso na construção deste texto multimodal e multigênero, na tomada de posição e no reconhecimento das posicionalidades que atravessam meus fazeres e existência, e na assunção de voz narrativa implicada e reflexiva. Ao longo deste memorial, percorri uma jornada de autoconhecimento e reflexão sobre minha formação acadêmica. Reconheci minha paixão pelo estudo, a dificuldade em recusar oportunidades de aprendizado e a tendência à autossabotagem. Valorizei experiências acadêmicas e o esforço contínuo por um mundo mais justo e inclusivo, inspirada por mulheres excepcionais. Este é apenas o começo de uma jornada contínua de descobertas e crescimento, mas agora sei que estou mais preparada para os desafios que virão, agradecendo imensamente por todo apoio recebido ao longo deste percurso.

Palavras-chave: Formação de professores. Acessibilidade. Desenho Universal para Aprendizagem. Literatura.

ABSTRACT

This formative and reflective memorial was prepared as the Final Coursework of the Bachelor's Degree in English Language and its Literatures at the State University of Bahia (UNEB), Campus IV, located in Jacobina. Within it, I explore and reflect upon my academic journey over the past five years. In the first chapter, beyond setting an introductory overview, I delve into describing aspects that compose my personal, academic, and professional life. I emphasize the significant influence of Literature and the mission of inclusive education as fundamental pillars permeating all spheres in which I operate, aiming to leave a mark. The subsequent chapter is dedicated to reflecting on a challenging and impactful period: the year 2020, marked by the COVID-19 pandemic. Here, I share not only the difficulties faced but also the learnings and triumphs that this dark time provided, revealing the resilience needed to face unexpected adversities and ways to reinvent teaching and learning through digital technologies and the perspective of online education. The third chapter immerses in the university journey, revisiting the eight semesters of the course, reflecting on how fortunate I am to have had the support of understanding and tolerant mentors. Concluding this reflection, I acknowledge that my process of subjectification as an education professional is a mosaic of teachings and contributions from various mentors, each playing a crucial role in shaping my teaching persona, an ongoing construction perpetually evolving as I remain an eternal learner. I conclude this memorial with Chapter 4, narrating my final supervised internship experience. Prior to this, I share excerpts from personal diaries that witness and affirm the formative process experienced throughout my second graduation, expressed in the construction of this multimodal and multigenre text, in the assumption of positions, recognition of positionalities that cut across my actions and existence, and in the assumption of an involved and reflective narrative voice. Throughout this memorial, I embarked on a journey of self-discovery and reflection on my academic formation. I acknowledged my passion for study, the challenge of refusing learning opportunities, and the tendency towards self-sabotage. I valued academic experiences and the ongoing effort for a fairer and more inclusive world, inspired by exceptional women. This is just the beginning of a continuous journey of discoveries and growth, yet now I am more prepared for the challenges ahead, immensely thankful for all the support received throughout this path.

Keywords: Teacher training. Accessibility. Universal Design for Learning. Literature.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO: EU, A FORMAÇÃO DOCENTE, A LITERATURA E A INCLUSÃO.....	9
2. 2020 - O ANO QUE REINVENTOU O (MEU) MUNDO : A PANDEMIA, OS PRIMEIROS PASSOS NA DOCÊNCIA, NA PESQUISA E NO APRENDER/ENSINAR INCLUSIVOS.....	17
3. APRENDER OBSERVANDO, INVESTIGANDO E FAZENDO: AS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE MINHA FORMAÇÃO.....	28
4. REGISTROS IMPORTANTES: ENCONTROS E DESENCONTROS COM A ESCRITA ACADÊMICA.....	36
4.1 - Diários.....	37
4.2 - Estágios.....	40
5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	52
APÊNDICES.....	54
<i>APÊNDICE A - 4º RELATÓRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (2022/2023).....</i>	<i>54</i>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURAS NO ESTADO DA BAHIA: DIVERSIDADE, DIFERENÇA E DEFICIÊNCIA NAS MATRIZES CURRICULARES.....	54
<i>APÊNDICE B - 3º RELATÓRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (2021/2022).....</i>	<i>74</i>
TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE NA PRÁTICA DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA.....	74
<i>APÊNDICE C - 2º RELATÓRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (2020/2021).....</i>	<i>124</i>
Literatura Young Adult traduzida: mapeamento da tradução de escritoras de ficção de língua inglesa para o público brasileiro.....	124
<i>APÊNDICE D - 1º RELATÓRIO DE IC (2019/2020).....</i>	<i>160</i>
Literatura Young Adult traduzida: mapeamento da tradução de escritoras de ficção de língua inglesa para o público brasileiro.....	160
<i>APÊNDICE E.....</i>	<i>196</i>
ARTIGO - ANO 2023 TÍTULO: DAS PRÁTICAS DA ESTUDANTE ÀS PRÁTICAS DA PESQUISADORA E DA PROFESSORA: A EXPERIÊNCIA DE APRENDER E ENSINAR DE FORMA ACESSÍVEL PELO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM....	196
ANEXOS.....	216

1. INTRODUÇÃO: EU, A FORMAÇÃO DOCENTE, A LITERATURA E A INCLUSÃO

O ponto de partida para esta narrativa remonta a um momento de epifania durante meus estudos na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), quando estava imersa na leitura do livro "Se um viajante numa noite de inverno" (1979) de Ítalo Calvino. Esse insight especial aconteceu enquanto eu estava no balcão da padaria que me pertencia, quando continuei lendo o livro mesmo depois do expediente, grudada na leitura por pelo menos uma hora. Foi nesse momento que minha apreciação pela Literatura com "L" maiúsculo floresceu, ultrapassando os clichês literários que tinham sido parte da minha vida até então. A maneira inovadora como Calvino abordou a escrita, quebrando a quarta parede, foi a forma que escolhi para escrever este memorial.

Convido as leitoras e leitores a retrocederem por alguns instantes ao ano de 2004. Em uma noite de dezembro daquele ano, bombeei e coloquei leite na chuquinha o suficiente para alimentar, em minha breve ausência, meu bebê de quatro meses de idade. Vesti um vestido preto e fui ao auditório da Faculdade Jorge Amado em Salvador onde participei da cerimônia de colação de grau de minha primeira graduação no curso de Administração com análise de sistemas. Chamaram meu nome duas vezes naquela noite, somente após finalizar a cerimônia entendi que o segundo certificado recebido se referia à honra ao mérito de melhor desempenho da turma.

É importante que a leitora ou leitor saiba que eu tenho a característica de me distrair, pois não tenho a capacidade orgânica de me concentrar em duas coisas ao mesmo tempo. Apesar desse *family trait* já ter causado muitos problemas em minha vida, ele também permite que eu aprenda com facilidade quando estou focada. Nunca havia ido a uma formatura, de fato, até hoje só fui à minha. Apesar da grande gafe – outra característica bastante comum em mim é cometer gafes e rir delas no final – senti um orgulho genuíno desse segundo certificado, pois foram quatro anos de dedicação, trabalhando durante o dia, estudando à noite e, em muitas ocasiões, ocupando os fins de semana com reforços escolares. De alguma forma sinto que o mérito foi justificado.

Todo esse preâmbulo foi para narrar um bate-papo com colegas que estavam presentes no evento. Enquanto conversávamos surgiu a pergunta se eu, assim

como eles, considerava fazer uma pós-graduação em licenciatura para poder lecionar administração e minha resposta foi enfática: "Nunca serei professora!"

Contudo, caros leitores e leitoras, informo que dezesseis anos depois, em 2020, dei os primeiros passos nas salas de aula, como professora de inglês para as turmas do infantil ao 5º ano de uma escola privada de Jacobina. Inicialmente de forma virtual durante a pandemia e, posteriormente, presencialmente. Em novembro de 2022, fiz a prova do processo seletivo do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) do Estado da Bahia, que oferecia aos graduados em administração a chance de concorrer ao cargo de professor profissional e em maio do ano seguinte (2023) fui convocada para ocupar este cargo no Centro Territorial de Educação Profissional do Piemonte da Diamantina II (CETEP) em Jacobina.

A expressão "nunca diga nunca" se encaixa perfeitamente aqui.

Permitir-me mudar de ideia e vivenciar a docência foi uma decisão amadurecida ao longo de 2019, após iniciar o curso de Inglês. Se esta história fosse um conto de fadas, a madrinha seria a professora Juliana Salvadori, que, no primeiro dia de aula na UNEB, informou à turma de calouros do primeiro semestre que "O curso de Língua Inglesa é para ser professor, quem não quiser ensinar, está no curso errado." Naquele instante, arregalei os olhos e pensei: "Eita! O que eu tô fazendo aqui?".

Em tempo, esclareço que quando decidi retomar os estudos – impulsionada por uma decepção amorosa – meu objetivo era exclusivamente aprofundar-me no estudo da língua inglesa, não me tornar uma profissional de educação. Entretanto, a força com que a professora Juliana falou da profissão e como ela conseguia manter a atenção de uma turma enorme me fez querer vivenciar pelo menos um semestre daquela nova experiência buscando um refúgio temporário da difícil realidade que enfrentava naquela época.

Naquele período, minha vida estava repleta de complicações, e o vestibular da Uneb representou uma tentativa desesperada de buscar um novo rumo. Essa decisão, futuramente, revelou-se fonte de imensa felicidade. Planejei meticulosamente durante meses a transição para a área da educação: uma outra característica marcante minha é a habilidade de planejar meu percurso na vida. Recentemente, durante uma aula, compartilhei uma citação do livro "Alice no País das Maravilhas" (Carroll, 1865): "Se você não sabe onde quer ir, qualquer caminho

serve". Essa máxima também se aplica às mudanças de trajetória, pois quando percebi que minha escolha inicial – empreender em panificação – me causava angústia, tive a coragem de mudar. Apesar dos alertas recebidos sobre a potencial má remuneração na área educacional, só mais tarde percebi o tamanho da desvalorização do trabalho docente pelas escolas privadas na cidade.

Atualmente, após três anos desses primeiros passos, desfruto de uma remuneração um pouco mais justa e estou redigindo este memorial como meu Trabalho de Conclusão de Curso. Nele, relato o resultado da segunda melhor experiência da minha vida: aprender a contribuir para o aprendizado das diversas pessoas que compõem uma sala de aula. Nóvoa (2022) destaca os desafios enfrentados pela formação de professores no Brasil ao lidar com a diversidade e diferença como fundamentos, numa perspectiva de educação inclusiva e acessível, o que perpetua uma significativa lacuna entre teoria e prática. Fico extremamente feliz e orgulhosa por ser uma exceção a essa realidade, e abordaremos mais sobre esse tema neste memorial.

Se você, cara leitora ou leitor, ficou curiosa/o para saber qual a melhor experiência vivenciada por mim nessa existência, informo que foi ser mãe de Ronald. Nada se compara a isso. Meu filho é verdadeiramente excepcional, apesar das dificuldades que enfrentamos nos primeiros anos da adolescência dele, quando ele lidou com diversas adversidades e eu, lamentavelmente, não estive presente para apoiá-lo na medida necessária. No entanto, ele nunca deixou de me oferecer suporte nos meus momentos de incerteza. Sempre fomos uma "família pequena e feliz", enfrentamos momentos de tristeza e revolta, superados sempre pelo amor que nos une. Ronald é notavelmente resiliente e extraordinário, superando diariamente desafios associados a um Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) não diagnosticado e picos de ansiedade. Faço o possível para apoiá-lo, e atualmente, aos dezenove anos, ele reside em Salvador, onde está cursando a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Ele é um estudante dedicado, e percebo que, mesmo que talvez ele nunca admita, meu esforço em estudar e trabalhar serviu de inspiração para o homem notável que ele está se tornando.

No que diz respeito ao possível diagnóstico do TDAH, compreendemos a importância de confirmá-lo o quanto antes, permitindo que Ronald possa compreender suas potencialidades e compartilhar essas informações com seus professores. Aprendi durante minha formação na Uneb sobre a relevância de

conhecer as características individuais dos estudantes no momento do planejamento das aulas, visando criar ambientes de aprendizagem eficazes e inclusivos (CAST, 2010). Esse conhecimento foi adquirido também por meio da orientação da professora Juliana Salvadori, que desempenha um papel de destaque em minha formação. Além de ser crucial para minha permanência no curso, ela me proporcionou a oportunidade de realizar projetos de Iniciação Científica (IC), os primeiros na área de Literatura e, posteriormente, na área de acessibilidade e inclusão.

Peço aos leitores e leitoras que pulem o próximo parágrafo. Sim, se vocês puderem façam isso por mim. Sinto-me na obrigação de narrar algo que me constrange, contudo, como esse é um memorial honesto, preciso escrever sobre isso, mas, leitor/leitora, peço por empatia, pule o próximo parágrafo, ok?

As pesquisas de Iniciação Científica proporcionaram uma montanha-russa de emoções, abrangendo momentos de medo, alegria, exaustão e contentamento. Iniciei minha jornada investigativa explorando o conceito de tradução com André Lefevere (2007). Enquanto escrevo sobre isso, não consigo evitar um riso embaraçoso ao lembrar da minha primeira incursão na pesquisa científica. Na época, meu entendimento era ingênuo, e confesso que, ao me deparar com as ideias do autor, erroneamente acreditei que sabia mais do que ele. Adotei uma postura crítica em relação à tradução, argumentando - felizmente, somente para mim mesma - que a leitura na língua original era superior à traduzida. Expressava meu ponto de vista com a afirmação: "Sim, leio em inglês há pelo menos dez anos, e sei que o original é melhor que a tradução." De fato, demorei um tempo considerável para compreender as ideias do autor, pois simplesmente não estava disposta a aceitar o que estava lendo. Esse episódio revela meu lado obscuro, permeado por pedantismo. No entanto, posso assegurar que desde então, eu progredi consideravelmente e me esforço diariamente para permitir que a luz ilumine meu lado sombrio.

Se você cara leitora/leitor não resistiu à curiosidade e leu o parágrafo anterior, compreendo e desinteressadamente exponho um outro lado meu logo abaixo, ou se você, generosamente, usou a empatia para me poupar desse vexame, agradeço e informo que tenho um lado digno de elogios, pois estou sempre disposta a colaborar. Um exemplo é a minha participação como voluntária no curso da Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI), oferecido por Dabne Dantas sob a supervisão do

professor Roberto Bueno, durante dois semestres. Foi uma experiência enriquecedora conviver com estudantes dedicadas e comprometidas. Aprendi com Dabne que é possível ser competente e fofa, acho que ela aprendeu isso com Roberto e assim a cadeia de aprendizagem vai se formando. Atuar na UATI em 2019, foi - de fato - minha primeira experiência docente.

Leitoras/leitores é com alívio que agradeço por sermos seres complexos.

Nas próximas seções, relatarei mais sobre as experiências de IC na área de Literatura. Ressalto que essas duas ICs iniciais abriram as portas para eu querer ensinar literatura e ainda ser co-docente da professora Juliana Salvadori e do professor José Carlos Félix durante o semestre 2022.1 no componente intitulado "Letramentos Literários e Literatura Infanto-juvenil". O feedback dos meus colegas graduandos foi positivo, trocamos experiências docentes e quando fui convidada pelo professor Félix no semestre seguinte, já fui com outra bagagem. E na próxima oportunidade que eu compartilhar essa experiência, sem dúvida incluirei a importância do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como caminho para incentivar a leitura.

Farei isso porque nos últimos dois anos nossas pesquisas foram sobre tecnologia assistiva, inclusão, diversidade e diferença. O meu olhar para a sala de aula é pautado pela compreensão das diversidades e diferenças presente em cada ambiente e pela busca em oferecer a cada indivíduo a oportunidade de aprender. Salvadori (*et al.*, 2023) destaca que "um currículo que não prevê estudantes com deficiência e não toma a diferença como fundante é um currículo que, pelo capacitismo, deficientiza seus estudantes, inclusive os que não têm deficiência, e os exclui." Reconheço que, por vezes, eu cometo equívocos que já deveriam ter sido eliminados de minha prática docente. Utilizo essas ocasiões como oportunidades para questionar, refletir e modificar essas práticas visando aprimorá-las.

Por outro lado, consigo cada vez mais fabular práticas possíveis e acessíveis baseado na teoria que estudamos, especialmente após os quatro estágios supervisionados. Esses foram vivenciados de forma coletiva pelo grupo intitulado "Achadas na acessibilidade". Este grupo, coordenado pela professora Juliana, é composto por estudantes de graduação (Soraia Novaes, Mariana Camardelli, Jéssica Lopes e eu), estudantes de mestrado (Naiane Rocha e Orleane Jambeiro) e a doutoranda Crizeide Freire, além de profissionais da área de educação inclusiva como Ana Lúcia Carvalho, Gerlane Dourado, Elciana Roque e Lucineide Silva.

Nos próximos capítulos, exploraremos quatro semestres nos quais conhecemos diversas realidades escolares, buscando representar da melhor forma possível nosso papel de docente em formação, protagonizando a diferença conforme Freitas (2016 apud Salvadori *et al.*, 2023) destaca que,

que embora a formação seja importante, o êxito de uma prática inclusiva na escola regular depende muito mais de se dedicar em “[...] conhecer cada sujeito e seus modos de perceber interagir e aprender nas suas relações humanas e com o ambiente [...]”. Desse modo, é preciso, antes de tudo, que nós professores presumamos competência, reconhecendo nosso estudante como aprendente e pessoa atravessada por diversas experiências além da deficiência; bem como que reconheçamos nosso papel como um dos agentes responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem daquele e de todos os estudantes. (p.5)

Para implementar essa abordagem na prática, recorreremos ao DUA, uma estratégia curricular que visa proporcionar práticas pedagógicas flexíveis, oferecendo oportunidades e alternativas acessíveis para todos os estudantes (Cast, 2010). Nos próximos capítulos deste memorial, abordarei como o DUA tem orientado nossas práticas em sala de aula.

Cotidianamente, testemunho declarações de alguns colegas de profissão que expressam a dificuldade e a suposta falta de relevância das tentativas de adaptação das atividades para alunos que têm dificuldades em assimilar o conteúdo. Algumas vezes, ouço afirmações sobre crianças que, segundo essas perspectivas, "se fossem deles, estariam em casa sendo cuidadas". Em resposta a essas observações, costumo completar mentalmente tais frases acrescentando a ideia de que, na verdade, eles gostariam de esconder esses/essas estudantes e negá-lhes o direito de viver uma vida plena.

Em tais circunstâncias, recordo-me dos ensinamentos de Flores (2009) acerca da dignidade humana, onde destaca que esta não é um conceito ideal ou abstrato, mas sim um fim material. Segundo o autor, a dignidade humana se concretiza no acesso igualitário e generalizado aos bens que conferem à vida sua qualidade digna (p. 31). É muito difícil ouvir essas afirmativas e não revidar ou buscar conscientizar esses colegas da importância da inclusão, quando eu tento, eles simplesmente não assimilam ou se recusam sequer a escutar o que está sendo dito. Independentemente das resistências individuais, há uma imposição legal que requer aprendizado e transformação. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), promulgada em 2015, estabelece claramente o direito de acesso das/dos estudantes com deficiência às salas de aulas regulares. Nesse contexto, é

incumbência das direções e coordenações das instituições educacionais observar e conscientizar o corpo docente sobre os direitos adquiridos e garantidos em lei pelos estudantes com deficiência (BRASIL, 2015), assegurando que a legislação seja cumprida de maneira integral e efetiva.

Fui convidada a contribuir com o planejamento da semana pedagógica de um dos colégios em que trabalho no início do próximo ano, cujo tema central será a conscientização sobre os direitos conquistados pelos estudantes com deficiência. Bem, esse texto foi reescrito pois inicialmente o escrevi de forma inapropriada, essa mudança somente ocorreu após minha orientadora perceber o quão equivocada eu estava ao querer impor a obrigatoriedade do ensino inclusivo aos colegas professores e dessa forma minimizar “[...] o desconhecimento sobre as lutas das pessoas com deficiência e suas especificidades, inclusive quando envolvem singularidades internas a uma mesma deficiência.” (Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia, 2020, p. 2). Torçamos para que essa iniciativa seja bem-sucedida e que a inclusão ocorra de fato.

Indiscutivelmente, caras leitoras e leitores, encaro meus equívocos, ou melhor, a conscientização e correção deles, como uma das melhores aprendizagens pessoais no período de minha formação na Uneb. Como durante toda vida tive facilidade de aprender - quando focada - sempre trouxe dentro de mim um certo pedantismo que por mais que eu tentasse esconder, ele sempre escorregava, na verdade sendo sincera, ele continua vivo dentro de mim, é o meu “dark side”. O controle desse meu lado obscuro melhorou após duas constatações: a primeira é que as engrenagens de meu cérebro já estão gastas e não aprendo como antigamente e o segundo e mais importante é que esse pedantismo não se sustenta pois eu tenho tanto a aprender!

O capacitismo impregnado em mim ainda é enorme, mesmo buscando me melhorar, demora muito para eu incorporar - verdadeiramente - uma atitude anticapacitista, e nesse momento é importante esclarecer que

Definimos o capacitismo como a concepção presente no imaginário social que tende a considerar as pessoas com deficiência como menos aptas ou capazes, simplesmente por apresentarem uma diferença corporal, sensorial, intelectual ou psicossocial. O capacitismo é a atitude de considerar as pessoas com deficiência como não-iguais e “incapazes” de gerir suas próprias vidas, vendo-as como sem autonomia, dependentes, desamparadas, assexuadas, condenadas a uma vida eterna e economicamente dependente, chegando até mesmo a vê-las como não aceitáveis em suas imagens sociais ou como menos humanas. (Comitê

Baseado nessa dificuldade pessoal, como eu posso julgar os colegas que ainda não têm consciência da importância das conquistas das pessoas com deficiência? Assim leitoras e leitores, esse memorial é, ainda, uma forma de me conscientizar de como contribuir de fato com a inclusão nas instituições que atuo ou vou atuar. As experiências dos últimos estágios sem dúvida contribuirão bastante, pois, repito, durante essas práticas enfrentei algumas dificuldades, mas saí satisfeita com os resultados alcançados.

Vou citar alguns desses desafios que serão aprofundados nos próximos capítulos deste memorial. No estágio 1, por exemplo, o desafio foi me deparar com a dura realidade da escassez de aulas para alunos do fundamental II. Quase não concluo meu estágio devido a falta de estudantes nos últimos horários, em consequência de ausência de professores ou até por falta de merenda, que os forçava a sair mais cedo da escola. Outra realidade foram as dificuldades enfrentadas pela professora da sala de recursos multifuncionais (SRM) para incluir os alunos com deficiência.

Já o estágio 2 foi muito bacana. Coordenado por Juliana Salvadori e Naiane Rocha, o curso oferecido a toda população jacobinense intitulado “Formação para práticas e recursos inclusivos: acessibilidade curricular e comunicativa em pauta” foi executado por Soraia Novaes, Mariana Camardelli e eu. As duas primeiras puxaram a corda e eu com uma demanda louca de trabalho ajudei como pude. Aprendi e ensinei sobre acessibilidade curricular e DUA, superei barreiras comunicativas durante o trabalho em equipe e compartilhamos aprendizados que marcaram nossa aprendizagem sobre o tema. Foi uma experiência edificante.

No estágio 3 entrou em cena Orleane Jambeiro, nossa companheira de grupo de pesquisa e professora regente, junto com ela conseguimos fazer um trabalho maravilhoso. As duplas formadas por: Soraia e Jéssica, Meila e Mariana e Maiara e eu, arrasaram na dedicação e foco. A professora Juliana, a cabeça pensante que propôs o planejamento conjunto e antecipado deste estágio, era também nosso porto seguro incentivador, a cada experiência relatada nos diários, positivas ou não, recebíamos o feedback sempre buscando nos melhorar. O seminário de conclusão realizado no Colégio Gilberto Dias de Miranda (Comuja) com a presença de alunos e professores da instituição foi maravilhoso.

No último estágio, meu caminho se separou do das meninas, elas foram ao Centro Educacional Deocleciano Barbosa de Castro e eu, por não ter disponibilidade à noite, fui ao CETEP. O desafio aqui foi diferente, busquei conhecer os/as estudantes, porém, um único encontro semanal com turmas de mais de trinta alunos, permitiu apenas que eu identificasse os padrões que compunham cada turma. Três salas do 2º ano do ensino médio, logicamente diferente uma da outra, uma sequência didática e planos de aulas diversificados para incluir a todos. Esse foi o caminho escolhido e bem sucedido, apesar de, claro, não ter sido perfeito.

Encerro este capítulo, queridas leitoras e leitores, aguardando com entusiasmo sua presença no próximo. Na próxima etapa, explorarei as transformações que o ano de 2020 trouxe para o mundo em geral e, de maneira mais íntima, para a minha própria vida. Convido a todos a descobrir como a sobrevivência e a aprendizagem ao longo daquele ano ajudaram a moldar a pessoa que sou hoje.

2. 2020 - O ANO QUE REINVENTOU O (MEU) MUNDO : A PANDEMIA, OS PRIMEIROS PASSOS NA DOCÊNCIA, NA PESQUISA E NO APRENDER/ENSINAR INCLUSIVOS

O ano de 2020 ficará registrado como um marco de transformações inesperadas, especialmente no campo da educação. Este capítulo não apenas destaca a revolução global do ensino desencadeada pela pandemia do corona vírus, mas também relata minha jornada pessoal no cenário de caos daquele ano, quando no mês de fevereiro, a tensão vivenciada pelos cidadãos brasileiros em relação a um - até então - vírus desconhecido, causou pânico e desespero.

No mês de março daquele ano, as aulas foram suspensas em todo território nacional numa tentativa de evitar a proliferação da doença. A escola que eu trabalhava há um mês, não deixou de oferecer aula um dia sequer, no dia seguinte à suspensão estadual das aulas, nós professoras começamos a lecionar de forma online. O ditado “trocar o pneu com carro andando” foi utilizado para descrever nossa sensação nas aulas inicialmente nomeadas online, depois convencionou-se chamar remotas, depois voltou a ser online, enfatizando-se a diferença do Ensino à distância (EaD). Confesso que não sei nomenclatura atual, considero “online” quando é ao vivo e “remota” quando gravo.

Caras leitoras e leitores, minha opinião em relação às gravações de aulas, foi exceção. Adorava fazer loucuras para os pequenos, pena que não tenho mais os registros, mas amei fazer aquelas aulas. Eu, que amo tecnologia, talvez tenha sido a menos nervosa da equipe docente da escola que, assustada, se preparava para passar - pensou-se inicialmente um mês - naquela desconhecida forma de ensino, entretanto, essa realidade durou, de fato, todo ano de 2020 e alguns meses de 2021. Não posso afirmar que foi uma jornada fácil. Vivíamos sob o peso constante de números alarmantes: estatísticas de mortes, sequelas e um desgoverno que, lamentavelmente, ignorava a gravidade da situação. Esses fatos contribuíram para um ambiente permeado por angústia, medo e incertezas. Reuniões se tornaram espaços vitais para discutir não somente o desempenho das turmas, mas também nossa saúde mental. Testemunhei colegas adoecendo, enfrentando desafios que, por vezes, pareciam insuperáveis. Mas vencemos.

Apesar do semestre suspenso na Uneb, os trabalhos do Grupo de Pesquisa Desleituradas¹, não parou. Nós começamos a fazer encontros semanais online para discutir o andamento das pesquisas e analisar textos. Um dos momentos marcantes foi quando nos dedicamos ao estudo do livro "O Clube do Livro e a Tradução" (2002), escrito por John Milton, ele me marcou porque a metodologia ativa "sala de aula invertida" funcionou. Claro que a época não sabia que era isso que eu estava fazendo, mas, assumi a responsabilidade de apresentar sobre esse texto e assim o fiz. Pró Juliana me salvou em alguns momentos e fizemos um bom trabalho em dupla. Abaixo apresento um print de algumas anotações (vide Figura 1).

Figura 1: Print de anotações

Lembrar que o livro é do início dos anos 2000; trata de um fenômeno histórico, no Brasil, Clube do livro (1943-1973 trocando de editoras, sofrendo censura, para por causa da crise do petróleo); retorna em 1983-1989.
Chama atenção para o papel dos clubes do livro - estiveram em baixa, no Brasil
Os clubes do livro estão em alta novamente, várias editoras os tem! Bom tema de pesquisa!
Ver: TAG, Intrínseca etc. infantis, infanto juvenis
Estratégias dos clubes (p. 22)

Fonte: Anotações da autora

O grupo DIFEBA coordenado pela Professora Dra. Ana Lucia Gomes puxou a corda das formações online, eu, particularmente, não pude acompanhar muito pois estava em aula durante as tardes. Mas sempre que possível comparecia como ouvinte tentando aprender o máximo possível. Abaixo fiz uma montagem (vide figura 2) com intuito de ilustrar esse período efervescente em ~~minha~~ nossas vidas.

Figura 2: Montagem de momentos online

¹ Grupo de Pesquisa na área de tradução e adaptação. Acesse no instagram: @desleiturasureneb



Fonte: Arquivos pessoais da autora

Em agosto daquele ano, foram oferecidos itinerários formativos online pelo colegiado do curso e eu explorei especialmente aqueles com coordenação de Juliana Salvadori e José Carlos Felix. Durante a pandemia, esses itinerários se revelaram como trilhas de descobertas inesperadas. Foi por meio desses caminhos que a Literatura emergiu para mim como uma experiência abrangente, transcendendo fronteiras convencionais e revelando facetas, até aquele momento, inexploradas. Sob a orientação desses mentores, entendi que literatura é um campo aplicado que depende constitutivamente de alguma espécie de fazer, e que as obras literárias somente existem quando lidas ou inseridas em um ato, seja o da leitura, seja o da escrita (DURÃO, 2015).

Adicionalmente, uma das revelações mais importantes foi a compreensão de que há várias formas de aprendizagem. Através de experiências práticas e reflexões orientadas pelos itinerários online, percebi que sou uma aprendente visual. Essa consciência não apenas transformou minha abordagem pessoal de aprendizagem, mas também moldou diretamente minha maneira de ensinar, pois descobrir que aprender de forma divertida é muito bom, como comprova o print da página do *classroom* do Itinerário I (vide figura 3).

Figura 3: Print de postagem no classroom do Itinerário 1



Fonte: A autora

Outro momento marcante foi a tradução colaborativa do poema da escritora estadunidense Emily Dickinson (1830-1886), apresentado abaixo. Ressalto que conseguir me abrir para o trabalho colaborativo foi muito difícil, chego a ficar triste pelos perrengues que a professora Juliana passou, hoje dou risada daqueles momentos infames, mas na época foi complicado, depois que aprendemos ficou tão mais fácil estudar.

Poema da Emily Dickinson “A bird came down the walk”

A Bird, came down the Walk
He did not know I saw
He bit an Angle Worm in halves
And ate the fellow, raw,

And then, he drank a Dew
From a convenient Grass
And then hopped sidewise to the Wall
To let a Beetle pass

He glanced with rapid eyes,
That hurried all abroad -
They looked like frightened Beads,
I thought,
He stirred his Velvet Head. -

Like one in danger, Cautious,
I offered him a Crumb,
And he unrolled his feathers,
And rowed him softer Home -

Than Oars divide the Ocean,
Too silver for a seam,
Or Butterflies, off Banks of Noon,
Leap, plashless as they swim.

Um pássaro, pousou na Rua -
Ele não sabia que eu o via -
Ele bicou uma Minhoca ao meio
E engoliu a camarada, crua,

Do orvalho depois deliciou-se
De um gramado logo ali
E depois pulou lateralmente à parede
Liberando o caminho para o besouro seguir

Seus olhos rápidos relancearam
E à sua volta vasculharam -
Eles pareciam como Miçangas atemorizadas,
pensei,

Ele agitou sua Cabeça Aveludada. -
Como alguém em perigo, Cauteloso,
Eu o ofereci uma Migalha,
E ele desenrolou suas asas,
E remou suave para Casa -

Que os Remos dividem o Oceano,
Como tecido prateado a sisar,
Ou Borboletas, que às margens do Meio-dia,
Silenciosas rodopiam, eles seguem a nadar

(Emily Dickinson, 1861. Tradução colaborativa de: Andrea Leite, Juliana Salvadori, Soraia Novaes, Mariana Camardelli, Jéssica Lopes, Maiara Nunes, Gabriela Mendes e Benedita Gama)

Compreendi que a tradução ultrapassa as fronteiras da escrita, podendo ser traduzida para gestos, imagens, sons e quaisquer outras formas possíveis, para que o outro, o diferente, mas não inferior, possa ter acesso ao texto. Venutti (2019) ao comparar os textos Byrne vs. Statist Co., comenta sobre a função social da tradução

A função social de cada texto estava inscrita em sua forma, sobretudo no uso que cada autor fez de uma língua específica para um público específico, como também nas diferentes estruturas literárias e retóricas por eles escolhidas para marcar presença num contexto social diferente.(p.124)

Eu entendi que traduzir é repartir, compartilhar e ampliar o acesso de pessoas a algo até então desconhecido, fora do alcance, como acontece, por exemplo, com as pessoas não oralizadas. Para essas pessoas é possível traduzir usando a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA)² que incorpora diversas estratégias e recursos, incluindo símbolos gráficos, sistemas de comunicação por troca de figuras, comunicação gestual, e o uso de dispositivos eletrônicos, entre outros (Macedo & Silveira, 2011). Este enfoque fundamenta-se nos princípios de inclusão e acessibilidade, visando garantir a oportunidade para todas as pessoas se comunicarem e expressarem suas ideias. Quando traduzimos quaisquer materiais para CAA, Libras, textos ou áudios amplia-se extraordinariamente o número de pessoas que podem acessar esses materiais. Quando me propus a adaptar a tradução colaborativa do poema da Emily Dickinson, para versão em vídeo³ (vide figura 4), fiquei muito feliz com o resultado e sempre que surge oportunidade eu o utilizo em sala de aula.

Figura 4: Capa do poema traduzido da Emily Dickinson no YouTube



Fonte: página do YouTube da autora

² Minhas companheiras traduziram outro poema em forma de comunicação alternativa e ampliada (CAA) que é uma abordagem que visa proporcionar meios de comunicação para pessoas com dificuldades de comunicação verbal ou escrita. Essa forma de comunicação é utilizada por pessoas com deficiências físicas, sensoriais ou cognitivas, que têm dificuldades em se expressar de maneira convencional (NUNES, 2009)

³ Vídeo disponível em: <https://youtu.be/2gm9HmTkJkA>.

Como veremos mais à frente neste memorial, este trabalho foi a base da experiência mais exitosa no estágio II, quando na ocasião solicitamos adaptações acessíveis de histórias literárias e o resultado apresentado pelos alunos deixou Maiara, minha co-docente, e eu muito orgulhosas.

Atenção leitoras e leitores, não se percam no tempo pois continuamos em 2020, e recordo-me com carinho de outro momento que trouxe muito orgulho naquele ano, apresentar o resultado de minha primeira pesquisa de iniciação científica. O trio dessa IC formado por Viviane Gomes, Daiane Alves e eu, trabalhamos juntas, porém cada uma com um foco específico. Viviane pesquisou Sci-fi, Daiane ficou com Distopia e eu me aventurei pelo mundo da Fantasia. Foi necessário a mágica da tecnologia digital para que esse trabalho funcionasse. Tivemos que aprender a nos comunicar a distância como víamos nas histórias de contos de fadas, qualquer semelhança com o tema fantasia não é mera coincidência. Se for possível destacar algo positivo da tragédia que foi a pandemia para o mundo, destaco os encontros online, hoje eles são naturais e os utilizamos diariamente, porém, conseguir interagir ou dar aula com câmeras abertas, foi muito desafiante.

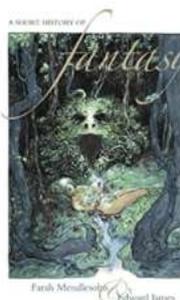
Voltando a refletir sobre minha primeira IC, não quero, porém, preciso ressaltar meus percalços. Após o vexame com Lefevere, relatado no capítulo 1, precisei ler Venutti (2002), Even-Zohar (2013) entre outros, e achava que os entendia e quando ia escrever nada aparecia em minha escrita. Eu não conseguia fazer os autores dialogarem como se espera em uma boa pesquisa. Recentemente, fiz uma auto análise para identificar minhas características de aprendente e, admiti o quão difícil é para mim entender - de fato - um texto somente pela leitura independente. Eu tenho muita dificuldade de compreender algo somente lendo-o sozinha. Em contrapartida, compreendo rápido quando dialogo sobre ele, quando vou registrando oralmente e questionando em minha mente se realmente entendi, aí eu funciono!

Para explicar, lembrei-me das discussões sobre referências conceituais de Literatura Young-Adult, como não encontramos referências em português sobre isso, pesquisei e apresentei à minha orientadora duas obras em língua inglesa (vide figura 5):

Figura 5: Print das capas das referências de IC



2008



2012

Fonte: Arquivos da autora

Participamos de reuniões online dedicadas à discussão desses textos, promovendo diálogos construtivos e esclarecendo diversas dúvidas. Estudei-os profundamente e sinto-me confiante na minha capacidade de abordá-los a qualquer momento que seja convocada para tal. O conhecimento adquirido não apenas enriqueceu minha compreensão pessoal, mas também contribuiu significativamente para meu papel como professora e orientadora.

Atualmente, estou envolvida na orientação de trabalhos de pesquisa científica no CETEP. Ao testemunhar o desespero enfrentado pelas alunas, sinto uma profunda empatia, pois há apenas três anos eu mesma ocupava essa mesma posição. É tocante perceber como minha própria jornada pode servir como um guia para ajudar aqueles que enfrentam desafios semelhantes. Confesso, queridas leitoras e leitores, que somente após concluir a primeira apresentação da Iniciação Científica (IC) compreendi verdadeiramente o que estava fazendo.

Para essa apresentação decidimos utilizar infográfico. Jamais admitirei que, na época, fui pesquisar sobre isso pois não fazia ideia do que se tratava. Para isso usamos o Canva, hoje sou íntima dele, mas no momento da proposta me empolguei porque iria aprender algo completamente desconhecido. As primeiras tentativas frustrantes de utilização do app não me desanimaram, recordo-me que a frustração das meninas eram maior que a minha, leitoras/leitores saibam que eu adoro aprender coisas novas.

Foi corrido, achei que não fosse dar conta, mas quando Edilei Reis se reuniu conosco para uma oficina sobre como utilizar esse aplicativo, caí de amores pelo

app. Eu podia fazer mágica com ele. Foram encontros prazerosos. Recordo-me de me emocionar com os memoriais de minhas companheiras, que os escreviam enquanto preparavam a apresentação de IC. Bem como eu hoje. Como nem tudo são flores, para frustração da nossa orientadora, não conseguimos desenvolver um bom trabalho em equipe. As meninas às voltas com trabalho e conclusão de curso e eu meio abobalhada enfrentando problemas pessoais, aprendia como dava. Pessoalmente gostei da experiência, mas ficamos muito abaixo das expectativas da Professora Juliana, porém, como boa educadora ela nos fez refletir nossas falhas, as meninas se formaram e eu terminei 2020 sabendo como trabalhar melhor em grupo.

Abaixo apresento um print do cabeçalho (vide figura 6) utilizado no infográfico da apresentação:

Figura 6: Print do cabeçalho da primeira apresentação de IC⁴

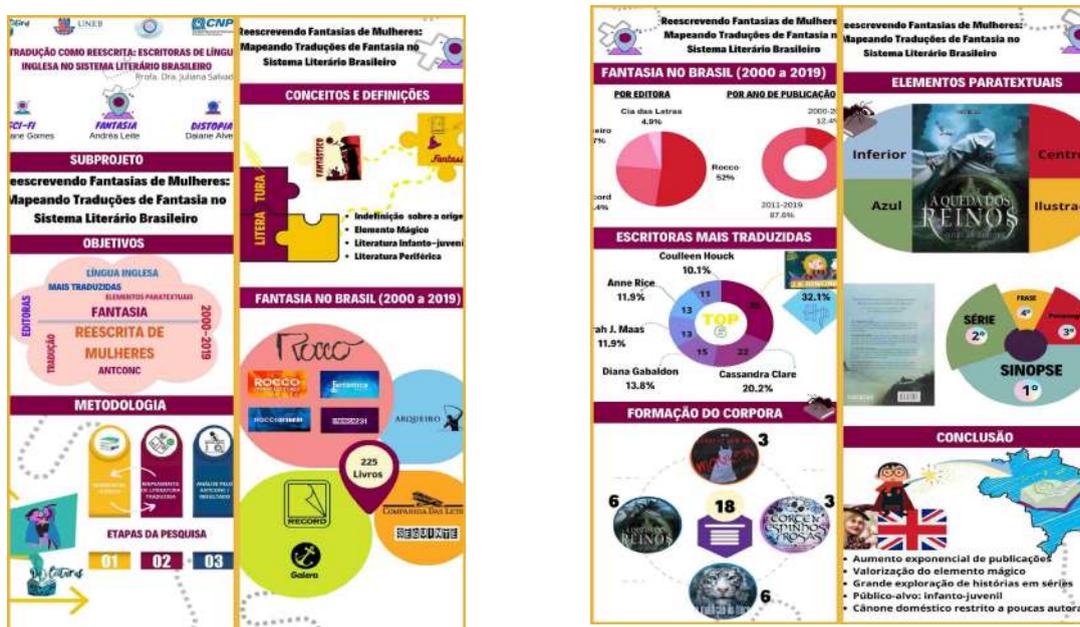


Fonte: A Autora

Apresento também o infográfico que criamos de forma colaborativa (vide figura 7). Aprendi sobre o gênero literário fantasia, apresento as palavras-chaves e destaco a reescrita de mulheres de língua inglesa em nosso sistema literário. Mapeamos 575 (quinhentos e setenta e cinco) livros classificados como fantasia no site das editoras selecionadas, depois identificamos todas que foram escritas por mulheres. Esse trabalho só foi possível com a ajuda de colegas do grupo Desleitura (Soraia, Jéssica e Mariana), agradeço muito esse apoio. Após a seleção de 225 (duzentos e vinte obras) analisamos os elementos paratextuais capa e contracapa. Finalmente pedimos ao software AntConc para identificar as palavras que mais apareciam nessas análises, o resultado também está exposto na figura 7.

⁴ Nossos trabalhos estão disponíveis no YouTube:
<https://www.youtube.com/watch?v=yfRD4nUpNT0&t=5s>

Figura 7: Parte 1 a 4 do infográfico de IC 2019/2020:



Fonte: Arquivos da autora

Chegamos à seguinte conclusão com esse trabalho:

Para compreendermos o gênero literário Fantasia foi necessário uma exploração por caminhos ainda pouco estudados ou pouco valorizados. Não há muitos trabalhos acadêmicos nessa área e há vinte anos pouquíssimas obras eram traduzidas para o público brasileiro. Após mapeamento dessas obras compreendemos e identificamos o grande crescimento no número de publicações de livros do gênero na última década. O fenômeno da série infanto-juvenil Harry Potter (2000-2018) sucesso de público, crítica e de adaptação cinematográfica, sem dúvida foi o grande responsável por essa mudança no sistema literário brasileiro.

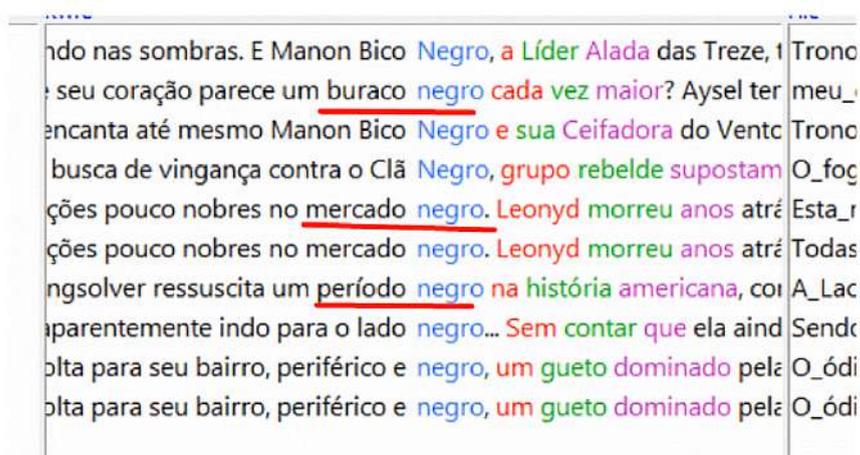
Buscando consolidar e explorar ao máximo esse novo nicho literário e comercial, mais editoras passaram a traduzir o gênero e novas autoras de língua inglesa tiveram suas obras disponibilizadas nas prateleiras e sites de vendas brasileiros, constatamos porém, que a grande maioria das obras são reedições das mesmas autoras e o público alvo é majoritariamente de adolescentes. Aparentemente há um certo receio das editoras em investir em algo diferente e muitas das séries tem as traduções interrompidas sem uma explicação por parte das empresas responsáveis.

As escritoras de língua inglesa, trazem em suas histórias o elemento mágico que caracteriza o gênero Fantasia, a criatividade delas está em como estes elementos aparecem, identificamos estudos que tentam entender e explicar esse processo sem no entanto chegar a uma resposta única, pois não limite para a imaginação e criação de mundos mágicos. (Souza, 2020 p.28)

Após esse resultado, combinamos de continuar estudando o tema em 2021 dessa vez, porém, identificando como emergiram os marcadores de sociais de diversidade - raça, etnia, gênero, sexualidade e deficiência - na ficção escrita por mulheres em língua inglesa e traduzidas para o sistema literário brasileiro, considerando as traduções realizadas entre 2010 e 2020 e classificadas como literatura Young Adult (YA) (SOUZA, 2021).

A resposta que encontramos foi saber que uma mudança a favor do aparecimento desses marcadores começou a ocorrer no final de 2019, porém, ainda muito recente para ser considerada efetiva. Encontramos apenas três capa, dentre as 467 obras classificadas como literatura young adult, com jovens de pele negra estampada nelas e entre as sinopses desses livros a palavra negro aparecia somente de forma pejorativa como comprovamos na imagem abaixo:

Figura 8: print da pesquisa de IC da autora



Fonte: Arquivo da autora

Revisitar esses trabalhos evoca sentimentos conflitantes, pois reconheço a superficialidade deles, mas, ao mesmo tempo, sei que fiz um bom trabalho e a experiência foi incrivelmente gratificante. Aprendi muito durante esse processo: nossa, eu não sabia o mínimo necessário para começar uma pesquisa científica, mas sou perseverante e tentei dentro de minhas limitações dar o melhor. Foi um pouco antes de apresentar esse trabalho que quase surtei, ou talvez o quase seja bondade de minha parte. Surtei feio! Se não fosse pela professora Juliana, teria desistido da pesquisa, da Uneb e do que mais tivesse em minha mente naquele momento. Que bom poder ter contado com o apoio dela, após esse episódio tive

que aprender a compartimentalizar, hoje consigo administrar melhor as tarefas, serei eternamente grata à minha orientadora.

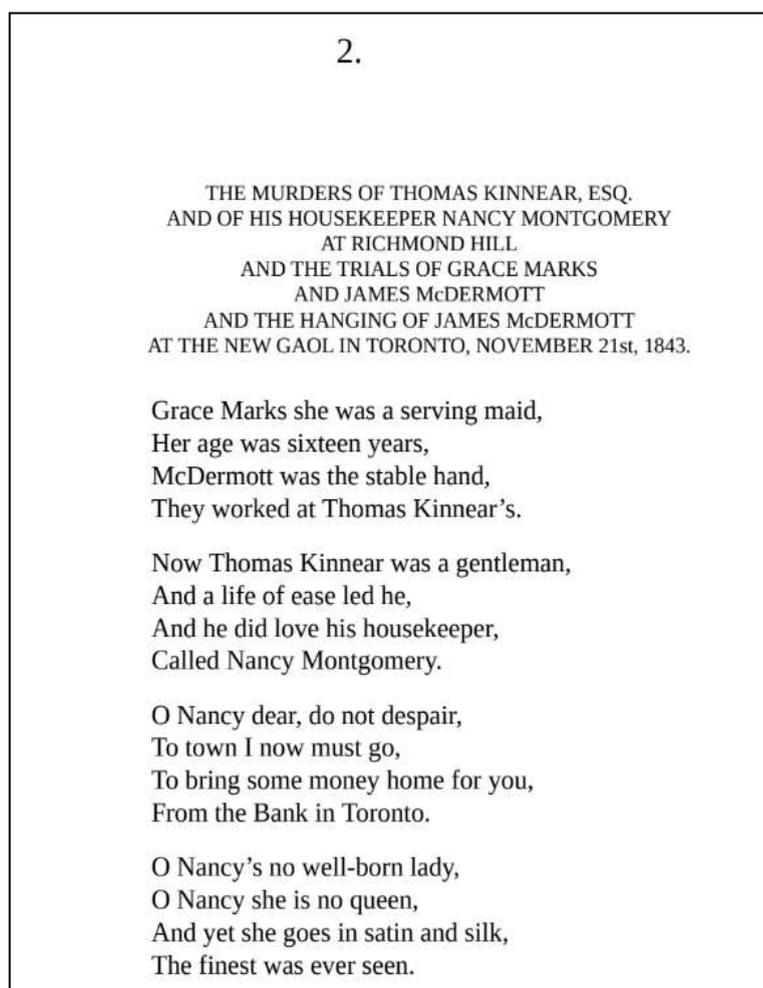
Assim Leitoras e leitores, encerro esse capítulo direcionado ao marcante ano de 2020. Preciso somente comentar algo importante, descobri outro grande talento naquele ano: a criação de infográficos. Lembro-me de pensar: "Uau, tenho habilidade nisso." Se não fosse por minha modéstia, diria que sou incrivelmente boa em criá-los. Eu comentei com vocês que aprendo observando? Acho que também não compartilhei com vocês minha tendência à imodéstia, não é mesmo? Então, para saber mais sobre isso, leiam o próximo capítulo. Ah! Se vocês gostam de imagens, continue lendo esse memorial.

3. APRENDER OBSERVANDO, INVESTIGANDO E FAZENDO: AS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE MINHA FORMAÇÃO

Que bom que ainda conto com a presença de vocês aqui leitoras e leitores. Antes de prosseguir quero contextualizar esse capítulo. Salvo engano durante o 5º e 6º semestre estudamos em Literatura obras de nossa escolha. Eu fiquei com “Vulgo Grace” (1996) da autora Margaret Atwood, livro que havia conhecido através da pesquisa de Daiane Alves. Atwood, no capítulo 1, parte 2, desta obra, apresenta um poema publicado na época do crime retratado no livro.

Apresento abaixo um print (vide figura 9) desse poema:

Figura 9: Print da versão eletrônica do capítulo I parte 2 do livro “Alias Grace”



Fonte: Livro “Vulgo Grace” (1996)

Caras leitoras/leitores, peço licença para inovar a escrita deste capítulo, o qual apresento a versão condensada de várias experiências vivenciadas durante os oito semestres letivos. Relembro a vocês que minha mente possui pouco armazenamento e dessa forma tenho certeza que deixarei de fora momentos memoráveis. Desde já peço desculpas às/aos minhas/meus mestres que me acompanharam e me deram suporte durante essa caminhada.

Curiosas e curiosos para saber o porquê de começar o capítulo com um poema?

É que inspirada em Atwood vou tentar escrever minhas memórias também em forma de poema. Em comum com o poema do livro só o tema: assassinato. Um trata de dois assassinatos reais e o outro, provavelmente, vai assassinar a boa poesia.

I

Em 2019, o sistema falhar
Fez com que vários estudantes
Comemorassem sem pena
A oportunidade de estudar.

Nesse primeiro momento
Felizes e ansiosos
Eles topariam de tudo
Não estavam temerosos

Foram tantas coisas boas
Illauna, Davi, Roberto, e Juliana
Cada mestre com o seu jeito,
nos fizeram vivenciar
um semestre bem bacana

Ju e Luzi propuseram viajar
E países de língua portuguesa explorar
As alunas e alunos embarcaram
E de Angola a Timór Leste navegaram

Também fomos a Catuaba
Em um dezembro fenomenal
Cada estudante com uma obra
Dar um grande show no Sarau

Ninguém podia imaginar
Que no ano seguinte
Um vírus super mortal
Faria o mundo parar

II

No segundo semestre conseguimos
De forma virtual voltar
Os itinerários garantiram
Oportunidade de continuar

Foram tantas coisas boas
E momentos muito tensos
Que somente agradecemos
Poder continuar vivendo

Línguas, Literatura e Linguística
Tudo pudemos explorar
Grazi, Fátima, Félix e demais
Com intuito único de não parar

Outra marcante ocasião
Foi estudar Shakespeare
E melhor ainda
Todos juntos, ele recitar

Vou encerrar por aqui

Como podemos perceber
A chama da inspiração poética
Preciso reacender

Gente, só não vou apagar porque acho importante que vocês saibam que tentei. Juro que às vezes sou boa nisso. Visto que minha tentativa poética não foi bem sucedida, seguirei meu relato mesclando linguagem verbal e não-verbal.

Lembrem-se que aprendo muito observando, de fato, sou assim na vida. A equipe do primeiro semestre era composta por: Salvadori, Roberto, Illauna, Luzi, Fátima e Davi. Graci era a coordenadora do colegiado, Trevisol, Rita, Arnon e Rodrigo estavam afastados fazendo doutorado ou de licença e Felix trabalhava com semestres mais avançados. Colocaram a gente para ter aula de Aspectos da língua inglesa aos sábados! Apesar de eu gostar de história e me encantar com Beowulf (Ano 1000 de nossa era) ninguém merece estudar aos sábados por obrigação. Eu estudo sábado, domingo mas porque me organizo para isso, obrigatoriamente sábado pela manhã, não gostei.

Felizmente, Aspectos da Língua Materna, outro componente, com história correndo nas veias, ficou em dias normais da semana. (Rindo e imaginando minha orientadora lendo isso “Dias normais?”). Luzineide, professora que amo, ficou com Núcleo de Estudos Interdisciplinares (NEI 1) e fez junto com Salvadori o melhor trabalho de conclusão de semestre, quer dizer, o Sarau Literário do semestre seguinte também foi notável. Por pequena vantagem, elejo o trabalho sobre os países da língua portuguesa como o melhor trabalho de fim de semestre pois produzimos um bom texto, eu declamei poesia, Mari cantou, tinha comida. Foi tudo show! Keysiane Pereira e Vanessa Mota completavam o quarteto de italianas “*brasilianas*”.

Acredito que ainda não me gabei com vocês leitoras e leitores sobre meu - excelente - raciocínio lógico. Corrigindo essa falha, explico que outro aspecto positivo que me representa é o ótimo raciocínio lógico. Atribuo isso aos quebra-cabeças que ganhava quando criança. Minhas irmãs ganhavam bonecas e eu quebra-cabeça, não sei o porquê disso, mas que bom que desenvolveu meu aparelho cognitivo, ou não. Enfim, comentei sobre isso para introduzir as lembranças sobre as aulas do professor Davi Oliveira. Ele é muito bom! Começamos com o componente de Língua Inglesa Instrumental e no semestre

atual estamos juntos em três componentes. Adoro as aulas de morfossintaxe, porque elas são lógicas. Basta você entender as regras, aprender como elas funcionam e “voilà”.

Depois que aprendi a usar o Canva sempre que possível eu entregava um trabalho usando a ferramenta, Luzineide na aula de Estudos Linguísticos II me permitiu enviar essa atividade (vide figura 10):

Figura 10: Print de infográfico enviado na disciplina de Estudos Linguísticos II



Fonte: Arquivo da autora

Eu achei muito bom esse infográfico, ressalto que só consegui criar algo substancial porque a proposta da professora era ler com antecedência e discutir os textos em aula. Ainda era 2021 e apesar das aulas online, elas eram muito boas. Quando consigo fazer uma aula assim com minhas/meus estudantes fico satisfeita.

Quando estudamos “Alias Grace” (1996) também foi assim (Vide figura 12). Eram passadas as metas de leitura dos livros, cada livro representava uma trilha, salvo engano, eram três trilhas. Eliatan, Soraia, Jackson, Vanessa, Mariana e eu, tivemos encontros semanais para dialogar sobre nossas impressões sobre o livro, abaixo (vide figura 11) apresento a imagem que levei com minhas impressões sobre os cinco primeiros capítulos da obra.

Relembrar esse trabalho trouxe-me uma sensação de frustração, que começou a brotar naquela época, porém continua até hoje. Frustração por não poder dedicar-me a algo que gosto. Eu lia o livro com pressa antes de dormir, acordava cedo para escrever, desenhar ou ilustrar sobre a leitura. Eu queria muito ter mais tempo para apreciar a obra tranquilamente, absorver cada detalhe, mas ainda assim sou grata pela oportunidade de ter lido este livro.

Figura 12: Anotações sobre a leitura dos cinco primeiros capítulos de “Alias Grace”



Fonte: Arquivos pessoais da autora

Sem dúvida estou deixando de fora muitas outras coisas (vide figura 13). Foram muitos momentos de alegria e apenas alguns de frustração e tristeza. A vida de trabalho não permitiu que eu vivenciasse os corredores da Uneb, talvez o tenha feito no primeiro ano, enquanto era empresária, mas quando comecei a me dedicar a docência, não sobrava tempo para nada.

Figura 13: Compilado de trabalhos da Uneb



Fonte: Arquivos da autora

Vou tentar listar alguns trabalhos que me marcaram e as imagens estão apenas em minha mente.

- A apresentação do conto “A marca na parede” (WOLF, Virgínia. 1917), lembro-me do impacto da apresentação. De fato, todos os contos daquela atividade me marcaram. Eu fiquei com “Um homem bom é difícil de encontrar” (O’Connor, 1953), leitura tensa que marca você por vários dias. Tensa também foi a apresentação em língua inglesa dele, a primeira do curso.

Leitoras e leitores, acabei de me conscientizar que não escrevi sobre minha grande dificuldade com a língua inglesa (LI). Reflito agora sobre a razão desse “esquecimento”. Como comentei anteriormente, eu já conseguia ler em língua inglesa antes de começar o curso. Entretanto, apesar de ter me comunicado bem em LI quando viajei a Europa, não sou fluente. Vou terminar o curso ainda insegura nesse quesito. Recentemente, na aula de Avançado 3 realizada pelo projeto Brasius⁵ várias vezes quis falar sobre minha experiência com o DUA mas não consegui. Fiquei tímida e acabei deixando de contribuir para uma melhor compreensão dos meus parceiros suíços sobre o DUA. Assim como eu pensava inicialmente, eles acreditam que a força da legislação é suficiente para garantir os direitos e conquistas das pessoas com deficiência, mas, como já mencionei neste memorial, não é bem assim. A verdadeira mudança só ocorrerá quando os profissionais da educação se conscientizarem da luta e da importância da conquista desses direitos.

Caso alguma leitora/leitor tenha ficado curiosa/o sobre o projeto Brasius, informo que ele é uma das trilhas oferecidas pela professora Juliana Salvadori, no componente de Língua Inglesa Avançado 3. O planejamento dela seguiu os requisitos do DUA quando ofereceu diversas formas de realização do componente: trilha 1: *Tutoring*, trilha 2: *Teaching Practicum*, trilha 3: *Proficiency Study Group* e a

⁵ O projeto Brasius (Brasil e Suíça) está estruturado com uma COIL- Collaborative Online International Learning.

A disciplina está organizada em quinze encontros síncronos (nas 5as das 13h as 15h) iniciando em 14 de setembro e finalizando em 21 de dezembro sendo que durante a disciplina serão atribuídas tarefas aos participantes a serem desenvolvidas em pares, pequenos grupos e também individual, de forma assíncrona. Os grupos abordarão semelhanças e diferenças dos contextos envolvidos, desenvolvendo competência intercultural e educação para cidadania global.

trilha 4, escolhida por mim, Chocolate com guaraná: *Brasius*. A proposta da trilha 4 é promover encontros para discussão dos aspectos culturais de cada país, destacando especialmente os aspectos positivos deles, minha parceira e eu, temos diversas coisas em comum especialmente a apreciação pela leitura.

A experiência proporcionada pelo projeto *Brasius* tem sido gratificante e proveitosa, eu converso tranquilamente com minha parceira, cometo erros, claro, mas consigo identificá-los assim que os expesso. O próximo passo será evitá-los antes de serem oralizados. Sigamos lutando e aprendendo.

Acredito que este seja o momento certo de comentar sobre as aulas de inglês. Começo citando o professor Roberto Bueno que tem sua assinatura própria na arte do ensino da língua. Eu aprendi muito observando e vivenciando suas práticas. Vira e mexe eu faço algo com minhas turmas de inglês que penso “isso é a cara de Roberto”. Um desses momentos são as aulas musicais. Amava! Consegui um ótimo desempenho nas aulas dele, pois, além das aulas serem leves, ele sempre me incentivou a desenvolver meu potencial e diversas vezes acreditou mais em mim que eu mesma! Ficamos juntos em 2019 e nos reencontramos em 2022, quando precisei maratonar para não permanecer atrasada nesse componente, visto que, fiquei um ano sem cursar essa disciplina em função de indisponibilidade de horário, foi puxado, mas valeu a pena.

Tive que fazer aulas à noite com Rita Arantes, cuja as aulas são mais focadas no meu “calcanhar de aquiles”: gramática. Felizmente a dupla Roberto/Rita funcionou muito bem e mesmo sem tempo de estudar, consegui passar. Obrigada a professora Rita pela paciência e compreensão.

Trevisol e Arnon foram mais compreensivos ainda, eles ofereceram *tasks* e monitorias que eu pude ajustar de acordo com meus horários disponíveis. Sou uma felizarda por contar com o apoio de tantos docentes maravilhosos.

Não posso deixar de comentar sobre como me encantei com a forma de ensinar Literatura de José Carlos Félix e Juliana Salvadori, dupla maravilhosa que me fez querer atuar nessa área. Vou refletir primeiro sobre o elemento masculino da dupla, que para mim é como se as palavras dele fossem ferramentas mágicas a podar as ervas daninhas que comprometem minha atenção e aprendizagem. Recentemente, durante o estágio supervisionado 4, planejei uma aula sobre o “Agosto Roxo” e me apropriando de uma ideia de Soraia trouxe poemas de Rupi Kaur para ilustrar o tema, quando vi a sala silenciar e todos os olhos presentes

grudarem na tela maior que as que eles tem na palma da mão, me arrepiei e pensei “eles estão iguais a mim nas aulas de Félix”. Fiquei muito contente com o resultado daquela aula pois sei o quão raro é conseguir esse tipo de engajamento.

A professora Juliana também é craque ensinando Literatura. Como educadora, me identifico como alguém que busca o diálogo como essência do aprendizado, uma abordagem que assimilei por observação e experiência ao lado dela. Juliana tem uma habilidade ímpar de não deixar nenhum estudante desamparado, mantendo-se vigilante com aqueles que se distraem, mostrando irritação quando a distração se transforma em interferência na aula. Essa é uma postura que também faço questão de adotar! Em minhas aulas de Literatura, é recorrente meu pedido inicial: "Fechem os chromebooks!" Já se tornou minha marca registrada. Ao adentrar a sala, ouço a turma repetir isso num tom jocoso. Eu apenas reafirmo, reforçando a importância da ação para a concentração e imersão na matéria.

Estou me sentindo a colcha de retalhos da Grace Marks (Atwood, 1996), claro que a soma desses retalhos costurados com minhas próprias vivências formam minha persona docente que estará em eterna formação.

Caras companheiras e companheiros de memorial, reservei o próximo capítulo para transcrições importantes, começo por recortes dos diários e finalizo com transcrição do Memorial Reflexivo de Estágio Supervisionado 4, solicitado pelo professor Rodrigo Nunes. Este memorial foi escrito para estar aqui, disponível para aqueles que se interessarem.

Os recortes dos diários, também são importantes por serem os precursores de minha escrita reflexiva. Desde já aviso, que as/os professoras/professores que utilizaram essa forma avaliativa sofreram para tirar algo de mim, portanto sejam complacentes e considerem as reflexões deste trabalho como vitórias resultantes de minha formação acadêmica.

Não deixem de ler o próximo capítulo!

4. REGISTROS IMPORTANTES: ENCONTROS E DESENCONTROS COM A ESCRITA ACADÊMICA

Durante minha jornada na Uneb, descobri o poder da escrita. Ao longo desses anos, essa habilidade foi sendo lapidada, embora minha aptidão para a escrita acadêmica tenha sido desafiada pela forma sintética de me expressar. Percebi que minha dificuldade em compreender informações em leituras independentes foi um fator influente nessa questão. No entanto, minha mente encontrou refúgio na expressão através de relatos de experiências. Escrever tornou-se uma viagem pessoal, uma jornada interna. A paixão por esse estilo de escrita floresceu, ainda que, ao trabalhar nesse formato, tenha constatado a dificuldade em assimilar conhecimentos e, conseqüentemente, transmiti-los com clareza. A teoria estudada parece se desvanecer quando busco expressá-la por escrito.

Um exemplo disso foi, ou melhor, é, a luta diária para me desvencilhar do capacitismo, mesmo estudando sobre o assunto. Capacitismo nada mais é que preconceitos contra pessoas com deficiência, e garanto a vocês que me considerava sem preconceito algum, até quando identifiquei tendências a considerar as pessoas com deficiência inferiores ou incapazes, puro suco de capacitismo essas atitudes. Reconhecer essa dificuldade é um primeiro passo, mas devemos lembrar que o mais importante é

“[...] conhecer cada sujeito e seus modos de perceber interagir e aprender nas suas relações humanas e com o ambiente [...]”. Desse modo, é preciso, antes de tudo, que nós professores presumamos competência, reconhecendo nosso estudante como aprendente e pessoa atravessada por diversas experiências além da deficiência; bem como que reconheçamos nosso papel como um dos agentes responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem daquele e de todos os estudantes. Do contrário, mesmo que participe de formações complementares, um professor fortemente enviesado pelo capacitismo dificilmente mobilizará as estratégias e recursos conhecidos para amparar as necessidades educacionais específicas dos estudantes. (Freitas, 2016, p.9 *apud* Salvadori *et al* , 2023)

Tem se tornado cada dia mais fácil, porém, o capacitismo é algo tão enraizado que não posso relaxar, sigo me policiando até o dia que naturalmente ele não existirá mais. É com essa importantíssima reflexão que quero encerrar essa primeira parte do memorial recheado de palavras pensadas só para vocês. A seguir

apresentarei recortes e textos que também me representam, pois eles pavimentaram o caminho até aqui.

Quero pensar que se vocês, estimadas e estimados leitoras e leitores, alcançaram esta etapa da minha narrativa, algo de valor deve residir na minha escrita atual. Há cinco anos, mal escrevia. Esta jornada foi uma celebração do progresso, apesar dos obstáculos encontrados.

Para vosso convencimento e apreciação, peço que leiam algumas passagens de diários escritos nos últimos anos. Eles não estão em qualquer ordem, fui lembrando e buscando e logo depois a íntegra do Memorial Reflexivo do Estágio 4.

4.1 - Diários

- Itinerários de Literatura 2021

THE CANTERBURY TALES

O começo de nossa aventura foi exploratória, repleta de experimentação e análises. A saudade e o reencontro deram o tom das conversas no chat o que tornou a live super divertida. Eu lembrava dos contos quando os vimos rapidamente no componente ministrado por Illauana, mas tive que reler e gravar um vídeo o do cavaleiro e foi muito legal! Iniciei animada, depois me estressei por não conseguir por em prática da mesma maneira que estava em minha cabeça, me debati com meu maior problema atual: **o que está na minha mente não é transformado em texto (ou vídeo) com a mesma facilidade de antigamente.** Resumindo: **estou ficando velha.** Enquanto muitas se preocupam com a ruga ao redor dos olhos (isso tb incomoda haha) eu estudo uma forma de não perder a atividade cognitiva/intelectual. Ai, ai...

Minha turma é formada por pessoas muito jovens, eu era a exceção em termos de idade, mas isso não interferiu em minha formação. Acredito que elas se surpreenderam com minha sagacidade incomum (ah, a modéstia!) para alguém acima dos quarenta anos, mas quem já chegou nessa idade sabe que essa internalização de que estamos nos tornando menos produtivas não é automática.

Pelo menos para mim, somente em momentos reflexivos como nos diários ou na escrita deste memorial que percebo que não produzo mais da mesma forma. A frase destacada em negrito representa os diversos momentos de frustração que superei através da filosofia de não nutrir sentimentos e emoções inferiores, me convenço sempre a procurar superar os momentos difíceis fazendo o melhor que eu puder exatamente como pensava em 2020.

- Diário de Iniciação científica.

ANDREA LEITE DE SOUZA 07/12/20, 12:37 HS

Mesa-redonda: Tradução Literária

Duas horas com quatro especialistas em diversos tipo de tradução! Assisti a primeira hora e fiquei me imaginando como tradutora, rs na verdade comecei a duvidar de minha capacidade para isso. É preciso tanto estudo e dedicação que acho que cheguei aqui com vinte anos de atraso, mas não vou ficar reclamando, vou focar e tentar melhorar da melhor maneira possível. :-)

Gosto de desafios e de aprender.

Vou parar um pouco pois perdi o foco, mas volto depois para comentar sobre a segunda parte.

- Diário de estágio 3:

[...] No auditório muitos estudantes chegando, eu ouvi logo que cheguei uma professora perguntar a que horas seria o evento e eu pensei “ela vai levar os alunos dela para ouvir nossos relatos? Como assim?” Sim, os professores encaminharam seus alunos para apreciar nossos relatos e claro não conseguimos prender a atenção deles. Conversas paralelas, risos, enfim, barulho muito barulho. Aguardamos a chegada do professor Félix que chegou momentos após Orleane começar oficialmente o evento convidando personalidades para sentarem-se à mesa.

A pró Juliana deu show tentando controlar os estudantes. Crizeide apelou para o respeito a Luan e como o barulho o incomodava e a professora da sala de SRM finalmente conseguiu diminuir o volume das conversas do público repleto de estudantes elétricos. Orle apresentou e a atenção deles em todos os lugares, menos ali, mas ela seguiu firme e segura.

Chegou nossa vez, Maiara e eu recebemos os microfones, respiramos e começamos a nos apresentar.

Em nosso “ensaio” pela manhã vimos que a apresentação precisava de alguns ajustes e fomos fazendo enquanto apresentamos. Como Maiara tinha falado mais detalhadamente das produções, encerrei meu vídeo alguns minutos antes. A pró dando sinal para não detalhar os planejamentos e eu na minha lentidão horrível. hahaha!! Chegou a hora de decidir se iria ou não ler o poema “Estagiar” que escrevi e as meninas classificaram de “cordel” e eu disse “Era para ser um soneto kkkkk”

*Estagiar é ensinar e aprender
Estagiar é aprender a ensinar
Estagiar é errar e buscar entender
Que o erro é caminho para acertar*

*Estar em sala de aula é um encanto
A estrutura porém, um desencanto
Cada estudante é único, e desafiante
É incluir a todos de forma constante*

*Aceitamos o desafio e o trabalho fluiu
Unimos tradução, inclusão e inovação
Foi tudo excelente, dizem eles contentes*

*O trabalho em grupo foi recompensado
Ciente do diferente, vamos em frente
Tem mais aprendizado no próximo estágio*

Eu sei que não seguia o padrão de um soneto, mas como disse na apresentação, enquanto criava a apresentação lembrei da aula de Felix e como ela havia me tocado, costume não me privar de nada que eu tenha vontade de fazer e assim resolvi apresentar o poema.

As pessoas foram educadas e aplaudiram. Eu fiquei feliz pela minha coragem de pagar mico. hehehe

Encerramos a apresentação e tivemos o feedback de como melhorar para a apresentação na Uneb. Tudo dará certo!

Ah! As meninas A-RRR-SA-RAM Sol e Jess, umas verdadeiras animadoras, trabalho lindo e capacidade de entreter fora do comum. Mari e Meila seguram a onda no gogó com pouquíssimos slides e elas deram conta direitinho, tenho muito orgulho de nós!



- Diário Contemporânea 2 (2021):

ANDREA LEITE 19/08/21, 13:56 HS UTC

Welcome.

Estou reaprendendo a ler.

É assim que me sinto desde os primeiros componentes de Literatura e especialmente após Contemporânea I. O letramento é consequência do prazer de descobrir-se um leitor fora do lugar comum.

Erros e erros vão continuar sendo cometidos por mim, porém, espero que consiga cada vez mais rápido aprender com eles.

PADLET.COM

Sentia-me tristonha, porque pensava que não havia progredido como pensava no início da escrita deste memorial. Contudo, a minha orientadora chamou-me a refletir sobre todos esses relatos marcam uma mudança de postura de aluna para professora. Hoje sinto-me confiante para orientar estudantes do ensino médio assim como no processo diário de trabalhar com educação inclusiva.

Só posso agradecer a todos que me apoiaram, e em especial àquelas mulheres inspiradoras que são o norte de minha bússola acadêmica: Crizeide Freire, Soraia Novaes, Naiane Rocha, Mariana Camardelli, Orleane Jambeiro, Jéssica Lopes e nossa cabeça pensante Juliana Salvadori. Muito obrigada por tudo!

4.2 - Estágios

- Memorial Estágio 4

I - INTRODUÇÃO - O projeto de ensino e aprendizagem inclusivo



Este memorial reflexivo se propõe a narrar e refletir sobre as experiências vivenciadas durante o último estágio do curso de Letras Língua Inglesa e suas Literaturas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) campus IV. O colégio em que exerci o estágio 4 foi o Centro de Educação Profissional Piemonte da Diamantina II (CETEP) localizado na Av. Nossa Senhora da Conceição, S/N no bairro de Nazaré na cidade de Jacobina.

Inicialmente, minha intenção era atuar no Colégio Deocleciano Barbosa de Castro, onde minhas companheiras de equipe iriam exercer essa atividade. Juntas, desenvolvemos o projeto intitulado "**Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem**", que representou uma continuidade dos projetos de estágio que tínhamos realizado em períodos anteriores. Nesse caso, fizemos as adaptações necessárias para atuar com turmas do Ensino Médio. Infelizmente, não pude concretizar minha intenção de atuar no Colégio Deocleciano Barbosa de Castro, devido à minha incompatibilidade com os horários disponíveis. Após avaliar a situação, tomei a decisão de redirecionar minha atuação para o CETEP, onde pude desempenhar minhas atividades de estágio às sextas-feiras pela manhã de forma presencial e duas vezes por semana atuar através de ensino a distância (EAD).

É importante ressaltar que apesar dos diferentes loci mantivemos o mesmo projeto, cada uma de nós desenvolvendo suas sequências didáticas de forma independente, carimbando nos planos de aula nossas personalidades de forma a atender os planejamentos das professoras regentes e ao mesmo tempo fazer isso de forma que atendesse ao nosso projeto multimodal⁶. Particularmente, fiz isso de forma tranquila pois estou professora de Administração no CETEP e diariamente coloco em minha prática todo aprendizado adquirido nos estudos sobre acessibilidade⁷, Desenho Universal da Aprendizagem (DUA)⁸ e multiletramentos⁹.

Embora eu seja uma professora profissional nos cursos noturnos, minha experiência como estagiária na disciplina de Língua Inglesa e Inglês Instrumental com três turmas (A, B e C) do segundo ano do ensino médio no turno matutino foi única. A professora regente, Simone Souza, comunicou-me que, apesar de o planejamento inicial que ela me repassou prever o ensino do *Present Perfect* na 3ª unidade, ela ainda estava trabalhando o *Simple Present* com as turmas. Isso gerou

⁶ O termo multimodal refere-se à comunicação em que coexistem diversas modalidades comunicativas (fala, gestos, texto, processamento de imagem, etc.) (JOUKOSKI, 2013)

⁷ Tomamos como conceito de acessibilidade para este projeto, o referenciado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que afirma que acessibilidade "é a possibilidade de qualquer pessoa, com ou sem deficiência, acessar um lugar, serviço, produto ou informação de maneira segura e autônoma. Sem nenhum tipo de barreira." (BRASIL, 2015).

⁸ DUA propõe estratégias flexíveis que consideram a diversidade das e dos estudantes, permitindo que todas e todos possam acessar, participar e se engajar nas atividades educacionais (CAST, 2023).

⁹ A pedagogia dos multiletramentos envolve novas práticas de letramentos, as quais possibilitam aos indivíduos, como produtores ativos de sentido, potencializar o uso que já fazem de recursos tecnológicos (do impresso ao digital), visando à construção colaborativa de conhecimento. (FERRAZ e CUNHA, 2018, p. 464-465 apud JAMBEIRO, 2023)

um descompasso entre o meu planejamento e a realidade da sala de aula. Além disso, observei que os alunos não tinham uma compreensão clara da diferença entre as duas disciplinas, mesmo que os conteúdos abordados fossem distintos.

Refiz meu planejamento inicial direcionando o conteúdo ao *Simple Present*, com a transversalidade do Agosto Lilás, com o apoio da poesia de Rupi Kaur¹⁰

“there is no bigger illusion in the world
than the idea that a woman will
bring dishonor into a home
if she tries to keep her heart
and her body safe” (Kaur, Rupi. 2015)

Conseguimos uma ótima interação e engajamento nessas aulas. Infelizmente muitas/os estudantes narraram experiências pessoais sobre esse tema, o que atendeu a BNCC que prediz que sejam consideradas as competências e habilidades. No caso dessas aulas iniciais consideramos as seguintes habilidades:

- Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoros, gestuais);
- Fazer o uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedades de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo;
- Utilizar estratégias de leitura como o *skimming* e *scanning* para interpretar textos; ler imagens relacionadas aos textos; ampliação de vocabulário.

Incluí reflexões e no dia 01 de setembro de 2023 adentrei às salas pela primeira vez como co-regente da professora Simone que nessa data estava aplicando a última avaliação da 2ª unidade. A primeira aula na sala C foi tranquila com os alunos tensos em função da avaliação: em dupla eles se esforçavam para responder corretamente às questões de gramática. Nada de interpretação de texto somente afixos para serem identificados e sublinhados, havia também duas questões de marcar relacionadas a palavras cognatas. Achei a turma esforçada, elas/eles estavam concentradas/os, buscando não errar e vi muitas respostas corretas, alguns terminaram super rápido. Esse adjetivo não pode ser aplicado à

¹⁰ KAUR, Rupi. MILK AND HONEY, Andrews McMeel Publishing, Kansas City, Missouri. 2015

turma B, as minhas primeiras impressões sobre a turma foram registradas em meu diário de bordo¹¹

Como já haviam feito a prova, Simone me apresentou e começou a explicar o Simple Present para eles. A sala cheia, vários focados em seus celulares e quando a professora reclamou com um deles, ele a rebateu de forma grosseira, nessa hora não resisti e me meti “Como é? É sério que você está sendo desrespeitoso com sua professora?” O clima ficou tenso, mas Simone voltou a focar na aula e esse aluno permaneceu calado o restante da aula. (SOUZA, Andrea. Diário de Bordo, 2023)

Após esse primeiro dia de aula, tomei mentalmente a decisão de que seria necessário exercitar uma dose extra de paciência com a turma B. Em contrapartida, a turma A revelou-se extremamente animada, mas mais tarde percebi que esse ânimo era mais perceptível entre os membros dos pequenos grupos que compunham a sala. Entre esses grupos, ficaram claros os sinais de desunião e antipatia. Por outro lado, a turma C demonstrou um genuíno interesse pela disciplina e contava com um grande número de alunos participativos. Diante dessas observações, ficou evidente ao fim do segundo dia de estágio que eu estava lidando com três turmas notavelmente heterogêneas.

A reflexão sobre essa heterogeneidade me levou a recordar os ensinamentos da minha formação acadêmica, especificamente os estudos sobre diversidade. Conforme apontado por Nóvoa (2022), embora as salas de aula sejam naturalmente compostas por indivíduos diversos, as práticas homogêneas ainda predominam no contexto educacional. No entanto, o autor ressalta a importância de repensar e diversificar diversos aspectos do ensino, como os espaços e tempos de aprendizagem, os currículos, as formas de avaliação, o papel dos professores, a abordagem em relação aos alunos e, fundamentalmente, a criação de ambientes de aprendizagem que permitam o estudo individual e em grupo, o acompanhamento ativo por parte dos professores, o desenvolvimento de projetos de investigação, bem como o uso eficiente do ensino presencial e das tecnologias digitais.

¹¹ Diário de bordo disponível no link:

https://docs.google.com/document/d/1_hGQBqSwbPAmL3PfFQWrHIKcUc-PkJ21eWZ45ISuxko/edit?usp=sharing

CAPÍTULO II - Aulas heterogêneas para turmas heterogêneas



Em nosso projeto de estágio destacamos que

reconhecemos a diferença como fundamento das práticas não apenas reconhecendo a diversidade para o grupo de estudantes com deficiência, e entendendo que diante das infinitas possíveis combinações entre fatores pessoais e ambientais, não existem orientações gerais e genéricas que se apliquem a toda e qualquer pessoa com ou sem deficiência. Dentre as teorias de diferenciação curricular que tem como finalidade construir acessibilidade curricular, tomamos o Design Universal para aprendizagem (DUA). (Projeto de Estágio 4, 2023)

Baseado na perspectiva de tomar a diferença como fundamento de nossas práticas, busquei identificar características individuais e percebi logo um certo padrão de comportamento coletivo nos grupos que compõem as salas. Esses padrões que foram identificados à medida que eu convivia com as/os estudantes, tornaram-se importantes para que o planejamento das aulas atendessem a essa diversidade. Por volta da terceira semana de aula eu consegui identificar que na sala C, por exemplo, temos na primeira aula do dia, sala cheia, concentrada e participativa. Estudantes atentos escutam, tiram dúvidas e a interação flui com facilidade. Entretanto, na outra aula no mesmo dia, de inglês instrumental, quarta aula após o intervalo, temos evasão de estudantes com a presença apenas de quem realmente gosta da disciplina, felizmente eles somam onze ou doze alunos, ou um terço da sala. Em consequência disso consegui trabalhar o inglês instrumental com facilidade e as tarefas planejadas foram executadas conforme o previsto. O oposto disso aconteceu nas aulas de língua inglesa da sala B.

Essa turma, cujo maior parte de estudantes mantinham a “*blank face*” durante as aulas, mal emitia uma palavra direcionada a mim ou referente ao assunto, todavia, eu descobri tudo sobre futebol da escola e resenhas entre os colegas. Quando questionados sobre esse tipo de comportamento, alguém dizia “Ah, Pró! Não sabemos e não queremos aprender inglês”, e vários outros apoiavam a afirmativa. Isso me causou uma frustração enorme. Tentei trazer o futebol como exemplos, porém, como não sou fã de Neymar, uma confusão maior formou-se em relação ao futebol e o inglês continuou esquecido. Mais uma nota mental: “Jamais questione o caráter desse jogador em sala de aula.”

Precisei fazer planejamentos diferentes para cada sala e isso não me surpreendeu, afinal uma das proposições do DUA é um planejamento que englobe as características individuais dos alunos (CAST, 2023), nesse caso específico essas características individuais servem de padrões para os pequenos grupos que representam suas salas, porém identifiquei algumas falhas durante algumas práticas. Um exemplo que ilustra minha falta de experiência ocorreu na sala B quando fiz o nivelamento por baixo e percebi durante a prática que três alunas mais tímidas foram prejudicadas pois elas não precisavam rever pronomes e estruturas básicas do verbo To Be. Questionei a eficiência de minha prática, mas compensei postando textos mais complexos nas atividades a distância. Refleti porque não registrei situações análogas em estágios anteriores, acredito que o trabalho dupla foi mais produtivo, embora fazer de forma autônoma foi muito importante.

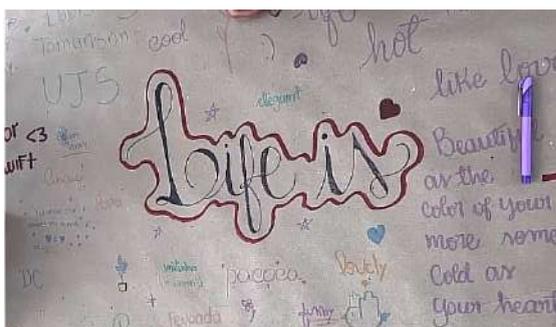
Por conseguinte, compreendi as inúmeras dificuldades de ensinar turmas com mais de trinta alunos, que apresentam uma ampla gama de níveis de aprendizagem. Posso afirmar que, apesar dos equívocos cometidos ao longo do estágio, estou convencida de que realizei um trabalho satisfatório. Essa reflexão se baseia, especialmente, em experiências bem-sucedidas, como as trocas de experiências na sala A, em que discutimos o tema "Agosto lilás", relacionado à violência contra a mulher. Durante essa atividade, testemunhei um engajamento significativo por parte dos estudantes, especialmente entre as meninas, que compartilharam diversos relatos pessoais relacionados ao assunto. Além disso, quando apresentei poemas em língua inglesa na tela e, claro, destaquei a conjugação verbal neles, percebi através da inexistência de conversas paralelas, dos comentários sobre o tema e olhos ávidos por mais informações que o planejamento havia funcionado de forma eficaz.

Da mesma forma, o planejamento relacionado ao "Setembro Amarelo: Life is..." também obteve êxito em todas as salas e será discutido com mais detalhes no próximo capítulo.

para eles/elas assistirem a um vídeo¹³ que de certa forma representava essas respostas. Enquanto o vídeo de um minuto passava, observei a reação e eles/elas sequer piscavam os olhos, ao final todos com olhos marejados, bateram palmas por conta própria e essa atitude me deixou tão satisfeita com meu trabalho, melhor, com o trabalho desenvolvido pelo grupo que me ensinou que através de atividades multimodais é possível conquistar e unir - pelo menos por alguns segundos - todos/todas estudantes em sala.

Esta foi realmente uma experiência muito exitosa da aula de língua inglesa, tanto que retomei esse tema como última atividade da turma, no último dia de estágio pedi que todas as salas juntas escrevessem o que é vida para eles o resultado foi muito legal:

Figura 2: Cartaz coletivo



Fonte: Imagem da autora

Figura 3: Montagem de fotos do cartaz coletivo



Fonte: Imagem da autora

¹³ Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1Tj8j1o3mY88clO4s1NF_-oc4FGPr4Oxz/view?usp=sharing

Em relação às aulas de inglês instrumental destaco no próximo capítulo o estudo sobre uso do Chat GPT em sala de aula.

CAPÍTULO IV - Inteligência Artificial e Inglês Instrumental



Com apenas uma aula por semana, durante sete semanas, os estudantes das salas A e C conseguiram visualizar do que se trata o inglês instrumental. Apesar da professora Simone não diferenciar as duas aulas, os meninos já haviam trabalhado com skimming/scanning e estudado palavras cognatas. Explorei esses conhecimentos em textos que discutiam como a inteligência artificial pode e deve ser utilizada em sala de aula. O primeiro texto escolhido, escrito pelo jornalista do Jornal “The New York Times” Kevin Roose (2023) afirma que não devemos banir o Chat GPT da sala de aula e sim ensinar com ele. Eu acredito que não há como impedir o uso dessa ferramenta de IA assim devemos ajustar nossas aulas a utilizá-los de forma proveitosa que não prejudique o aprendizado. Em outro trecho do texto estudado, o autor afirma que

“Precisamos descobrir uma maneira de nos **ajustar a essas ferramentas**, e não apenas bani-las.”

Na verdade, esse é o maior motivo para não bani-lo da sala de aula – porque **os alunos de hoje se formarão em um mundo cheio de IA generativa. programas.** Eles precisarão **conhecer** essas ferramentas – **seus pontos fortes e fracos, suas características e pontos cegos – para trabalhar ao lado deles.** Para serem bons cidadãos, eles precisarão de experiência prática para entender como esse tipo de IA funciona, que tipos de preconceito contém e como pode ser mal utilizado e transformado em arma. (ROOSE, Kevin. 2023)¹⁴ - grifos da autora

Estudantes vivenciam um mundo onde a realidade está sendo questionada, trazer reflexão sobre esse tema é uma obrigação dos professores, especialmente daqueles que ensinam de forma inclusiva, pois eles precisam se adaptar às mudanças no mundo educacional priorizando sempre o aprendizado de todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência, pois somente assim, garantirmos o direito humano à aprendizagem, nos processos de luta pela dignidade humana e contra a desigualdade (FLORES, 2009)

¹⁴ Tradução feita por inteligência artificial.

CONSIDERAÇÕES - Estágio IV: A continuidade da caminhada profissional .

Este memorial representa as reflexões de meu último estágio no curso de Letras - Língua Inglesa e suas Literaturas. Minha jornada teve desafios e aprendizados significativos. Adotamos o Design Universal para Aprendizagem (DUA) como parte de nosso projeto, reconhecendo a diferença como um fundamento de nossas práticas. Essa abordagem permitiu identificar características individuais e padrões de comportamento coletivo diferenciados em cada turma. Em particular, na sala C, observamos uma grande participação e engajamento de forma diferenciada em cada aula, enquanto na sala B, os desafios eram mais evidentes. Na sala A os conflitos internos entre grupos é o grande vilão da aprendizagem.

Diante dessa heterogeneidade, adaptei meu planejamento para atender às necessidades de cada sala, como preconiza o DUA. No entanto, alguns equívocos ocorreram, como um nivelamento inadequado em uma aula da sala B. Apesar da falta de experiência, estou convencida de que realizei um trabalho satisfatório. O êxito em atividades como a discussão sobre o tema "Agosto lilás" e a apresentação de poemas em língua inglesa, mostraram que o planejamento funcionou efetivamente.

O destaque deste estágio foi o projeto "Setembro Amarelo: Life is...", que revelou-se uma experiência excepcional em Língua Inglesa. Utilizando a ferramenta mentimeter, promovi uma reflexão sobre o significado da vida para os estudantes. Na sala B, a atividade gerou uma confusão positiva, despertando a turma de sua inércia e estimulando a participação. Na sala A, a apresentação dos resultados e um vídeo relacionado emocionaram os alunos, provando que atividades multimodais podem unir os estudantes, pelo menos por alguns momentos.

Por fim, esse estágio encerra minha formação acadêmica, preparando-me para a continuidade da vida profissional como professora de Língua Inglesa. Aprendi a importância da inclusão, adaptação e busca constante por práticas educacionais multimodais, inclusivas e eficazes. Esses valores orientarão minha futura carreira, garantindo o direito à aprendizagem de todos os alunos.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A elaboração deste memorial passou por várias etapas, com a primeira delas sendo a definição da abordagem. A introdução de elementos de Calvino foi crucial para que eu encarasse o processo de escrita como processo de autoração da minha formação e da minha voz/persona profissional, abandonando inibições e tentando amenizar o que considero falhas por meio de um tom mais humorístico. Sinto que alcancei sucesso até certo ponto. Apenas ao redigir estas considerações, percebo que alguns aspectos da minha formação foram, de certa forma, apagados na minha narrativa. Pretendo abordar isso mais detalhadamente ao final dessas reflexões.

A segunda etapa, menos difícil, consistiu em entrelaçar a escrita, combinando elementos da minha vida pessoal, acadêmica e profissional, de modo a manter o texto envolvente para aqueles que se aventurarem por estas linhas tortuosas. Senti-me satisfeita com o resultado alcançado nessa fase, porém, devo os créditos à minha orientadora, que aparentemente tem uma visão além do alcance. Alguém notou a referência aos *Thundercats*? Somente entendedores entenderão. A diferença aqui é que, no caso dela, a espada justiceira é substituída por comentários precisos e até mesmo desconcertantes, que rompem com a inércia em que você deseja se manter, embora esta não seja aceita durante momentos de reflexão profunda como a escrita do memorial de conclusão de curso.

Ela incentivou, por exemplo, uma abordagem multimodal, algo que talvez um orientador mais tradicional não compreendesse como uma potencialidade minha. Como evidenciado no texto, sinto uma imensa satisfação em poder compartilhar minhas ideias de maneiras diversas, algo que o DUA encoraja. Quando comecei a explorar essa estrutura de aprendizagem, percebi que não era algo novo para mim, pois já havia vivenciado essa prática desde o primeiro semestre nas aulas da professora Juliana. Foi justo e natural ter a permissão para utilizar a multimodalidade, ou seja, ensaiar infográficos, poemas, vídeos, etc, como meio de reflexão sobre minha formação docente.

No decorrer deste memorial, abri-me com vocês, fiz brincadeiras, expus medos, elenquei falhas, exaltei algumas características físicas e mentais, e discuti

várias dificuldades. No entanto, algo me incomodava e eu não tinha plena consciência do que era, até que minha orientadora, com sua habilidade peculiar, instigou uma reflexão sobre algo que eu ainda não havia admitido a mim mesma.

Inicialmente, é importante contextualizar dois acontecimentos. Primeiro, alguns amigos e eu nos encontramos para nosso compromisso semanal na tarde de ontem, como fazemos desde antes da pandemia, para estudar obras de cunho Espírita nos pautando pelas ideias originais da doutrina. No início, ainda novata, não compreendia e precisava reler várias vezes para assimilar algo. Ontem, porém, enquanto um colega lia e interpretava uma parte do texto, eu tomei a palavra de forma segura e relatei as inconsistências da fala dele. De repente, percebi o quanto evoluí desde essa segunda graduação! Esse foi o ponto de partida no qual percebi que agora me posiciono, exposto opiniões fundamentadas e contribuo em diversos contextos, algo que não fazia há cinco anos.

Analisando mais profundamente, no CETEP, mantenho a mesma postura, firme e consciente dos meus posicionamentos. Queridas leitoras e leitores, conquistei o segundo lugar no seletivo REDA e sinto-me preparada para futuros concursos. Durante a elaboração deste memorial, de certa forma, subestimei todo o conhecimento adquirido, bem como a confiança e segurança advindas dele. Salientei tantas dificuldades que supostamente advinham da minha idade que não pude refletir sobre o quanto cresci, amadureci e aprendi com essa formação, e como tudo isso ultrapassou os muros da Uneb, moldando minha formação profissional e, por conseguinte, minha vida pessoal. Eu estou preparada para ser professora, e com a larga vantagem de ter consciência da luta e conquistas das pessoas com deficiência e melhor ainda sabendo colocar em prática uma estrutura de ensino que possibilita alcançar todos os tipos de aprendentes.

Aprendi, durante as aulas de Língua Inglesa Avançada 3 - e este foi o segundo acontecimento da tarde que me instigou a refletir - a importância de elaborar uma análise de Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças, conforme proposto pela matriz SWOT (ou FOFA, em português). Essa valiosa dica, claro, veio da minha orientadora. Decidi começar a reflexão a respeito da minha maior força: o prazer pelo estudo.

Para mim, não há nada mais gratificante do que aprender; como mencionei anteriormente, prefiro fazê-lo em conjunto. A curiosidade é a minha principal força motriz, algo que considero como o "O" da matriz, representando as oportunidades,

as quais raramente deixo passar. No entanto, isso leva a uma das minhas fraquezas: a relutância em dizer não, pois tenho o desejo de aprender sobre tudo. Isso tem me causado grandes problemas. Portanto, estabeleci um desafio para 2024: escolher me envolver apenas em projetos que verdadeiramente valem a pena, de acordo com as posicionalidades que tenho assumido. Identifico como minha maior ameaça a tendência à autossabotagem. Infelizmente, tenho a tendência de me menosprezar. No entanto, estou determinada a transformar isso em uma força, buscando reconhecer esses momentos e tirar deles a coragem necessária para refletir sobre os processos e não me concentrar no que vejo como falhas.

Refletir sobre tudo isso nesse memorial me ajudou a valorizar todas as aulas, atividades extracurriculares como as pesquisas de iniciação científica, as extensões, as reuniões regadas a café e com opção de comida saudável. Aprendi também que podemos ser muito maiores, que podemos construir um mundo mais justo. Mulheres como Juliana, Crizeide, Ana Lucia, Naiane, Orleane, Mariana, Soraia, Jéssica e tantas outras lutam diariamente por um mundo mais justo, inclusivo, um mundo maior. Apesar das dificuldades em internalizar isso, continuo comprometida em fazer minha parte nessa luta. Agora que me dei conta que as supostas engrenagens cerebrais enferrujadas não atrapalham minhas aprendizagens, o céu é o limite! Agradeço ao acolhimento das meninas, das professoras e demais companheiras de jornada.

Assim, encerro mais um capítulo repleto de vitórias e aprendizagens. Conheço a mim mesma melhor, mas sei que há muito mais a explorar e vivenciar, mal posso esperar pelos próximos desafios.

Poderia escrever páginas sobre esse período, mas o prazo está se esgotando. Preciso correr. Agradeço por me acompanharem até aqui. Se puderem, verifiquem os apêndices e anexos, eles representam e apresentam o processo de caminhada acadêmica, de apropriação da escrita acadêmica e do exercício da curiosidade intelectual que aprendi a reconhecer e que, segundo minha orientadora, me caracteriza e me torna destaque.

Obrigada pela companhia e até a próxima.

REFERÊNCIAS

American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). **Augmentative and Alternative Communication (AAC)**. Disponível em: <https://www.asha.org/PRPSpecificTopic.aspx?folderid=8589934986§ion=Overview>.

BAHIA, “Cartilha Agosto Lilás”, 2023 Disponível em: <http://www.educacao.ba.gov.br/midias/documentos/cartilha-agosto-lilas> acesso em: 20/08/2023

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Presidência da República [2015]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 15 de março de 2023.

CALVINO, Italo. **Se um viajante em uma noite de inverno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAST. **Universal Design for Learning** <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>, acessado em 20 de junho de 2023.

Comitê Deficiência e Acessibilidade da Associação Brasileira de Antropologia. Contracartilha de acessibilidade: reconfigurando o corpo e a sociedade. ABA; ANPOCS; UERJ; ANIS; CONATUS; NACI. Brasília; São Paulo; Rio de Janeiro, 2020. 14p.

DURÃO, Fábio Akcelrud. **Reflexões sobre a metodologia de pesquisa nos estudos literários**. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 31, n. 4, 2015.

EVEN-ZOHAR, Itamar. 2013. **"Teoria dos polissistemas."** Revista Translatio 4, pp. 2-21. [Marozo, Luis Fernando, Carlos Rizzon & Yanna Karlla Cunha trans.]

FREITAS, E. **Mediador escolar – Recriando a arte de ensinar**. 2015. Editora: Wak. 1

LEFEVERE, A. **Tradução, reescrita e manipulação da fama literária**. Trad. Claudia Matos Seligmann. Bauru: Edusc, 2007.

FLORES, Joaquin Herrera. **A reinvenção dos direitos Humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

KAUR, Rupi. **MILK AND HONEY**, Andrews McMeel Publishing, Kansas City, Missouri. 2015

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2008.

Macedo, E., & Silveira, I. F. (2011). **Comunicação Alternativa e Ampliada: um caminho para a inclusão**. Revista Educação Especial, 24(39), 151-166.

NOVAES, Soraia; et al. **Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem**. Projeto de estágio, 2023. Uneb, Campus IV, Jacobina, Bahia.

NÓVOA, Antonio. **Escolas e Professores** Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.

ROOSE, Kevin. **Don't Ban ChatGPT in Schools. Teach With It**. New York Times. New York, 2023. Acesso em 20/08/23:
<https://www.nytimes.com/2023/01/12/technology/chatgpt-schools-teachers.html>

SALVADORI, Juliana Cristina. **"Mas eu não sou formada para isso": Tecnologia Assistiva e Acessibilidade na Formação de Professores de Língua e Literaturas**. Universidade do Estado da Bahia: Projeto de Iniciação Científica, 2022. Disponível em:
<https://docs.google.com/document/d/1a6m9zCNmCkdueAQQuMFDEm5JZenFZG9k/edit#>. Acesso em 24 nov. 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina *et al.* **Contra o capacitismo, pela acessibilidade: desenhando juntos práticas inclusivas na Uneb**. 2023. Disponível em:
https://docs.google.com/document/d/1_6B2vQi9YtlyvnTAL0pyShzV-Ulc3xx2/edit
Acesso em 25 out. 2023

SALVADORI, Juliana Cristina. FELIX, J.C; SOUZA, Andrea Leite de; OLIVEIRA, Jessica Lopes de Jesus; NUNES, Maiara Santos; CAMARDELLI, Mariana Vitória Freire; MARTINS, Meila Patrícia da Silva; MENDES, Naiane Rocha; JAMBEIRO, Orleane Oliveira. SANTOS, Soraia Novaes. **Práticas de Multiletramentos em Língua Inglesa e Literaturas com base nos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem**. Projeto de Estágio Supervisionado III. Universidade do Estado da Bahia, Jacobina: 2023. Disponível em:
<https://docs.google.com/document/d/1ojlYRBDloFQ1wSyMfYjsq-chbOv97Yu1rx7XXtvXvvyg/edit#heading=h.pge49n3gj6r9>. Acesso em 17 mar. 2023.

Silva, R. B., & Capellini, S. A. (2010). **Comunicação alternativa e ampliada: recursos e estratégias para a inclusão**. Revista Psicopedagogia, 27(83), 67-75.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. **Desenho Universal da Aprendizagem como estratégia para a inclusão escolar**. Revista Educação Unisinos, v. 22, n. 2, p. 148-155, abril/junho, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 01 de jul. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A - 4º RELATÓRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (2022/2023) FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURAS NO ESTADO DA BAHIA: DIVERSIDADE, DIFERENÇA E DEFICIÊNCIA NAS MATRIZES CURRICULARES

Andréa Leite de Souza

¹⁵

Juliana Cristina Salvadori ¹⁶

RESUMO

Este relatório apresenta os resultados da segunda fase do projeto de pesquisa-formação, "MAS EU NÃO SOU FORMADA PARA ISSO": TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURAS." Sob a orientação da professora-doutora Juliana Salvadori, a pesquisa concentrou-se na análise das matrizes curriculares dos cursos de formação de professores de língua em quatro universidades estaduais da Bahia. A investigação revelou uma notável desconexão entre as diretrizes legais de inclusão, como a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, e a implementação efetiva dessas políticas nas práticas curriculares. As matrizes analisadas apresentaram uma notável ausência de termos relacionados à diversidade e inclusão, indicando uma lacuna na formação dos futuros educadores para lidar com a realidade inclusiva das salas de aula. A inclusão do componente de Libras foi o único achado significativo nas matrizes, destacando uma abordagem limitada e específica que não atende plenamente às necessidades da diversidade educacional. Além disso, a falta de formação dos docentes em relação à legislação de inclusão representa um desafio crucial na promoção de práticas verdadeiramente inclusivas (SALVADORI, 2022). Este relatório adota a abordagem do ciclo de políticas, caracterizada por um modelo que permite reconhecer atores e processos em cada estágio das políticas públicas, integrando contextos e reconhecendo a "crescente complexidade da sociedade democrática e plural". Nesse sentido, a pesquisa visa não apenas gerar conhecimento, mas também provocar a reflexão e a transformação nas práticas educacionais. Os resultados até o momento apontam para a urgência de uma revisão nos currículos educacionais, visando uma formação docente mais abrangente e eficaz que promova uma educação equitativa (FLORES, 2009) para todos os estudantes. Destaca-se

¹⁵ Graduanda em Letras Língua Inglesa e Literatura pela Universidade do Estado da Bahia

¹⁶ Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, co-líder dos Grupos de Pesquisa Desleitura e Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA), coordenadora do Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE).

ainda a invisibilidade dos estudantes com deficiência (FREIRE, 2023) nos projetos pedagógicos das instituições pesquisadas, à exceção do curso de Letras Língua Inglesa da UNEB/Campus IV. Este último, reformulado em 2019, apresenta-se como um modelo a ser seguido por todas as instituições de ensino superior, conforme exigido pela legislação vigente. A invisibilidade dos estudantes nas demais instituições ressalta a necessidade urgente de superar as barreiras que impedem a plena participação e desenvolvimento desses estudantes, enfatizando a importância da busca pela justiça curricular como meio de garantir dignidade e igualdade de oportunidades na educação.

Palavras-chave: Matrizes curriculares. Ciclo de políticas. Formação de professores. Diversidade e diferença.

1. INTRODUÇÃO

Na continuação do projeto guarda-chuva intitulado "MAS EU NÃO SOU FORMADA PARA ISSO": TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURAS," de autoria da professora-doutora Juliana Salvadori (2021) esta fase da pesquisa de iniciação científica visou aprofundar nossa compreensão das concepções relacionadas à diversidade, formação de professores, acessibilidade e inclusão que permeiam as matrizes curriculares das universidades estaduais da Bahia. Além disso, tivemos como objetivo analisar como essas concepções se alinharam ou se distanciaram dos resultados obtidos na primeira etapa da pesquisa, conduzida durante o período de 2021/22.

A partir da análise da literatura acadêmica realizada na fase anterior, nesta segunda etapa, nossa atenção se voltou para o exame minucioso de documentos de referência essenciais para a formação de professores, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular Referencial da Bahia (Currículo Bahia). O propósito desse exercício de mapeamento foi duplo: primeiro, compreender como a legislação, incluindo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, foi traduzida em diretrizes curriculares; segundo, avaliar como as instituições estaduais de ensino superior, na Bahia, tem contemplado em suas matrizes curriculares as orientações legais sobre diversidades, em particular sobre estudantes com deficiência, na formação de professores.

Nosso projeto baseou-se no Ciclo de Políticas que é um modelo que permite reconhecer atores e processos em cada estágio das políticas públicas, integrando contextos e reconhecendo a "crescente complexidade da sociedade democrática e plural" (RAEDER, 2014). Esse modelo é composto por uma sequência de etapas que incluem: agenda setting, formulação, implementação, avaliação e reformulação. Cada uma dessas etapas envolve diferentes atores e processos, e o ciclo de políticas permite analisar como esses atores e processos interagem ao longo do tempo para produzir políticas públicas.

Bairros (2019) define políticas públicas como ações, programas e projetos desenvolvidos pelo Estado para atender às demandas e necessidades da sociedade em diferentes áreas, como saúde, educação, segurança, meio ambiente, entre outras. Essas políticas são criadas com o objetivo de solucionar problemas, promover o bem-estar social e garantir direitos e serviços essenciais aos cidadãos. As políticas públicas são resultado de decisões tomadas pelos formuladores de políticas, notadamente os governos, no contexto de determinado projeto e compromissos com a sociedade.

Ela também destaca os atores que possuem interesses e influenciam o processo de formulação, implementação e avaliação das políticas públicas. Eles podem ser tanto atores governamentais, como políticos, burocratas e técnicos, quanto atores não governamentais, como organizações da sociedade civil, movimentos sociais, empresários, entre outros. O papel dos atores é fundamental para o sucesso das políticas públicas, pois eles podem contribuir para a identificação de problemas, a proposição de soluções, a mobilização social, a fiscalização e o monitoramento das políticas. Além disso, os atores podem influenciar a agenda política, a alocação de recursos e a tomada de decisões, tanto de forma positiva quanto negativa. Por isso, é importante que haja uma participação ativa e democrática dos atores no processo de políticas públicas, visando a construção de políticas mais efetivas e legítimas.

Esse ciclo é caracterizado por uma sequência de etapas inter-relacionadas que geralmente incluem:

Formulação: Nesta fase, as políticas educacionais são concebidas e desenvolvidas. Isso envolve a identificação de problemas, a definição de objetivos, a formulação de estratégias e a redação de documentos oficiais que descrevem a política proposta.

Adoção: Esta fase envolve a aceitação oficial da política por meio de processos legislativos, resoluções ou outras formas de decisão política. A política é formalmente adotada e torna-se parte do quadro normativo.

Implementação: Durante a implementação, a política é posta em prática nas escolas, universidades ou outras instituições educacionais. Isso inclui a tradução das diretrizes da política em práticas concretas, alocação de recursos e treinamento de pessoal.

Avaliação: A avaliação é uma fase crítica em que a eficácia da política é analisada. Isso pode incluir avaliações de impacto, análise de dados educacionais e feedback das partes interessadas para determinar se os objetivos foram alcançados.

Reformulação ou Revisão: Com base nos resultados da avaliação, as políticas podem ser reformuladas, revisadas ou ajustadas para melhorar sua eficácia. Este é um componente crucial do ciclo, pois permite uma abordagem adaptativa e responsiva às necessidades em constante mudança do sistema educacional.

Os resultados encontrados na fase anterior de nossa pesquisa comprovaram o aumento no número de publicações na área de inclusão e diversidade após a publicação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) em 2015, comprovando dessa forma a ação de alguns atores - pesquisadores - diretamente envolvidos com a fase da implementação dessa política pública. Os resultados da fase atual da pesquisa, comprovam que essa realidade ainda não chegou às universidades públicas do Estado da Bahia. Embora a legislação voltada para a inclusão e acessibilidade esteja em vigor há anos, observamos que as matrizes curriculares analisadas ainda não se ajustaram adequadamente a essa nova realidade inclusiva.

Apenas a disciplina de Libras: noções básica, está contemplada em todas as matrizes curriculares analisadas, abaixo a figura da matriz curricular da Universidade Estadual de Feira de Santana:

2º SEMESTRE	Científico-Cultural	cultura				240	Estudos Literários	
		DLA106 - Literatura brasileira I – Lírica			45			DLA097–Intr. aos Estudos Literários
		DLA105 - Literatura portuguesa I – Lírica			45			DLA097–Intr. aos Estudos Literários
		LET808- Libras: Noções básicas	45				Sem pré-requisito	
	Pedagógico	EDU311 - Relações Étnico-Raciais na escola			60	120	DLA097–Intr. aos Estudos Literários	
		EDU308 - Sociologia da educação			60			Sem pré-requisito
	Prática Educativa	EDU592 - Prática educativa II: Vivência escolar no Ensino Médio			60	60	EDU590- Prática educ I-Viv .Esc E. Fund. II	
TOTAL							420	

Figura 1: Parte da Matriz curricular da UEFS

De fato, nossas descobertas sugerem que, em sua maioria, as matrizes curriculares ainda carecem de uma abordagem inclusiva que prepare os futuros profissionais para atender à legislação vigente como o Currículo Bahia que afirma

“[...] é necessário que a unidade escolar implemente mudanças em seu Projeto Político-Pedagógico e planejamento, identificando a demanda e as reais necessidades dos estudantes, para desenvolver um currículo escolar inclusivo, que garanta a aprendizagem e o processo de avaliação, considerando e respeitando as especificidades, bem como os limites e possibilidades, conforme estabelecido na legislação sobre essa modalidade de ensino.” (BAHIA, 2019)

Essa constatação ressalta uma lacuna expressiva entre as exigências legislativas voltadas para a inclusão e a efetiva implementação dessas diretrizes nas práticas curriculares. A discrepância levanta questões significativas sobre a eficácia e o compromisso das instituições de ensino na promoção de uma formação docente verdadeiramente inclusiva e acessível.

2. METODOLOGIA

Esta etapa fundou-se na análise documental das etapas propostas pela metodologia do ciclo de análise de políticas educacionais com Ball (1997, 1998, 2001) e Ball e Bowe (Bowe et al., 1992), a partir de 5 dimensões: contexto de influência para emergência das políticas, contexto de produção do texto das políticas, o contexto de prática onde as políticas são operacionalizadas, o contexto dos resultados (efeitos) e o contexto da estratégia política. Essas dimensões foram exploradas a partir das questões norteadoras propostas por Mainardes (2006).

Essa metodologia envolve a identificação de problemas e demandas sociais, a formulação de objetivos e metas, a definição de estratégias e ações, a

alocação de recursos e a implementação e avaliação das políticas. As políticas públicas são desenvolvidas com base em um processo participativo que envolve diferentes atores sociais, como organizações da sociedade civil, movimentos sociais, setor privado e cidadãos em geral. A metodologia de políticas públicas busca, assim, promover a participação democrática e a construção coletiva de soluções para os problemas sociais.

Desde o início dos trabalhos do grupo de pesquisa "Desleitura" sobre inclusão, acessibilidade e diversidade, que incluímos em nossa formação e prática o entendimento de que cada aluno da sala de aula deve ter suas necessidades e potencialidades respeitadas e exploradas da melhor forma. Quando entramos nas escolas de Ensino Fundamental I, durante nosso primeiro estágio, priorizamos as instituições que valorizavam a inclusão.

Naquele momento, vivenciamos as conquistas e dificuldades das educadoras que se esforçam para fazer um bom trabalho, a falta de transporte para que aluno frequente o turno oposto e a ausência de pessoas com deficiência nas séries mais avançadas, da relação escola e família, da inexistência do diálogo entre os professores regentes das salas regulares e das salas de AEE, a concepção de alguns docentes que acreditam que os alunos com deficiência pertencem à sala de AEE, figuram entre as características negativas registradas.

Um dos achados apresentados na revisão de literatura realizada na primeira etapa desta pesquisa, foi justamente os poucos trabalhos destinados aos alunos do Ensino médio (0,3%), a maior parte (37%) dos trabalhos selecionados eram direcionados ao Ensino Fundamental Anos Iniciais. Destacamos também, que foram listadas doze (12) práticas pedagógicas e os conceitos encontrados nestes trabalhos, os primeiros em uma tentativa de colaborar com o fazer docente e o segundo para tensionar e apresentar a plurissignificância deles. As salas de recurso multifuncionais (SRM) foram o principal foco de estudo entre os trabalhos selecionados, esse dado não surpreende quando parte dos conceitos encontrados ainda consideram Tecnologia Assistiva (TA) como instrumento de fazer.

A experiência nos Estágios Curriculares Supervisionados II e III, realizados no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023 foram compartilhadas com o Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE) vinculado ao grupo de pesquisa Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos (DIFEBA), representados por Naiane Rocha, Orleane Jambeiro, Juliana Salvadori e

Crizeide Freire e oferecido a toda comunidade. O primeiro, intitulado “Formação para práticas e recursos inclusivos: acessibilidade curricular e comunicativa em pauta”, os participantes da formação foram profissionais em atuação na área de atendimento especializado a pessoas com deficiência e estudantes em formação que pretendem atuar nessa área.

A demanda por parte de professores que atuam em sala de aula regular e de estudantes em formação que não expressam o desejo de trabalhar com diversidade e inclusão foi quase nula. Apesar da ampla divulgação na cidade e região através das redes sociais e grupos educacionais, registramos baixo interesse por parte dos educadores que poderiam - e deveriam - buscar o aperfeiçoamento e adequação às leis que exigem que medidas sejam tomadas no sentido de promover acessibilidade e inclusão. A Lei Nº 13.146, de 2015 que afirma que deve-se adotar

“[...] medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino.” (BRASIL, 2015)

Já o segundo estágio mencionado, o Estágio III, proporcionou a vivência com a prática efetiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). A abordagem curricular do DUA baseia-se nos princípios de diversidade, engajamento e relevância (CAST, 2023). Através dela, os professores têm a oportunidade de envolver e incorporar temas relevantes e significativos para os alunos, que estejam conectados com suas experiências e contextos de vida e assim modificar positivamente o ensino em sala de aula (NÓVOA, 2022).

Os professores devem ser encorajados a fazer o planejamento flexível e inclusivo, promovendo a compreensão e o envolvimento ativo para que cada estudante possa alcançar seu potencial máximo de aprendizagem (CAST, 2023). Esse ambiente de aprendizagem inclusivo, no qual todos os alunos sentem-se valorizados e respeitados, inicia-se com o acesso curricular comum a todos os estudantes.

Diante da imperativa necessidade de adaptação das instituições educacionais a esta contemporaneidade, é imprescindível considerar as constatações e análises efetuadas por Pimentel (2012, p. 100, citado por Salvadori, 2023, p. 4). Contudo, ao examinarmos a situação, corroboramos a visão de Herrera Flores (2009, p. 19), que salienta que a existência da norma não assegura, por si

só, o acesso aos recursos necessários para o pleno desenvolvimento do processo de aprendizagem. Por isso, tomamos educação não como direito humano já alcançado e garantido, mas como processos de luta pela dignidade humana e contra a desigualdade (FLORES, 2009). Reconhecendo as injustiças e desigualdades no acesso à aprendizagem, fabulamos práticas para justiça curricular, concretizada numa proposta que contemple acessibilidade curricular entre outras a partir de uma perspectiva que tome a diferença como fundamento da sala de aula, contra hegemonização e que pense numa aula para todas as gentes baseada nos princípios do DUA.

O DUA consiste num conjunto de princípios e estratégias que objetiva a acessibilidade de todos. Deste modo, em vez de se adequar, adaptar uma tarefa específica para um estudante específico – o que tende a sobrecarregar os professores que trabalham em salas superlotadas –, o DUA propõe que desde o planejamento inicial, o estudante com deficiência seja contemplado juntamente com o restante da turma (ZERBATO e MENDES, 2018). Assim, o DUA permite que o desenho didático garanta o acesso ao currículo e dá conta de uma das queixas das e dos professores: o de que o ou a estudante com deficiência lhe dá mais trabalho porque ele ou ela precisa planejar aulas, atividades, avaliações para os estudantes sem deficiência e depois ter o trabalho de adaptar essas práticas para estudantes com deficiência.

Infelizmente, muitos profissionais da educação se recusam a compreender a importância da inclusão para garantir a construção de uma vida digna a esses cidadãos (FLORES, 2009), alegando que não foram formados para isso. Tal afirmativa, que é uma das molas propulsoras deste projeto, esta pesquisa especificamente preocupou-se em responder a seguinte questão:

1. Como a acessibilidade tem sido pautada nas matrizes de formação de professores de língua e literatura no Estado da Bahia, particularmente no que concerne acessibilidade comunicativa e pedagógica para estudantes com deficiência?

Para responder a essa questão analisamos as matrizes curriculares dos cursos de formação de professores em Letras de quatro universidades estaduais do Estado da Bahia:

Nome da Instituição	Curso(s)		
Universidade Estadual da Bahia (UNEB)	Letras Vernáculas	Letras com Francês	Letras com Inglês
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	Letras - Língua Portuguesa		
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)	Letras		
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)	Letras Vernáculas	Letras Modernas Português/Inglês	

Os projetos pedagógicos das instituições mencionadas, bem como suas respectivas matrizes curriculares, foram submetidos a uma análise aprofundada com o intuito de identificar elementos que evidenciassem a conformidade desses documentos com a legislação pertinente aos estudantes com deficiência. Esta legislação, conforme estabelecida pelo Brasil em 2015, garante o direito desses indivíduos à inclusão nas salas de aula regulares. Nesse contexto, torna-se imperativo que as instituições de formação de professores preparem adequadamente os futuros profissionais do ensino para enfrentar essa realidade inclusiva e promover a educação equitativa para todos os estudantes, independentemente de terem ou não suas deficiência, mas por serem diferentes, buscando valorizar cada vez mais as potencialidades de cada um deles (SALVADORI, 2022).

Após leitura dos projetos pedagógicos dos cursos estaduais de formação de professores não foram encontrados as palavras “diversidade”, “acessibilidade” ou “inclusão” inseridas neles especificamente direcionadas à pessoas com deficiências, esses conceitos foram encontradas em todos os projetos pedagógicos das universidades estaduais da Bahia somente direcionadas às disciplinas de Libras I e História e Cultura Afro-Brasileira,

Além das alterações no currículo vigente, o presente projeto de reformulação do Curso de Letras Modernas - Português/Inglês e respectivas literaturas conta ainda com a inclusão das disciplinas obrigatórias História e Cultura Afrobrasileira e Indígena e Libras I, satisfazendo, respectivamente, a exigência da Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece o ensino obrigatório da História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica e do Decreto No 5.626, de 22 de dezembro de 2005, segundo o qual deve-se proceder a inclusão do curso de Libras (Língua Brasileira de Sinais) como disciplina curricular em “Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento...”

(Artigo 12), o que obviamente inclui o Curso de Licenciatura em Letras (Português/Inglês e respectivas literaturas) (UEFS, 2011).

A proposta em vigência atendeu à legislação pertinente e atingiu uma carga horária superior ao mínimo de 2.280 horas, exigência do então Conselho Federal de Educação, chegando, na última alteração, a 3.740 horas, em 2011, com a inclusão da disciplina Língua Brasileira de Sinais (60h/03 créditos). (UECS, 2012)

Para contemplar as exigências das Leis Nacionais 10.639/2003 e 11.645/2008, que alteraram a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), esta que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e dos Povos Indígenas", a grade curricular de Letras passa a conter, como obrigatória para as duas habilitações, a disciplina Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, no quinto semestre (ver ementa na seção 4.11.5), bem como a inclusão da arte pré-colombiana na ementa da disciplina História da Arte (ver seção 4.11.5), que também é obrigatória para as duas habilitações. Além disso, há a oferta da disciplina História Indígena no elenco de optativas do sétimo semestre (ver ementa na seção 4.11.9). (UECS, 2012)

Embora o Colegiado possa decidir pela oferta desses componentes adicionais, é importante que para atender à Lei 10.639/04 de 10.01.2003 e a Resolução CNE/CP 01/04, parte da carga horária destinada a eles, seja utilizada em pelo menos 90 horas, em temáticas referentes às relações étnico-raciais e às histórias e culturas africanas e indígenas, e à Lei 11.645/08 sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. (UNEB, 2011)

Além das alterações no currículo vigente, o presente projeto de reformulação do Curso de Letras Modernas - Português/Inglês e respectivas literaturas conta ainda com a inclusão das disciplinas obrigatórias História e Cultura Afrobrasileira e Indígena e Libras I, satisfazendo, respectivamente, a exigência da Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece o ensino obrigatório da História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica e do Decreto No 5.626, de 22 de dezembro de 2005, segundo o qual deve-se proceder a inclusão do curso de Libras (Língua Brasileira de Sinais) como disciplina curricular em "Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento..." (Artigo 12), o que obviamente inclui o Curso de Licenciatura em Letras Vernáculas - Português e respectivas literaturas. (UESB, 2011)

O resultado da pesquisa confirmou a invisibilidade desses corpos apenas pelo fato de serem diferentes (FREIRE, 2023) em praticamente todos os projetos pedagógicos investigados nesta pesquisa. A invisibilidade das pessoas com deficiências nos projetos pedagógicos em vigor só foi exceção no documento norteador do Curso de Letras Inglesa da Universidade Estadual da Bahia (UNEB)

a) Compreender e fazer uso da língua inglesa e suas respectivas literaturas, nas suas manifestações orais e escritas, em termos de recepção e produção de textos;

- b) Oportunizar o exercício da reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico e biológico do homem;
- c) Conhecer e saber utilizar recursos tecnológicos e de linguagens nas diferentes dimensões da sua prática profissional;
- d) Potencializar o desenvolvimento dos/as alunos/as, considerando e respeitando suas características pessoais, bem como diferenças decorrentes de situação sócio-econômica, inserção cultural, origem étnica, gênero e religião, atuando contra qualquer tipo de discriminação ou exclusão;**
- e) **Dominar discussões e procedimentos necessários para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de alunos/as com deficiências;**
- f) **Conhecer as TICS - Tecnologias da Informação e Comunicação – e como utilizá-las no processo de ensino-aprendizagem nos diferentes níveis da educação, adequando as linguagens conforme o público;**
- g) **Dominar noções, conceitos e discussões sobre diversidade étnica, racial, geracionais, socioambientais, socioculturais, e de gênero e de orientação sexual, buscando combater os preconceitos de raça, gênero e classe;**
- h) Conhecer discussões e instrumentos para construção de projetos políticos pedagógicos das unidades de ensino públicas, privadas, comunitárias e organizações não governamentais
- i) Instigar uma postura crítica diante das perspectivas teóricas e metodológicas adotadas nas investigações linguísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional;
- j) Dar condições para uma formação profissional de acordo com as exigências e as dinâmicas do mercado de trabalho;
- k) Desenvolver a percepção dos diferentes contextos interculturais a fim de melhor atendê-los;
- l) Desenvolver conhecimentos acerca das competências/habilidades/conteúdos relacionados aos processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica em suas modalidades de ensino e etapas. (UNEB, Campus IV, 2019)¹⁷

O projeto pedagógico do curso de Letras Língua Inglesa da UNEB Campus IV foi a exceção dentre as instituições pesquisadas. A data de reformulação do projeto é a mais recente em relação aos demais, talvez por isso começamos a perceber a institucionalização da política de inclusão das pessoas com deficiência.

3. DIREITOS ADQUIRIDOS E REALIDADE

Esses direitos estão primeiramente garantidos no Capítulo V na Constituição Brasileira de 1988 que diz *“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”* (BRASIL, 1988), e, posteriormente, através de diversas leis como, por exemplo, a Lei Nº 12.764, promulgada em 27 de dezembro de 2012, também conhecida como Lei Berenice Piana que garante, entre outros, o direito aos estudantes com transtorno do espectro autista o acesso ao ensino

¹⁷ Grifo da autora

profissionalizante (BRASIL, 2012). Encontramos estes quadros no trabalho de Ivone Novaes (2021 p.79) e o usaremos como base para o mapeamento dos documentos norteadores que faremos na segunda parte desse projeto:

Quadro 01: Século XX –XXI pós constituição federal até 2008, marco da criação da atual PNEE

1988	<p>Constituição Federal, o artigo 208 afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Nos artigos 205 e 206, afirma-se, respectivamente: “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.</p>
1989	<p>A Lei nº 7.853 o texto dispõe sobre a integração social das pessoas com deficiência. Na área da Educação obriga a inserção de escolas especiais, privadas e públicas, no sistema educacional e a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino.</p>
1990	<p>A Lei Nº 8.069 em que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), garante, entre outras coisas, o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.</p>
1996	<p>LDB nº 9394 nela, afirma-se que: “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial”. Também afirma que: “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular”.</p>
1999	<p>O decreto regulamenta a Lei nº 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção.</p>
2001	<p>A Lei Nº 10.172o Plano Nacional de Educação (PNE), afirma que: a Educação Especial, “como modalidade de educação escolar”, deveria ser promovida em todos os diferentes níveis de ensino e que “a garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência”, uma medida de suma importância.</p> <p>Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica nos diz que: “Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Porém, o documento coloca como possibilidade a substituição do ensino regular</p>

	<p>pelo atendimento especializado, o que caracteriza um retrocesso com relação às garantias da inclusão total arcada nos outros documentos.</p>
2002	<p>A Resolução CNE/CP Nº1/2002, dá “diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”.</p> <p>A Lei Nº 10.436/02, reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Em 2005 tivemos o Decreto Nº 5.626/05, o decreto regulamenta a Lei Nº 10.436, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.</p>
2006	<p>Tivemos o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - Documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério da Justiça, Unesco e Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Entre as metas está a inclusão de temas relacionados às pessoas com deficiência nos currículos das escolas.</p>
2007	<p>O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), trabalha com a questão da infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais.</p> <p>O Decreto Nº 6.094/07, o texto dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC, destaca o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência.</p>

Fonte: Conselho Nacional de Educação APUD Mendes, Ivone (2021, p.79)

Quadro 02: A História da educação especial: Ano 2008 em diante – a PNEE vigente e sua consolidação

2008	<p>A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, documento que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”.</p> <p>Decreto Nº 6.571, dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”.</p>
2009	<p>Tivemos a resolução Nº 4 CNE/CEB, orienta o estabelecimento do atendimento educacional especializado – AEE- na Educação Básica. Em 2011, tivemos o decreto Nº 7.611, revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial. Entre elas, determina que sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impede a exclusão do sistema educacional geral sob denominação de deficiência.</p>

2011	Tivemos o decreto Nº 7.480, até 2011, os rumos da Educação Especial e Inclusiva eram definidos na Secretaria de Educação Especial (See), do Ministério da Educação (MEC). Hoje, a pasta está vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Extinta no governo Bolsonaro, explicarei logo abaixo.
2012	A Lei nº 12.764, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista- TEA.
2014	Tivemos o Plano Nacional de Educação (PNE), que traz a proposta de: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.
2015	06 de Julho de 2001, LEI Nº 13.146,5. A Lei Brasileira de Inclusão, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que trata de diversos aspectos relacionados à inclusão das pessoas com deficiência. No capítulo IV, a lei aborda o acesso à Educação e traz avanços importantes, como a proibição da cobrança pelas escolas de valores adicionais pela implementação de recursos de acessibilidade.
2019	A extinção da Secadi por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019
2020	Decreto 10.502. Institui: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao longo da vida.

Fonte: Conselho Nacional de Educação APUD Mendes, Ivone (2021, p.79/80)

A discrepância entre os direitos garantidos em lei e a realidade experienciada diariamente pelos estudantes com deficiência é enorme. Esses alunos estão na periferia da sociedade, Flores (2009) discute a complexidade dos chamados direitos universais em contraponto com as realidades locais e periféricas do ocidente.

Ver o mundo desde a periferia, implica reconhecer que mantemos relações que nos mantêm amarrados tanto interna quanto externamente a tudo e a todos. A solidão do centro pressupõe a dominação e a violência. A pluralidade das periferias nos conduz ao diálogo e à convivência. Seria como comparar a visão panorâmica e fronteiriça de *La mirada de Ulises*, de Theo Angelopoulos, com o simplismo violento e hierarquizado de Rambo. (FLORES, 2009, p.151).

O contraponto citado pelo autor, será o objeto do mapeamento que realizaremos na segunda fase desse projeto. Nossa questão é entender como emergem a inclusão e diversidade nos documentos norteadores que regem as instituições de ensino na busca pela justiça curricular¹⁸.

4. RESULTADOS

As políticas públicas têm um papel fundamental na formação de professores, tanto em nível nacional quanto estadual e municipal. No âmbito federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece as diretrizes para a formação de professores, enquanto o Conselho Nacional de Educação (CNE) emite orientações e diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior.

Além disso, há políticas específicas para a formação de professores em áreas como educação inclusiva, educação do campo, educação indígena, entre outras. No âmbito estadual e municipal, as políticas públicas podem incluir a elaboração de currículos específicos para a formação de professores, a criação de programas de formação continuada, a oferta de bolsas de estudo para cursos de pós-graduação, entre outras iniciativas. As escolas e universidades também podem elaborar seus próprios planos pedagógicos e projetos político-pedagógicos, que incluem a formação de professores como uma das áreas prioritárias de atuação.

A investigação das matrizes curriculares dos cursos de formação de professores de língua nas universidades estaduais da Bahia revelou resultados significativos que lançam luz sobre a efetiva implementação das diretrizes inclusivas e de acessibilidade. O exame desses documentos, em consonância com as legislações pertinentes, evidenciou uma desconexão substancial entre as exigências legais e a realidade curricular. A saber:

1. Ausência de Abordagem Inclusiva nas Matrizes Curriculares:

Contrariando as diretrizes legais, constatamos uma notável ausência de termos como "diversidade", "acessibilidade" ou "inclusão" nas matrizes curriculares dos cursos de Letras

¹⁸ tomamos educação não como direito humano já alcançado e garantido, mas como processos de luta pela dignidade humana e contra a desigualdade (FLORES, 2009). Reconhecendo as injustiças e desigualdades# no acesso à aprendizagem, fabulamos práticas para justiça curricular, concretizada numa proposta que contemple acessibilidade curricular entre outras a partir de uma perspectiva que tome a diferença como fundamento da sala de aula, contra a homogeneização e que pense numa aula para todas as gentes

de quatro universidades estaduais da Bahia. Essa lacuna indica uma falta de abordagem sistêmica e inclusiva na formação de professores.

2. Inclusão Reduzida:

O único destaque significativo nas matrizes curriculares foi a inclusão do componente de Libras (Língua Brasileira de Sinais), conforme exigido pelo Decreto No 5.626/05. No entanto, essa inclusão restrita evidencia uma abordagem limitada, concentrada em aspectos específicos, sem contemplar a diversidade mais ampla de necessidades educacionais especiais.

3. Descompasso entre Lei e Prática:

Apesar das legislações vigentes, como a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, preconizarem a necessidade de adaptação curricular para atender às demandas de estudantes com deficiência, constatamos que as matrizes curriculares não refletiram de maneira efetiva essa exigência. A ausência de termos e abordagens inclusivas nas matrizes sinaliza um descompasso entre a legislação e a prática educacional.

4. Desafios na Formação Docente:

A constatação de que os docentes em formação não estão sendo preparados ou informados sobre a obrigatoriedade legal da inclusão destaca um desafio fundamental na formação docente. Isso levanta questões sobre a eficácia dos programas de formação em incorporar princípios inclusivos e preparar os profissionais para atuar em um ambiente diversificado.

O contraste entre os direitos garantidos por legislações, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, e a realidade experienciada pelos estudantes com deficiência nas instituições de ensino revela uma disparidade significativa. A invisibilidade desses alunos nas matrizes curriculares atuais sugere a necessidade urgente de revisão e reformulação para assegurar uma educação inclusiva e equitativa.

5. CONSIDERAÇÕES

Além da ausência de termos inclusivos nas matrizes curriculares, os resultados da pesquisa também revelaram dificuldades significativas na implementação prática das políticas inclusivas. Os estágios curriculares supervisionados, que deveriam proporcionar uma vivência real do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), apresentaram desafios

consideráveis. Entre as barreiras identificadas, destacam-se a resistência por parte de alguns profissionais da educação em compreender a importância da inclusão, a falta de interesse por parte dos educadores em buscar aperfeiçoamento, e a escassez de práticas destinadas aos alunos do Ensino Médio.

A pesquisa evidenciou a invisibilidade das pessoas com deficiência nos projetos pedagógicos em vigor, sendo uma exceção o Curso de Letras Língua Inglesa da UNEB Campus IV. A ausência de termos inclusivos em documentos norteadores é uma preocupação, pois reflete a falta de abordagem efetiva das instituições de ensino em relação à diversidade e acessibilidade.

A pesquisa destaca a grande discrepância entre os direitos garantidos em lei e a realidade diária enfrentada pelos estudantes com deficiência. Apesar das legislações, esses alunos ainda encontram-se à margem da sociedade, enfrentando obstáculos que vão desde a falta de inclusão nas salas de aula regulares até a escassez de recursos e práticas pedagógicas adaptadas.

Diante dos resultados, destaca-se a necessidade urgente de reflexão e diálogo sobre a implementação efetiva das políticas inclusivas nas instituições de ensino. É imperativo abordar as lacunas identificadas, promovendo a conscientização e a capacitação dos profissionais da educação, bem como revisando e atualizando as matrizes curriculares para garantir uma abordagem inclusiva e acessível em todos os níveis de ensino.

Considerando os resultados obtidos, as futuras etapas da pesquisa devem se concentrar na análise mais aprofundada das políticas públicas, nos processos de formação de professores e na identificação de boas práticas que possam servir como referência para a promoção da inclusão e acessibilidade. Além disso, é essencial promover o diálogo entre os diversos atores envolvidos, incluindo educadores, gestores, estudantes e comunidade, para construir soluções coletivas e efetivas para os desafios identificados.

Jacobina, 03 de outubro de 2023

ANDREA LEITE DE SOUZA



JULIANA CRISTINA SALVADORI

REFERÊNCIAS

BAIRROS, Mariângela. O ciclo de políticas públicas educacionais: o tortuoso caminho entre quem formula e quem implementa a política. *Textura*, v. 21, n.48, p. 117-138, out./dez. 2019. Disponível em:

<https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-21-48-5380>. Acesso em 03 ago. 2023.

BALL, S.J. Policy sociology and critical social research: a personal review of recent education policy and policy research. *British Educational Research Journal*, Manchester, v. 23, n. 3, p. 257-274, 1997.

BALL, S.J. Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. *Comparative Education*, Penn State, v. 34, n. 2, p. 119-130. 1998a.

BALL, S.J. Cidadania global, consumo e política educacional. In: Silva, L.H. A escola cidadã no contexto da globalização Petrópolis: Vozes, 1998b. p. 121-137.

BALL, S.J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem fronteiras*, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. xxvii-xliii, 2001.

BALL, S.J.; BOWE, R. Subject departments and the "implementation" of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).**

Brasília, DF. Presidência da República [2015]. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 15 de março de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/** Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. Disponível em:

https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/mec-lanca-documento-sobre-implimentacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf. Acesso em 15 de março de 2023.

FLORES, Joaquin Herrera. **A reinvenção dos direitos Humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

FREIRE, Crizeide Miranda. **Professoralidades Universitárias atravessadas pela parentalidade de filhas e filhos com deficiências: Narrativas, Rasuras e Fabulações**.

2023. Alagoinhas, Bahia. Disponível em:

https://docs.google.com/document/d/1HPLOYGP44X9o2N00-TVb-EoAHZ_l3QPq7G3k65TSpUA/edit?usp=sharing Acesso em: 20 de setembro de 2023.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais, **Educ. Soc.** 27 (94), Abr. 2006. Disponível

em:<https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtVxYtCQHCJFyhsJ> . Acesso em 25 de fev. 2022.

NOVAES, Ivone Machado de. **Con-vivências: redes colaborativas para inclusão**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade). Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – Campus IV), Jacobina, 2021. Disponível em:

<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/2358/1/IVONE%20texto%20dissertativo%20final.pdf>. Acesso em 17 mar. 2023.

RAEDER, S. T. O. CICLO DE POLÍTICAS: uma abordagem integradora dos modelos para análise de políticas públicas. *Perspectivas em Políticas Públicas*, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 121–146, 2014. Disponível em:

<https://revista.uemg.br/index.php/revistappp/article/view/856>. Acesso em: 26 mar. 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina. **Mas eu não fui formada para isso: acessibilidade e tecnologia assistiva na formação de professores**. Projeto de Iniciação Científica, 2023. Disponível em: Acesso em: 13 mar. 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina. “Mas eu não fui formado pra isso”: Poesia, acessibilidade e Tecnologia (Assistiva) na formação de professores de Língua Inglesa e Literaturas - Experiência durante o ensino remoto. In: RIOS, Jane A. V. P., NASCIMENTO, Leandro G. M. (org.) *Coletânea Profissão Docente na Educação Básica: profissão docente e ensino remoto emergencial* [recurso eletrônico], – 1.ed. - Curitiba: Brazil Publishing, 2021. v.6, 1037p.: il. Disponível em:

<http://gpdiverso.uneb.br/novo/wp-content/uploads/2021/07/Livro-6-Profiss%C3%A3o-docente-e-ensino-remoto-emergencial-forweb.pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina. Memorial: experiências e(m) desleitura na universidade do estado da bahia: foridade, poéisis e professoralidade nos giros da formação. 2022. Memorial Multipaper para a Promoção Funcional para a Professora Titular – Universidade do Estado da Bahia. Disponível em:

<http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/20.500.11896/2341/1/MEMORIAL%20TITULAR%20SALVADORI%20VERSAO%20PUBLICA%20REVISADA.pdf>. Acesso em: 22 set. 2023.

SOUZA, Andrea Leite de; CAMARDELLI, Mariana V. Freire; SANTOS, Soraia Novaes, 2022. **Relatório Final de Estágio Supervisionado II**. Disponível em:

 **Estágio II: Acessibilidade - AT**Acesso em 17 mar. 2023

SOUZA, Andrea Leite de; CAMARDELLI, Mariana V. Freire; SANTOS, Soraia Novaes, 2022. **Relatório Final de Estágio Supervisionado I**. Disponível em:

<https://docs.google.com/document/d/1xezYhQV1FHu3kyeFG74rPuGmeqODklsh88icSAdYbAl/edit?usp=sharing>. Acesso em 17 mar. 2023

SOUZA, Andrea Leite. **Relatório Final de Iniciação Científica 2021-2022**.

Disponível em:  **Andréa-Relatório IC 21-22 .docx** . Acesso em 17 de março de 2023.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. **Desenho Universal da Aprendizagem como estratégia para a inclusão escolar**. *Revista Educação Unisinos*, v. 22, n. 2, p. 148-155, abril/junho, 2018. Disponível em:

<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 01 de jul. 2022.

APÊNDICE B - 3º RELATÓRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (2021/2022) TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE NA PRÁTICA DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Andréa Leite de Souza
² Juliana Cristina Salvadori

RESUMO: A pesquisa de Iniciação Científica “**Tecnologia Assistiva e Acessibilidade na Prática de professores de língua e literatura: uma revisão sistemática**” visou investigar como as práticas de ensino tem se construído, a partir das diretrizes da educação inclusiva e da garantia de acessibilidade, particularmente a comunicativa e pedagógica, para estudantes com deficiência por meio dos recursos da Tecnologia Assistiva. Os procedimentos desenvolvidos foram: Planejamento da Revisão sistemática, através da leitura e sistematização sobre metodologia de revisão sistemática de literatura, definição dos protocolos de pesquisa, leitura e seleção das pesquisas que atendem aos protocolos estabelecidos e organização dos dados dos trabalhos selecionados. A Revisão Sistemática da Literatura foi norteada pelas seguintes etapas: escolha de bancos de dados (O portal de periódicos da CAPES, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd), critérios de inclusão e exclusão utilizando o seguinte string de busca “Tecnologia assistiva” AND “Acessibilidade” AND “Práticas pedagógicas”. Após aplicação dos critérios foram selecionados trinta (30) trabalhos (Periódicos Capes: 17, ANPEd : 10 e BDTD: 3). Entre estes, identificamos e listamos doze (12) recursos de Tecnologia Assistiva que promovem práticas inclusivas e acessíveis. Constatamos que apenas um desses recursos é direcionado especificamente a estudantes do ensino médio sendo a maior parte - sete (7) - direcionada ao Ensino Fundamental- anos iniciais. Onze (11) deles não especificaram uma única modalidade do ensino básico e todos trazem propostas de práticas pedagógicas que podem ser usados por todos os estudantes como propõe o Desenho Universal de Aprendizagem (DUA). DUA pressupõe que as mudanças devem ocorrer desde o currículo, incluindo nesse princípios e estratégias que objetivam a acessibilidade de todos (ZERBATO e MENDES, 2018). Mapeamos também os conceitos chave de Tecnologia Assistiva e Educação Inclusiva e identificados durante as leituras dos trabalhos com o intuito de trazer à tona a plurissignificância e a multiplicidade de conceitos. A palavra chave dos conceitos encontrados sobre Educação inclusiva é “todos”, Oliveira (2004) propõe que os novos projetos pedagógicos sejam flexíveis, abertos e dinâmicos, dessa forma todos os alunos serão naturalmente incluídos no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: **Tecnologia assistiva; Acessibilidade; Práticas pedagógicas.**

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa de Iniciação Científica “**Tecnologia Assistiva e Acessibilidade na Prática de professores de língua e literatura: uma revisão sistemática**” teve como objetivo construir e tensionar os conceitos de Tecnologia Assistiva e

acessibilidade, particularmente a comunicativa e a pedagógica, e suas implicações na prática de professores a partir de estudos primários.

Parte do projeto guarda-chuva da professora doutora Juliana Salvadori intitulado “MAS EU NÃO SOU FORMADA PARA ISSO”: TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURA”. Esta pesquisa visou investigar como as práticas de ensino de língua e literatura tem se construído, a partir das diretrizes da educação inclusiva e da garantia de acessibilidade para estudantes com deficiência, particularmente a comunicativa e pedagógica, por meio dos recursos da tecnologia assistiva.

Nesta etapa da pesquisa fizemos a revisão sistemática de literatura. Segundo Mancini (2007) as revisões sistemáticas

...ao viabilizarem de forma clara e explícita, um resumo de todos os estudos sobre determinada intervenção, [...] nos permitem incorporar um espectro maior de resultados relevantes, ao invés de limitar as nossas conclusões à leitura de somente alguns artigos.

O foco principal foi as práticas pedagógicas em relação ao tema da acessibilidade e da tecnologia assistiva, a partir da seguinte questão norteadora: **Como a acessibilidade e tecnologia assistiva tem emergido nas práticas de professores de língua e literatura, em todo Brasil, particularmente no que concerne acessibilidade comunicativa e pedagógica para estudantes com deficiência?**

Foram considerados trabalhos publicados nos últimos dez anos (2011/2021) nas seguintes bases de dados: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (<https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) (<https://bdtd.ibict.br/vufind/>); assim como nos repositórios de anais de evento e revistas: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) (<https://www.anped.org.br>). Consideramos somente os trabalhos disponíveis em Português ou Inglês e voltados para Educação Básica, sendo excluídos os estudos que focalizam o Ensino Superior ou áreas distantes da educação, bem como trabalhos específicos para o grupo de pessoas surdas, tendo em vista que este público afasta-se da

discussão de deficiência. Também foram desconsiderados trabalhos de revisão sistemática de literatura, dossiês e análises documentais.

O Brasil possui extensa legislação de incentivo a inclusão de pessoas com deficiência, destacamos duas delas que foram promulgadas dentro do recorte temporal da pesquisa: a Lei 12.764/2012 conhecida como Berenice Viana que, na área educacional, garantiu às pessoas com Transtorno de Espectro Autista o direito à educação e ao ensino profissionalizante, além da Lei 13.146/2015 conhecida como "Estatuto da Pessoa com Deficiência" que impõe o direito à igualdade de oportunidades a todas as pessoas com deficiência e o direito de não sofrerem discriminações.

A Lei 13.146 também determina que as pessoas com deficiência têm direitos à educação em todos os níveis, desde o ensino infantil até o ensino superior. Quaisquer barreiras, sejam elas, arquitetônicas, urbanísticas, de transporte, atitudinais, de comunicação/informação e tecnológicas, devem deixar de existir (BRASIL, 2015). As instituições devem garantir o acesso e a acessibilidade - principalmente com o planejamento de uma abordagem curricular acessível (ZERBATO e MENDES, 2018) - a todos os estudantes sem restrição ou discriminação.

Outro ponto importante estabelecido pela legislação é que as pessoas com deficiência devem frequentar as salas de ensino regular e quando necessário frequentar as Salas de Recursos Multifuncionais em turno oposto (BRASIL, 2008).

A Lei do Estatuto das Pessoas com Deficiência define alguns conceitos importantes como:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

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

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

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que

objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;

Segundo Zerbato e Mendes (2018) uma das formas de se garantir a acessibilidade curricular a estudantes com deficiência, e ampliar a concepção de acessibilidade da compensatória e integrativa, para a universal, é tomar as teorias e práticas de diferenciação curricular como centralidade no design didático nas dimensões micro, meso e macro: das aulas, das disciplinas e do currículo/matriz.

Dessa forma, reconhecemos a diferença como fundamento das práticas, não apenas reconhecendo a diversidade para o grupo de estudantes com deficiência, e entendendo que diante das infinitas possíveis combinações entre fatores pessoais e ambientais, não existem orientações, sejam elas gerais ou genéricas, que se apliquem a toda e qualquer pessoa com ou sem deficiência. Dentre as teorias de diferenciação curricular que tem como finalidade construir acessibilidade curricular, tomamos o Design Universal para aprendizagem (DUA).

O DUA consiste num conjunto de princípios e estratégias que objetiva a acessibilidade de todos. Deste modo, em vez de se adequar, adaptar uma tarefa específica para um estudante específico – o que tende a sobrecarregar os professores que trabalham em salas superlotadas –, o DUA propõe que desde o planejamento inicial, o estudante com deficiência seja contemplado juntamente com o restante da turma (ZERBATO e MENDES, 2018). Assim, o DUA permite que o desenho didático garanta o acesso ao currículo e dá conta de uma das queixas das e dos professores: o de que o ou a estudante com deficiência lhe dá mais trabalho porque ele ou ela precisa planejar aulas, atividades, avaliações para os estudantes sem deficiência e depois ter o trabalho de adaptar essas práticas para estudantes com deficiência. Compreendemos que práticas inclusivas não tomam a deficiência como diferença como um extra, mas trazem potência às práticas das e dos professores por provocar a tomar a diversidade e a diferença em âmbito neural como constituinte de todas e todos e estruturante da aprendizagem.

Mapeamos conceitos importantes de Tecnologia Assistiva e educação inclusiva que emergiram nos trabalhos selecionados e a partir deles criamos um mapa conceitual - Vide Seção IV - que pode contribuir para formação e práticas - cada vez mais inclusivas - de professores no estado da Bahia.

Além disso, listamos doze (12) práticas direcionadas a pessoas com deficiência visual, transtorno do espectro autista (TEA), síndrome de down e deficiências físico-motoras.

Práticas	Quant
Deficiência Visual	11
TEA	6
Síndrome de Down	01
Deficientes físicos-motores	05
Deficientes intelectuais	05

Apesar da legislação brasileira desde 1994 garantir a frequência das pessoas com deficiência na sala de ensino regular, eles podem frequentar as salas de recursos multifuncionais em horário inverso ao de estudo na sala regular -a Política Nacional de Educação Especial - orienta que

(...) o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (p.19).

Em relação ao recorte da deficiência desta pesquisa, a maior parte dos trabalhos selecionados são direcionados aos estudantes com Deficiência Visual - onze (11), seguidos por TEA - seis (6), deficiências físico-motoras - cinco (5), deficiências intelectuais - cinco (5) e Síndrome de Down - um (1).

Após a seleção dos trabalhos, tratamos os dados e elaboramos sínteses, destacamos o aumento do número de publicações na segunda metade do recorte temporal de nossa pesquisa, dos trinta (30) trabalhos selecionados apenas quatro (4) deles foram publicados entre 2011 e 2015, sendo este último o ano da promulgação da Lei 13.146 que garante o direito à educação dos estudantes com deficiência em sala regular.

Apresentamos a seguir a metodologia utilizada em nosso projeto.

2. METODOLOGIA

A presente Revisão de literatura desdobrou-se em três fases, como indicado por Kitchenham-Charterers (2007, não paginado), a saber: planejamento da revisão, condução da revisão e relato dos resultados.

Elaboramos a revisão sistemática de literatura para responder à questão norteadora:

“Como acessibilidade e tecnologia assistiva tem emergido nas práticas de professores de língua e literatura, particularmente no que tange à acessibilidade comunicativa e pedagógica para estudantes com deficiência?”

No quadro abaixo apresentamos os critérios da pesquisa:

Recorte temporal:	2011 a 2021
Palavras chaves:	Tecnologia assistiva; Acessibilidade; Práticas pedagógicas
Critérios de inclusão:	<ul style="list-style-type: none">● Trabalhos completos disponíveis para download nos bancos de dados definidos;● Trabalhos que tragam os descritores selecionados no título e/ou resumo do trabalho, sendo os descritores as categorias elencadas para esta pesquisa;● Trabalhos não repetidos;● Trabalhos que respondam nossa questão norteadora: Como a acessibilidade e tecnologia assistiva tem emergido nas práticas de professores de língua e literatura, em todo Brasil, particularmente no que concerne acessibilidade comunicativa e pedagógica para estudantes com deficiência?● Trabalhos devem trazer as palavras e estar dentro do recorte temporal da pesquisa;● Trabalhos publicados nos idiomas português ou inglês.
Critérios de	<ul style="list-style-type: none">● Trabalhos incompletos ou não disponíveis para

exclusão:	download; <ul style="list-style-type: none"> ● Trabalhos publicados com data anterior a 2011; ● Trabalhos relacionados a deficiência auditiva e libras; ● Trabalhos direcionados ao ensino superior; ● Trabalhos fora do contexto da educação brasileira; ● Trabalhos específicos de dossiês, revisões sistemáticas e análises documentais; ● Trabalhos que não possuam especificamente os descritores da pesquisa. 		
<i>Repositórios pesquisados</i>	<i>Trabalhos encontrados</i>	<i>Trabalhos excluídos</i>	<i>Trabalhos selecionados</i>
Capes - Periódicos	155	138	17
BTDT - Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações	8	5	3
ANPEd	27	17	10
Total de trabalhos selecionados			30

Elaborado por: Souza, 2022

Iniciamos a busca da revisão literária com os descritores: “Tecnologia Assistiva” AND “Acessibilidade” AND “Práticas pedagógicas” no repositório Scielo, este porém, apresentou zero trabalhos, dessa forma descartamos este repositório.

A próxima base de dados pesquisada foi a de periódicos da CAPES, começamos a pesquisar ano a ano e nos surpreendemos quando tivemos zero trabalhos entre 2011 e 2014, fizemos nova busca, desta vez desconsiderando o descritor “práticas pedagógicas” e encontramos três trabalhos muito interessantes, um deles publicado em 2012 sobre o software Desenvolve® que ajuda crianças com Síndrome de Down a ler, está selecionado na última versão da revisão, os demais publicados em 2014, foram desconsiderados quando eliminamos os

trabalhos direcionados ao ensino superior em função do foco de nosso projeto ser a educação básica.

O site da ANPEd não oferece o recurso de busca por *strings*, tivemos que procurar lendo os trabalhos do GT-15 específico para os trabalhos de acessibilidade, os trabalhos publicados nos anais são todos resumos expandidos. O oposto ocorre no site da BTDT, cujo os trabalhos são todos completos e oferecem a opção de pesquisa por palavras-chave.

Selecionamos trinta (30) trabalhos no total, dezessete (17) deles da CAPES - Periódicos, três (3) da BTDT e dez (10) da ANPEd. A seleção dos trabalhos ocorreu após leitura dos resumos, introduções e considerações finais. Relemos todos os trabalhos para mapeamento dos conceitos chaves de tecnologia assistiva, acessibilidade e educação inclusiva com intuito de trazer à tona a plurissignificância e multiplicidade de conceitos.

Apesar do foco de nosso projeto de pesquisa ser sobre as práticas no Estado da Bahia, decidimos nesta fase de revisão sistemática, selecionar todos os trabalhos sobre o tema de nossa pesquisa. Entre os trabalhos selecionados, apenas um deles foi produzido no estado da Bahia, pela Universidade Federal (UFBA) em parceria com a Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Analisamos o achados da revisão sistemática na próxima seção.

3. DISCUSSÃO: ACHADOS E RESULTADOS

A análise dos dados referentes à revisão sistemática de literatura ocorreu após releitura e seleção dos trabalhos que melhor respondiam à nossa questão norteadora: “Como acessibilidade e tecnologia assistiva tem emergido nas práticas de professores de língua e literatura, particularmente no que tange à acessibilidade comunicativa e pedagógica para estudantes com deficiência?”

Iniciamos a análise com trinta e nove (39) trabalhos do periódicos da Capes entretanto, reduzimos esse número após identificarmos que vinte e dois (22) deles se tratavam de pesquisas com dossiês, revisões de literatura e análises documentais. O número final de trabalhos selecionados foi 30, divididos em 17

dissertações da Capes, 10 resumos expandidos da ANPEd e 3 dissertações da BTDT.

Apresentamos a seguir o resultado das análises.

3.1 Por ano de Publicação

A revisão sistemática começou a ser elaborada por ano de publicação. Constatamos que antes de 2015 - ano da promulgação da Lei 13.146 conhecida como "Estatuto da pessoa com deficiência" - foram publicados nos repositórios selecionados apenas quatro (4) trabalhos.

Como podemos observar no quadro abaixo:

2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
-	2	2	-	-	4	4	2	9	4	3

Na segunda metade de nosso recorte temporal, houve um grande aumento no número de publicações. Apesar da extensa legislação brasileira no âmbito da deficiência, a Lei 13.146 provocou uma corrida em busca de práticas inclusivas que colaborassem com o fazer docente. Destacamos um trabalho cujo título, muito similar ao do nosso projeto guarda-chuva "MAS EU NÃO SOU FORMADA PARA ISSO": TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURAS", que comprova o despreparo de alguns profissionais da área educacional em relação à obrigatoriedade de educar as crianças com deficiência na sala regular: "MEU DEUS, O QUE EU VOU FAZER COM ESSA CRIANÇA?": EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO escrito por Adélia Carneiro da Silva Rosado e Kátia Patrício B. Campos pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE.

Esta pesquisa se propõe a colaborar com esses profissionais apresentando algumas práticas selecionadas durante a leitura dos trabalhos que podem ser utilizadas no dia-a-dia em sala de aula.

3.2 Por Práticas pedagógicas

Ano	Título e autor do trabalho	Práticas encontradas:		Estudantes
2012	Software “Desenvolve”® e Histórias Infantis: contribuições ao desenvolvimento cognitivo de crianças com Síndrome de Down PINHEIRO, Marcilene A. et al.	Software Desenvolve®	Uso de histórias infantis como principal recurso para intervenção terapêutica ocupacional, mediante (re)avaliação cognitiva com o software Desenvolve®.	Crianças com síndrome de Down
2012	Scala 2.0: software de comunicacao alternativa para web Maria Rosangela Bez, Liliana Maria Passerino	Software Scala 2.0	Sistema de comunicação alternativa que utiliza símbolos pictóricos que foca na utilização em dispositivos móveis (celular, tablets, entre outros) e uma versão para web, para módulos prancha e história.	Crianças com autismo
2013	A imagem como veículo de acesso à informação em objetos de aprendizagem para deficientes visuais	Imagens estáticas	de objetos de aprendizagem acessíveis para deficientes	Dificientes visuais

	Dominique Leite Adam, Claudia Mara Scudelari de Macedo		visuais.	
2016	AMBIENTES POTENCIALIZADORES PARA A INCLUSÃO Elisa Tomoe Moriya Schlünzen, Danielle Aparecida do Nascimento dos Santos, Juliana Dalbem Omodei, Cristiane Aparecida Scolari Barbosa	Blocos lógicos, alfabeto móvel, etc, de acordo com o interesse e necessidade dos alunos	Alfabetização de alunos	Alunos com deficiência física
2018	CONTRIBUIÇÕES DO USO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL. ADELYN BARBOSA DE AQUINO	Cartões de Comunicação Alternativa, Cartões de CAA simples, Prancha construída no Software Boardmaker , Software Boardmaker, Software Prancha Fácil, Software Scala , Aplicativo aBoard , Prancha de CAA de baixo custo , Recursos de comunicação alternativa produzidos para as intervenções,	CAA	Crianças com deficiência intelectual com impediment os comunicativ os

		Cartão com cena composta utilizado na intervenção.		
2019	Política de Acessibilidade: o que dizem as pessoas com deficiência visual Marilda Moraes Garcia Bruno Ricardo Augusto Lins do Nascimento			
2020	Os recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva na sala de recursos multifuncionais nas escolas municipais de Manaus/AM Maria Almerinda de Souza MATOS Christiane Bruce dos SANTOS Danilo Batista de SOUZA Geyse Patrizzia Teixeira SADIM	Softwares Dosvox, Virtual Vision, Jaws, NVDA, Orca e leitores de tela	Objetos de aprendizagem acessíveis para deficientes visuais	Deficientes visuais
2019	Eixos de interesse como possibilidades de aprendizagem para estudantes com Transtorno do Espectro Autista JULIA CANDIDO DIAS NOGUEIRA	Eixos de interesses	Estratégia para o ensino e aprendizagem, a partir de relatos de pessoas com autismo.	Estudantes com TEA
2019	Educação inclusiva e deficiência no ensino médio: o ponto de vista do outro Andrea Soares Wuo Luiza Bento Girardi	Leitura em voz alta por professores, materiais em alto relevo e táteis que permitem a	Estratégias para colaborar com a aprendizagem de estudantes com deficiência visual.	Deficientes visuais

		“visualização” de conceitos, além da elaboração de documentos em linguagem adequada para os softwares de leitura, são utilizados para promover a aprendizagem e a participação da estudante.		
2020	TECNOLOGIA ASSISTIVA EM DISPOSITIVOS MÓVEIS: APLICATIVOS BASEADOS NO TEACCH COMO AUXÍLIO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO COM CRIANÇAS AUTISTAS Marlene Barbosa de Freitas Reis Carla Salomé Margarida de Souza Lilian Cristina dos Santos	Dispositivos móveis	Aplicativos baseados no TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficit na Comunicação) como auxílio no processo de alfabetização com crianças autistas.	Crianças autistas
2020	Uso do aplicativo “Ciência Inclusiva” com estudantes deficientes visuais de escolas públicas de Juazeiro do Norte – CE	App ciência inclusiva	Aplicativo audiodescritivo que promove conhecimento científico em estudantes com deficiência visual.	Deficiência visual
2020	Math2Text: Software para geração e conversão de equações matemáticas em texto - limitações e possibilidades de inclusão	Math2Text	Converte equações, produzidas em uma plataforma gráfica, em	Deficiência visual

			equações textuais acessíveis, através do formato de “texto lido”.	
2019	LIVROS ILUSTRADOS TÁTEIS PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: A LEITURA MEDIADA Roberta Stockmanns Cláudia Rodrigues de Freitas	Leitura Mediada	Contribuir com o processo de letramento em crianças com deficiência visual	Deficiência visual
2021	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS A DISCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: A PERSPECTIVA DE SUAS PROFESSORAS	Livros e Materiais táteis	Materiais de fundamental importância e contribuições não somente para a aprendizagem dos alunos com deficiência visual, mas também para os videntes já que, por serem policromáticos, atraíram a sua atenção, e mesmo para a atuação profissional da professora, reinventando sua forma de ensinar.	Todos o alunos

O foco do nosso projeto é a educação básica, os trabalhos selecionados são referentes a todas as modalidades desse período educacional.

3.3 Por modalidade da educação básica

Apresentamos a seguir os achados classificados de acordo com as modalidades da educação básica:

Trabalhos que referenciam alguma modalidade de ensino específica	Quant
Educação Infantil	2
Ensino Fundamental: Anos Iniciais	7
Anos Finais	5
Ensino Médio	1
Classes Especiais na rede estadual (alunos de 7 a 18 anos)*	1
Específico para Salas de Recursos Multifuncionais	3
Total de trabalhos direcionados a modalidades específicas	19
Trabalhos que não especificaram modalidades**	11
Total	30

*A pesquisa ocorreu nos anos de 2015 e 2016, em duas classes especiais de uma escola de ensino fundamental da Rede Estadual de Ensino, do município de Santa Maria/RS.

**Estes trabalhos indicaram ser direcionados à educação básica, porém, não especificaram a modalidade.

3.2 Por Tipo de Deficiência

Quanto ao tipo de deficiência, os trabalhos selecionados apresentaram os seguintes resultados:

Deficiência	Quant
Visual	11
TEA	06

Síndrome de Down	01
Paralisia cerebral	02
Deficiência Física	03
Deficiência intelectual	04
Deficiência intelectual com impedimentos comunicativos	01
Total de trabalhos com deficiências específicas	28
Análise das SRM	01
Síndrome de Down, déficit de atenção e hiperatividade, hidrocefalia, epilepsia e retardo leve, hiperatividade, Síndrome de Asperger.	01
Total de Trabalhos por deficiência	30

3.2 Por Região geográfica

Em relação à região geográfica das publicações temos o seguinte quadro:

Região geográfica	Quant
Norte	03
Nordeste	06
Centro-oeste	03
Sudeste	09
Sul	09
Total por região geográfica	30

As regiões sul e sudeste aparecem com o mesmo número de publicações: nove (9) em cada uma. O Nordeste aparece em 3º lugar com 6 publicações, a Bahia teve apenas um trabalho selecionado e este foi feito em parceria com a UNESP.

4 . CONCEITOS IMPORTANTES

Nossa pesquisa selecionou conceitos presentes nos trabalhos relacionados para compreender a plurissignificância destes. Abaixo apresentamos mapas conceituais para que possamos compreender e debater a educação inclusiva:

4.1 Educação inclusiva



Os enfoques que o conceito de educação inclusiva ganha em cada uma das definições elencadas demonstram a ampliação do mesmo: de processo a projeto e daí educação que se preocupa com todos. Resta discutir quem são os todos que as políticas, formação e práticas qualificam e desqualificam.

4.2 Tecnologia Assistiva

O conceito de tecnologia assistiva utilizado e defendido em nosso projeto guarda-chuva é o biopsicossocial de deficiência. Este conceito segue a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) é um dos pontos de partida, visto que tem sido utilizada “como uma ferramenta pedagógica – na elaboração de programas educacionais, para aumentar a consciencialização e realizar ações sociais”.

Encontramos na revisão sistemática e destacamos abaixo o conceito que trata TA como um problema a ser resolvido e considera que o problema está no aluno com deficiência e que este problema precisa ser ajustado para favorecer o desempenho de uma tarefa (BERSCH, 2006).

O conceito que consta na legislação brasileira é o adotado pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que toma a funcionalidade como ponto chave de para avaliação da deficiência, compreendendo-a na perspectiva biopsicossocial. A CIF considera o papel dos fatores externos e ambientes, parte integrantes dos fatores contextuais na garantia de participação das pessoas com deficiência, daí o debate sobre barreiras e acessibilidades ser um dos pontos centrais das ações e estratégias a serem pensadas pelas instituições educacionais.

No mapa conceitual abaixo apresentamos estes conceitos:



5. TA: HISTÓRICO

O conceito de Tecnologia Assistiva (TA) foi instituído no Brasil em 2006 (BERSCH, 2017), segundo Castro e Galvão Filho (2020), TA é todo e quaisquer recursos e/ou metodologias que sejam utilizados visando a acessibilidade e quebra de barreiras entre o aluno com necessidades especiais e o aprendizado.

(...) uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (Comitê de Ajudas Técnicas, Corde/SEDH/PR, 2007)

Apesar da definição ser relativamente nova, é considerado TA desde óculos e bengalas até softwares e equipamentos mais modernos considerando o princípio de acessibilizar coisas, espaços, métodos e práticas (BERSCH, 2017). Nesta pesquisa, iremos focar nas tecnologias direcionadas a auxiliar estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE). São consideradas pessoas com NEE, aquelas que possuem “normalmente, impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que, em interação com diversas barreiras, podem restringir sua participação efetiva na escola e na sociedade” (FERNANDES/VIANA, 2009 p.4).

Os estudos sobre TA têm crescido nos últimos anos, especialmente aqueles voltados à salas de aula. Bersch (2017) afirma que há inúmeras adaptações simples que tornam as salas de aula mais acessíveis, como suportes para visualização de textos ou livros, fixação do papel à mesa com fita adesiva, engrossadores de lápis e ou caneta confeccionada com espuma, esponjas enroladas e amarradas, ou com punho de bicicleta ou tubos de PVC “recheados” com epóxi. As possibilidades são inúmeras e devem ser pensadas individualmente para cada aluno, Mendes (2020) fala da importância de se preencher o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI). é através dele que a escola e especialmente os professores serão capazes de fazer as adequações necessárias a cada necessidade. O Ministério da Educação (MEC) disponibilizou em 2020 o Política Nacional de Educação Especial (PNEE) e sobre o Plano de Desenvolvimento Individualizado e Escolar (PDIE) afirma o seguinte:

O Plano de Desenvolvimento Individual e Escolar é o documento que vai expressar o plano de trabalho a ser desenvolvido com o estudante da educação especial, a cada ano letivo. Deve interligar o currículo, a prática pedagógica e a avaliação às necessidades e capacidades específicas de cada estudante, de acordo com o nível, complexidade, profundidade e ritmo de aprendizagem de cada um, considerando a acessibilidade curricular como garantia de equidade. O PDIE é norteador do processo de escolarização,

garantindo oportunidades de desenvolvimento pessoal, tanto no que se refere aos elementos necessários ao seu desenvolvimento acadêmico quanto individual. (BRASIL, 2020)

Os recursos de tecnologia assistiva são organizados ou classificados de acordo com objetivos funcionais a que se destinam (BERSCH, 2017). Em seu artigo, Bersch cita as diversas classificações que existem e destaca o sistema HEART desenvolvido em conjunto pelos países da União Europeia como o mais indicado para os usuários finais de TA. Ela também afirma que o Sistema Internacional ISO 9999/2020 e o Sistema Nacional de Classificação dos Recursos e Serviços de TA estadunidense apresentam descrição ordenada dos recursos, o conceito e a descrição de serviços de TA.

Segundo a autora, categorizar é importante para “organizar a utilização, prescrição, estudo e pesquisa de recursos e serviços em TA, além de oferecer ao mercado focos específicos de trabalho e especialização.” (BERSCH, 2017, p.4)

Utilizamos em nossa pesquisa classificação elaborada em 1998 pela Rita Bersch e José Tonolli, esta classificação foi utilizada em 2012 pelo Ministério da Fazenda; Ciência, Tecnologia e Inovação e pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República na publicação da Portaria Interministerial Nº 362, de 24 de Outubro de 2012 que trata sobre a linha de crédito subsidiado para aquisição de bens e serviços de Tecnologia Assistiva destinados às pessoas com deficiência e sobre o rol dos bens e serviços. (BERSCH, 2017 p.4-5).

Focamos em TA destinada às escolas e ao ensino dos NEE, como os exemplos abaixo:



Figuras 1-5: Materiais escolares (aranha mola para fixação da caneta, pulseira de imã estabilizadora da mão, plano inclinado, engrossadores de lápis, virador de página por acionadores)

Estão nesta categoria produtos, equipamentos e serviços que promovam a autonomia dos usuários em atividades do dia-a-dia (BERSCH, 2017).

Percebemos que entre os doze (12) trabalhos selecionados, apenas dois (2) apresentam prática pedagógica que independem de algum recurso material, como por exemplo, leitura em voz alta e o ensino por eixos de interesse.

4.2 Portal Scielo

Não encontramos resultados que atendessem aos parâmetros de nossa pesquisa neste portal.

4.3 BTDT - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Foram encontrados oito (8) trabalhos nesta plataforma que atendem ao protocolo de revisão da pesquisa, dentre eles, selecionamos três (3) cujos parâmetros respondem à nossa questão norteadora.

Título	Autor (es)	Ano	Tema/TA/Público-alvo
Contribuições do uso da comunicação alternativa para crianças com deficiência intelectual na educação infantil	Adelyn Barbosa de Aquino	2018	Educação infantil
			CAA
			Deficiência Intelectual
Avaliação da tecnologia assistiva na sala de recursos multifuncionais : estudo de caso em Fortaleza – Ceará	Maria Euzimar Nunes Rodrigues	2013	SRM
			Educação básica
			Estudo de caso
			TA: Diversas usadas em SRM
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA COMO ESPAÇO DE ACESSIBILIDADE E MEDIAÇÃO NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DE INCLUSÃO	LUCIAN E DE MELO GONÇAL VES TROJAH	2016	Educação básica
			Estudo de caso
			Laboratório de Informática
			TA: Adaptações

4.4 ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

As reuniões nacionais da ANPEd acontecem a cada dois anos. Selecionamos os trabalhos desta associação através da leitura dos títulos, visto que, o site não possui uma forma mais prática de pesquisa.

Título	Autor (es)	Ano	Tema/TA/Público-alvo
CONCEPÇÃO DO PROFESSOR FRENTE A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA	Tereza Sabina Souza Reis - UFMA	2021	Educação básica
			TEA
			Deficiência Intelectual
"Meu Deus o que vou fazer com essa criança?": EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO	Kátia Patrício B. Campos - UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE; Adélia Carneiro da Silva Rosado - UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE	2021	Educação Básica
			Estudo de caso
			Autismo
Práticas Pedagógicas em Educação Especial em contexto de ensino remoto	Manoela da Fonseca - UFSM - Universidade Federal de Santa Maria; Maiandra Pavanello da Rosa - UFSM - Universidade Federal de Santa Maria	2021	Práticas pedagógica; Ensino remoto; Educação Especial
A CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: COLABORAÇÃO ENTRE O/A PROFESSOR/A DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO -	Gercineide Maia de Sousa - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	2019	Pesquisa em três escolas analisando a relação dos professores de AEE e sala comum.

(AEE) E OS/AS PROFESSORES/AS DA SALA DE AULA COMUM			
AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO: PRESENÇAS E AUSÊNCIAS	Patricia Teixeira Moschen Lievore - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo	2019	Deficiência visual, Práticas de ensino.
	Annelize Damasceno Silva Rimolo - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo Douglas Christian Ferrari de Melo - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo		
A DOCÊNCIA E A AÇÃO PEDAGÓGICA NOS PROCESSOS ESCOLARES INCLUSIVOS: UMA AULA DE MATEMÁTICA N INTELCTUALOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL COM A PRESENÇA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTECTUAL	Clarissa Haas - UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2019	Estudo de caso.
EFEITOS NO USO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA EM UMA ALUNA COM AUTISMO	Carla Cordeiro Marçal Y Guthierrez - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2019	TEA, CAA, AEE, Educação básica, Estudo de caso, pictogramas
Evidências de aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual: um estudo em escola municipal paulistana	Ingrid Anelise Lopes - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP	2019	Estudo de caso.
LIVROS ILUSTRADOS TÁTEIS PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: A LEITURA MEDIADA	Roberta Stockmanns - PPGEDU/UFRGS; Cláudia Rodrigues de Freitas - UFRGS - Universidade Federal do Rio	2019	Deficiência visual, livros táteis, Educação Básica

	Grande do Sul		
CLASSES ESPECIAIS: FATORES QUE CONTRIBUEM PARA A SUA PERMANÊNCIA EM TEMPOS DE INCLUSÃO ESCOLAR		2017	Práticas pedagógicas, Educação básica, classes especiais
DAS EXPECTATIVAS E DE SUA REALIZAÇÃO QUANTO AO PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESPECIALIZADA PARA A ESCOLA COMUM POR ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	Fabiana Alvarenga Rangel - IBC	2017	Inclusão. Deficiência Visual. Instituição Especializada.

6. CONSIDERAÇÕES

Esta primeira etapa da pesquisa guarda-chuva intitulada “MAS EU NÃO SOU FORMADA PARA ISSO”: TECNOLOGIA ASSISTIVA E ACESSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURA” visou investigar “como a acessibilidade e tecnologia assistiva tem emergido nas práticas de professores, em todo Brasil, particularmente no que concerne acessibilidade comunicativa e pedagógica para estudantes com deficiência”.

Foi realizada revisão sistemática de literatura em três (3) portais de repositórios de pesquisa (Capes, BDT e ANPEd) com recorte temporal entre 2011-2021. Comprovamos que após a publicação da Lei 13.146 em 2015 houve um aumento no número de publicações da área, passando de apenas quatro na primeira metade do nosso recorte temporal para vinte e seis (26) na metade final.

Listamos doze (12) práticas pedagógicas e os conceitos encontrados nestes trabalhos, os primeiros em uma tentativa de colaborar com o fazer docente e o segundo para tensionar e apresentar a plurissignificância deles.

As salas de recurso multifuncionais (SRM) são o principal foco de estudo entre os trabalhos selecionados, esse dado não surpreende quando parte dos conceitos encontrados ainda consideram TA como instrumento de fazer. Nesta

pesquisa consideramos o DUA o melhor modelo a seguido, ele propõe que desde o planejamento inicial, o estudante com deficiência seja contemplado juntamente com o restante da turma (ZERBATO e MENDES, 2018).

Estes dados também irão colaborar para a próxima fase da pesquisa a se desenvolver em 2022/2023 que vai mapear os conceitos de diversidade, diferença, deficiência e acessibilidade emergentes nas matrizes curriculares dos cursos de Letras do Estado da Bahia. Analisar as concepções de diversidade, formação de professores, acessibilidade e inclusão nas matrizes curriculares em relação aos achados revisão sistemática realizada neste trabalho.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Adjane, et. al. **Comissão Temática 1 – Conceituação e estudo de normas**. In: BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. p. 13-39.

BERSCH, R. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 25 de abril de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF. Presidência da República [2015]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/** Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/mec-lanca-documento-sobre-implimentacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf. Acesso em 7 de jun. 2021.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência.** 2007.

DINIZ, Debora. **Modelo social da deficiência: a crítica feminista.** SériesAnis, Brasília, LetrasLivres, p. 1-8, jul. 2003.

GASPARETTO, Maria Elisabete R. F., et. al. **Comissão Temática 2 - Educação - Uso de recursos e equipamentos de Tecnologia Assistiva na Educação Municipal, Estadual e Federal Tecnológica.** In: BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. p. 41-58.

GESSER, M.; BLOCK, P.; MELLO, A. G. de. **ESTUDOS DA DEFICIÊNCIA: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social.** In: ESTUDOS DA DEFICIÊNCIA: anticapacitismo e emancipação social. 2020. p. 17-30.

MOTTIN, Guilherme da Silva, et. al. **Repositórios de tecnologia assistiva no contexto educacional.** In: SONZA, Andréa Poletto, et. al. Conexões Assistivas: tecnologias assistivas e materiais didáticos acessíveis. Erechim: Graffoluz Editora, 2020. p. 256-268.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. **Estudos de revisão sistemática: Um guia para síntese criteriosa da evidência científica.** Revista brasileira de fisioterapia, São Carlos, v. 11, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbfis/v11n1/12.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2021.

SOUZA, J. P. S. **Ebook Manual de Pesquisa em bases REA.**

SOUZA, J. P. S. **Oficina de Revisão com João Paulo Santos de Souza.** Google Drive, 27 jul. 2021. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1ON1z4W7vcGm-hm5fLhQzUO-z537uQRNX/view?usp=sharing>>. Acesso em: 16 out. 2021.

STAKE, R. E. Revisão de Literatura: ampliando para enxergar o problema. In: **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam.** Porto Alegre: Penso, 2011. p. 118-131.

APENDICE

Portal de periódicos - CAPES

Data: 26/01/2022 a 09/02/2022

Strings: "Tecnologia assistiva" AND "Acessibilidade" AND "Práticas pedagógicas"

Obs: Os trabalhos destacados em vermelho foram selecionados apenas com os strings "Tecnologia assistiva" AND "Acessibilidade"

Ano	Título	Objetivo	TA/Tema/PA
2010	-	-	

2011	-	-	
2012	Software “Desenvolve”® e Histórias Infantis: contribuições ao desenvolvimento cognitivo de crianças com Síndrome de Down	Analisar o resultado da estimulação cognitiva de sujeitos com Síndrome de Down através da utilização de histórias infantis	Educação básica TA: Software Desenvolve Práticas
2012	A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES DO PROEJA: A PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS DO CAMPUS NATAL ZONA NORTE	Neste artigo é apresentada a percepção de professores e alunos de uma turma do programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica, na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA), do técnico de nível médio integrado em manutenção de computadores. é, portanto, seu objeto, um estudo de caso realizado no instituto federal de educação, ciência e tecnologia (IFRN) - Campus Natal Zona Norte.	Excluir
2012	Scala 2.0: software de comunicacao alternativa para web	Neste artigo é apresentado o desenvolvimentodos requisitos, casos de uso, layouts e eurísticasselecionadas para	Deficiência oral

		<p>avaliação da usabilidade da parteweb do software SCALA 2.0 Este é um sistema de comunicação alternativa que utiliza símbolos pictóricos que foca na utilização em dispositivos móveis (celular, tablets, entre outros) e uma versão para web, paramódulos pracha e história. Acredita-se que o software, como forma de tecnologia assistiva, possa auxiliarno processo de inclusão de sujeitos com déficits de comunicação oral, dando “voz e vez” aos mesmos.</p>	<p>TA: Software Scala 2.0</p>
			Práticas
2013	A imagem como veículo de acesso a informação em objetos de aprendizagem para deficientes visuais	The aim of this paper is to analyse four static images belonging to the learning objects of Natural Sciences of elementary school compared with the analysis of four haptic images that matches the same purpose, (...) with the intention to describe the importance of using haptic images as a complement to audio description in digital learning objects for people with visual impairments.	Práticas
			TA: Imagens estáticas
			Deficiência visual
2014	Desafios da implantação do atendimento	Este trabalho teve como objetivo fazer um recorte sobre o Atendimento Educacional	AEE

	educacional especializado no Ensino Superior	Especializado no Ensino Superior, utilizando como base, teóricos que versam sobre a implantação do AEE, desde os anos de 1950 à atualidade.	Ensino superior
			Relato de Pesquisa
2014	Educação Inclusiva: Dificuldades entre discurso e prática no cotidiano das escolas	Tratou-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, usando metodologia quantitativa e análises interpretativas acerca dos indicadores: a) formação inicial do corpo docente; b) formação continuada e investimento em ações formativas; c) índices do IDEB; d) número total de alunos que apresentam alguma necessidade educacional especial; e) tipos de necessidades educacionais especiais; f) situação arquitetônica do prédio; g) condições de acessibilidade, h) disponibilidade e uso de Tecnologias Assistivas.	Educação básica
			Relato de Pesquisa
2015	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: TRAJETÓRIA E DESAFIOS PARA A	Apresentar e analisar como as tecnologias da informação e comunicação (TIC) são tratadas nos documentos oficiais que regem a educação no	Relato de Pesquisa
			Educação básica

	FORMAÇÃO DOS JOVENS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	Brasil, culminando com o Plano Nacional de Educação em vigor (2014-2024).	
2015	Formação do professor e educação inclusiva: análise dos conteúdos dos cursos de pedagogia da Unesp e da USP	Conhecer e analisar os conteúdos presentes nos planos de ensino dos cursos de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista e da Universidade de São Paulo relacionados diretamente com a educação inclusiva, verificando se estão atendendo às novas exigências deflagradas pela inclusão.	Formação
			Relato de Pesquisa
2015	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TUTORIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS INTERAÇÕES DO TUTOR COM O PROFESSOR-FORMADOR E COM O PROFESSOR-CURSISTA (DISTANCE EDUCATION AND ONLINE TUTORIALS: AN ANALYSIS OF THE INTERACTIONS BETWEEN THE TUTORIAL-TEACHER AND THE STUDENT TRAINEE)	Conhecer como o curso denominado “Formação de Tutores” prepara o participante para “ser tutor”; e a segunda situação consistiu em pesquisar como foi a atuação desses tutores, enquanto mediadores e orientadores no curso “Tecnologia Assistiva–4ª ed.” da Universidade Estadual Paulista, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil, na modalidade da Educação a Distância.	Formação
			Relato de Pesquisa
			EAD

2015	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS: RECURSOS PEDAGÓGICOS À INCLUSÃO HUMANA	O ensaio busca analisar as tecnologias assistivas na educação, a partir de suas rupturas, contradições e avanços nos debates contemporâneos. Para isso, aborda as diversas percepções sob as quais se estabelecem as relações entre a inclusão humana, as tecnologias de interação e a produção do conhecimento.	Educação básica
			AEE
			Relato de Pesquisa
2015	O card sorting no ensino de biblioteconomia: uma experiência em sala de aula	Este artigo demonstra a experiência na aplicação da técnica do Card Sorting em sala de aula no âmbito de duas disciplinas da graduação em Biblioteconomia, na Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais: Modelagem conceitual a partir dos princípios de Ranganathan e Arquitetura de informação e acessibilidade digital.	Excluir
2015	Tecnologias e estratégias na educação a distância para a promoção da aprendizagem de estudantes com deficiência	Este artigo apresenta o resultado de uma revisão sistemática de literatura para identificar as tecnologias utilizadas e as estratégias pedagógicas adotadas	EAD
			Revisão sistemática

		para a aprendizagem de estudantes com deficiência.	
2016	Acessibilidade, inclusão e tecnologia assistiva: um estudo bibliométrico	Este estudo busca investigar como a temática acessibilidade, inclusão e tecnologia assistiva vem sendo trabalhada nas pesquisas científicas da área de educação. Com o objetivo de responder a seguinte questão: quão representativa é a produção científica realizada sobre essa temática?	Revisão sistemática
2016	O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO APLICADAS COMO TECNOLOGIA ASSISTIVA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL QUE FREQUENTAM AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	Essa pesquisa objetivou investigar a contribuição trazida pelo uso das tecnologias de informação e comunicação aplicadas como tecnologia assistiva na construção do conhecimento dos alunos com deficiência visual que frequentaram a sala de recursos multifuncionais.	Relato de Pesquisa
			SRM
2016	AS SALAS DE APOIO E ACOMPANHAMENTO À INCLUSÃO EM SÃO PAULO	Este texto apresenta os resultados de uma pesquisa quanti-qualitativa que investiga o atendimento educacional especializado consolidado via sala apoio e acompanhamento a	Educação básica
			SAAIs

			inclusão – SAAI - na rede municipal de São Paulo. (...) principalmente no que se refere à infraestrutura da escola, organização da sala, funcionamento do atendimento e público alvo atendido.	Relato de Pesquisa
2016	A EQUIDADE NA FORMAÇÃO DE DOCENTES NA MODALIDADE EAD	NA DE NA	Este estudo problematiza uma experiência brasileira de formação docente a distância em sintonia com a contemporânea configuração da escola tecnológica e inclusiva. A presença de professores, com e sem deficiência, condicionou a implementação de estratégias de flexibilização curricular e de adequações quanto à acessibilidade e à usabilidade do material didático.	EAD
				Formação
2016	A DEFICIÊNCIA EM FOCO NOS CURRÍCULOS DE GRADUAÇÃO DA UFRN: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA (1960-2015)/DISABILITY IN FOCUS IN UFRN GRADUATION CURRICULUM:	EM NOS DE UFRN: AN	Mapear, no período de 1960 a 2015, os componentes curriculares dos currículos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que versam sobre a deficiência em seus diversos contextos, e também, discorrer sobre de que modo o tema da deficiência e suas concepções	Ensino superior
				Relato de Pesquisa

	HISTORICAL APPROACH (1960-2015)	foram retratados nestes currículos.	
2016	Educação inclusiva: o olhar do professor sobre a prática pedagógica para o aluno com deficiência no ensino fundamental II	Investigar a visão do professor sobre o trabalho pedagógico com alunos público-alvo da educação especial (PAEE) no ensino fundamental II	Educação básica
			PAEE
			Estudo de caso
2016	AMBIENTES POTENCIALIZADORES PARA A INCLUSÃO	Criar um ambiente CCS baseado no uso de TDIC para melhorar os processos de ensino e aprendizagem de crianças com deficiência física. Como parte do trabalho de doutoramento, foi construída e consolidada uma abordagem metodológica para ser usada com essas crianças.	PAEE
			Formação
2016	Atendimento educacional especializado: reflexões da realidade de um município paulista	O objetivo deste artigo foi analisar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Brasil, região sudeste, estado de São Paulo, especificamente, em um município paulista.	AEE
			Estudo de caso

2016	GESTÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA/SOCIAL MANAGEMENT IN EDUCATION FOR PEOPLE WITH DISABILITIES	Realizada junto a sete universidades federais brasileiras com a finalidade de conhecer as ações estratégicas de gestão por elas desenvolvidas para atender aos alunos com deficiência, comparando suas ações internas quanto às políticas de educação inclusiva praticadas no processo de criação e consolidação dos respectivos núcleos de acessibilidade.	Ensino superior
2016	O habitus professoral e a educação especial: percepção dos professores de classe comum e sala de recursos multifuncional	Este artigo analisa a educação inclusiva a partir do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Sala de Recursos Multifuncional (SRM) na rede municipal de Ensino de Novo Hamburgo/RS.	SRM
2016	ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA E REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES NO ÂMBITO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA	A pesquisa objetivou analisar a relação entre alfabetização e redução das desigualdades escolares e sociais no que tange à orientação da prática pedagógica com alunos com deficiência, no âmbito da formação proporcionada pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).	Educação básica
			Estudo de caso

2016	FORMAÇÃO DO PROFESSOR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ANÁLISE DOS CONTEÚDOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNESP	A pesquisa pretendeu conhecer e analisar os conteúdos das disciplinas dos cursos de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista, Unesp, verificando se atendem às novas exigências deflagradas pela inclusão. Foram analisados os conteúdos das disciplinas obrigatórias que tratavam diretamente de temas relacionados com a inclusão.	Formação
2016	UNIVERSIDADE INCLUSIVA:(TRANS)FORMAÇÃO E CIDADANIA	Este trabalho apresenta o processo de inclusão na Universidade da Amazônia (UNAMA), e tem por objetivos promover debates e aprofundar saberes que vêm sendo construídos sobre a deficiência, e ao mesmo tempo, compartilhar a experiência iniciada em 2005, com 473 alunos atendidos até 2014.	Ensino superior Estudo de caso
2016	ASSESSORIA PARA INCLUSÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	Este trabalho apresenta as ações realizadas pelo Núcleo de Inclusão de uma rede pública de Formação Profissional do Rio de Janeiro, denominado NEAPI que oferece o suporte pedagógico especializado aos alunos público	Excluir

		alvo da Educação Especial atuando junto à comunidade escolar por meio de atendimentos, assessoria e consultoria. Também desenvolve técnicas e métodos difundindo estratégias pedagógicas voltadas à Inclusão Escolar.	
2017	Terapia ocupacional e tecnologia assistiva: reflexões sobre a experiência em consultoria colaborativa escolar 1	Este projeto visa contribuir para o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência física inseridos em classes regulares da educação infantil do município de Marília-SP, por meio da colaboração entre saúde e educação. A colaboração dos profissionais da saúde se dá por meio da implementação dos recursos da Tecnologia Assistiva através da Consultoria Colaborativa Escolar.	Relato de Pesquisa
			Educação básica
2017	O desenho universal na educação: novos olhares diante da inclusão do ser deficiente	(...)identificamos um modelo de educação dentro de uma concepção curricular heterogênea, reconhecendo os sujeitos-alunos como protagonistas de seus destinos, como agentes de mudança, motivados por interesses e intencionalidades. Para tanto, é imprescindível repensar o uso da	DUA
			Ensino superior

		tecnologia assistiva (o velho modelo) dentro de um contexto maior, o do desenho universal (o novo modelo), promovendo uma melhor educação para os estudantes, nesse contexto, com diferentes mecanismos de ação.	
2017	Funcionalidade de alunos com deficiência física nas atividades de escrita e de uso do computador	Descrever a funcionalidade de alunos com deficiência física, de Salas de Recursos Multifuncionais, para as atividades de escrita e de uso de computador, segundo a percepção dos professores	SRM
			Relato de Pesquisa
2017	Aspectos do trabalho e formação docente no serviço de atendimento educacional especializado da rede estadual de ensino de Santa Catarina	Este trabalho tem por objetivo conhecer aspectos do trabalho e formação do professor do Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEDE) na Rede Estadual de Ensino em Joinville/SC	AEE
			Formação
2017	DIZERES DE UMA PROFESSORA SOBRE A ESCOLARIZACAO DE SURDOS NO CONTEXTO DA INCLUSAO ESCOLAR EM BREVES-PARA		Excluir

2017	Ensino e Aprendizagem em Matemática para Estudantes Cegos: Pesquisas, Resultados e Perspectivas	Apresentamos, neste estudo, um levantamento de pesquisas de ensino e aprendizagem em matemática para estudantes cegos.	Deficiência visual
			Revisão sistemática
2017	Trabalho docente e atendimento educacional especializado: uma análise da produção acadêmica no portal de teses e dissertações da CAPES – 2013 a 2016	O objetivo deste artigo é conhecer, através de uma revisão sistemática, as pesquisas relacionadas com trabalho docente e Atendimento Educacional Especializado, entre os anos de 2013 e 2016. Observou um aumento no número de pesquisas que relacionam esses 2 elementos.	SRM
			Revisão sistemática
2017	Estudantes cegos na educação superior: o que fazer com os possíveis obstáculos?	Este trabalho teve como objetivo analisar os obstáculos ou as dificuldades enfrentadas por cegos na educação superior, propondo algumas estratégias que podem ser empreendidas por gestores e professores para a superação desses obstáculos que dificultam a inclusão daqueles	Ensino superior
			Estudo de caso
2018	Inclusão de pessoas com deficiência visual na educação a distância	Este artigo tem por objetivo apresentar os resultados obtidos na pesquisa de mestrado em Educação, que analisou o processo de inclusão educacional	Deficiência visual
			EAD

		de pessoas com deficiência visual nos cursos de educação superior a distância no Brasil, por meio do uso das TDIC e da tecnologia assistiva.	TA: Vaws, virtual vision, dosvox
			Ensino superior
2018	Democratização da informação e do conhecimento por meio da acessibilidade em documentos digitais	o objetivo deste artigo é apresentar os resultados de uma pesquisa, que mostra os dados de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) e o desenvolvimento de um manual de orientações para criação de documentos digitais acessíveis em editores de texto.	Ensino superior
			TA: CAG 2.0, eMAG 3.1
			Práticas
2018	Inclusão de pessoas com deficiência visual na educação a distância	A pesquisa propôs-se a analisar 12 artigos a partir de cinco categorias de análises pre-definidas: contribuições da EaD para os estudantes com deficiência visual; mediação por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação e tecnologia assistiva	Deficiência visual
			EAD
			Revisão sistemática

2018	Inclusão digital e inovação pedagógica: diálogo necessário	Buscamos compreender as tecnologias e sua relação com o ensino, pois, nas escolas, as tecnologias tradicionais prevalecem, enquanto fora dela mergulha-se no “novo mundo”, em que artefatos cada vez mais complexos e que demandam novas formas de organização e produção de conhecimentos são criados.	Relato de Pesquisa
2018	A deficiência vai à universidade: perspectivas e entraves do processo inclusivo na educação superior brasileira	O texto discute o processo de inclusão de estudantes universitários com deficiência no âmbito de uma instituição de educação pública superior brasileira, bem como acena para algumas possibilidades de políticas públicas que a universidade expõe nesse processo.	Ensino superior
2018	Diálogos entre Boaventura de Sousa Santos, Educação Especial e Currículo		Excluir
2018	Inclusão e inovação pedagógica: políticas e práticas de formação no ensino superior	Este estudo busca analisar como a política institucional de apoio aos estudantes com deficiência da Universidade Federal de Ouro	Estudo de caso

		Preto e um dos projetos extensionistas no campo da inclusão, desenvolvidos no Departamento de Educação, colaboram para o fortalecimento de uma postura inovadora e inclusiva.	Ensino superior
2018	Sala de aula inclusiva no ensino superior em cursos de licenciaturas: que espaço é esse?	este artigo se propõe a discutir o espaço da sala de aula, presencial e virtual, sob o viés da educação inclusiva, de modo a subsidiar reflexões que colaborem com o exercício docente em cursos de licenciatura.	Formação
			Ensino superior
2019	Política de Acessibilidade: o que dizem as pessoas com deficiência visual	O propósito deste estudo foi discutir a política nacional de inclusão digital e o impacto da Tecnologia Assistiva (TA) para a educação e a inclusão de pessoas com Deficiência Visual.	Deficiência visual
			TA: Dosvox e leitores de tela
			Práticas
2019	A formação de professores alfabetizadores para a educação inclusiva: um destaque ao Pacto Nacional pela	O objetivo da pesquisa foi o de levantar junto aos professores cursistas as principais modificações nas suas práticas pedagógicas após a participação neste programa de formação de professores implementado pelo	Formação
			Educação básica

	Alfabetização na Idade Certa	Ministério da Educação (MEC), no que tange à alfabetização dos alunos público-alvo da educação especial.	
2019	Formação de professores e altas habilidades/superdotação: um caminho ainda em construção	Este artigo tem como objetivo problematizar a respeito da formação de professores para atuar na educação inclusiva, com foco na inclusão escolar dos alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD).	Excluir
2019	Política de inclusão na educação infantil: avanços, limites e desafios	Trata-se de um estudo documental e bibliográfico que pretende sinalizar avanços, limites e desafios que se impõem na construção e implementação da proposta de inclusão de crianças com deficiência em creches e pré-escolas.	Educação básica Revisão sistemática
2019	La formación del profesorado alfabetizador para la educación inclusiva: un destaque al Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Certa	Este estudio analiza las contribuciones del Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Certa a la formación del profesorado alfabetizador para la Educación Inclusiva.	Excluir

2019	Tecnologias educacionais para cegos e tecnologias emergentes: um estudo bibliográfico	With an analysis of the reports of the Horizon Report for Basic Education, it was possible to verify which of the technologies found are among emerging technologies.	Deficiência visual
			Revisão sistemática
2019	Educação inclusiva: respeito às diferenças e exercício da cidadania em Instituição de Educação Terciária	Uma vez que a proposta de inclusão existe, mas não vem sendo realizada de forma exitosa, a necessidade de considerar as diferenças e acessibilidade curricular é determinante em todos os níveis educacionais. Na Educação Terciária, devido ao público se constituir por jovens e adultos, identifica-se a possibilidade de promoção do empoderamento dos alunos com diferenças e deficiências,	Ensino superior
			DUA
			Deficiência visual
			Práticas
2019	Eixos de interesse como possibilidades de aprendizagem para estudantes com Transtorno do Espectro Autista	O presente artigo tem como objetivo caracterizar os eixos de interesse como possibilidade pedagógica e estratégica para o desenvolvimento da aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na perspectiva da educação inclusiva.	TEA
			TA: Eixos de interesses
			Práticas

2019	Educação inclusiva e deficiência no ensino médio: o ponto de vista do outro	A presente pesquisa teve por objetivo analisar os modos como se estabelecem as relações entre os diferentes atores escolares no contexto da educação inclusiva e, por meio do ponto de vista de uma estudante com deficiência visual, identificar fatores que atuaram como barreiras ou facilitadores em seu processo de inclusão no ensino médio.	Educação básica
			Deficiência visual
2020	TECNOLOGIA ASSISTIVA EM DISPOSITIVOS MÓVEIS: APLICATIVOS BASEADOS NO TEACCH COMO AUXÍLIO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO COM CRIANÇAS AUTISTAS	Progressivamente emerge a necessidade de redimensionar práticas pedagógicas que, para além do respeito as diferenças, ofereça acessibilidade de aprendizagem a todos os discentes.	Educação básica
			TEA
			TA: dispositivos móveis
			Práticas
2020	Os recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva na sala de recursos multifuncionais nas escolas municipais de Manaus/AM	Este artigo tem como objetivo discutir a acessibilidade e a tecnologia assistiva nas salas de recursos multifuncionais, através das pesquisas realizadas em escolas municipais de Manaus.	AEE
			Práticas
			TA: DOSVOX, o Virtual Vision,

			Jaws, NVDA, Orca
			SRM
2020	Autismo: aspectos pedagógicos e sociais	Neste dossiê os artigos apresentados estão intrinsecamente relacionados com os aspectos que favorecem a inclusão social e acadêmica de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).	TEA
2020	Uso do aplicativo “Ciência Inclusiva” com estudantes deficientes visuais de escolas públicas de Juazeiro do Norte – CE	O uso de software educativo é um passo significativo na ampliação de possibilidades de interação de estudantes deficientes visuais, promovendo a participação ativa no processo de aprendizagem.	Práticas
			TA: App ciência inclusiva
			Deficiência visual
2020	Accessibility and assistive technology resources in the multifunctional resources room at municipal schools in Manaus/AM	This article aims to discuss accessibility and assistive technology in multifunctional resource rooms, through research conducted in municipal schools in Manaus.	Excluir
2020	Math2Text: Software para geração e conversão de	Apresentar o Math2Text, um produto que converte equações,	Deficiência visual

	equações matemáticas em texto - limitações e possibilidades de inclusão	produzidas em uma plataforma gráfica, em equações textuais acessíveis, através do formato de "texto lido", o qual é obtido por extenso e sem ambiguidades, possibilitando ao estudante com deficiência visual compreender e interpretar a equação, a fim de solucioná-la adequadamente	TA: Math2Text
			Práticas
2020	Educação especial e inclusão: diálogos sobre pesquisa, políticas e práticas	O dossiê Educação especial e inclusão: diálogos sobre pesquisa, políticas e práticas, apresenta resultados de pesquisa e ensaios teóricos acerca das temáticas: pesquisa narrativa em educação especial;	Revisão sistemática
2021	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS A DISCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: A PERSPECTIVA DE SUAS PROFESSORAS	O presente trabalho teve como objetivo analisar o ensino de Ciências para alunos e alunas com deficiência visual, com e sem a utilização de recursos de tecnologias assistivas, na perspectiva de suas professoras de ciências em uma escola da rede pública de ensino em Aracaju/SE.	Deficiência visual
			TA: órgãos táteis
			Práticas
			Estudo de caso

Tema/TA/Público-alvo	Quant.
Práticas	12
TA	11
Relato de pesquisa	12
Deficiência Visual	11
Excluir	8
Revisão sistemática	8
Estudo de caso	8
Ensino superior	12
Educação Básica	11
Formação	8
EAD	5
SRM	5
TEA	3
AEE	5

DUA	2
Deficiência Oral	1

APÊNDICE C - 2º RELATÓRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (2020/2021)

LITERATURA YOUNG ADULT TRADUZIDA: MAPEAMENTO DA TRADUÇÃO DE ESCRITORAS DE FICÇÃO DE LÍNGUA INGLESA PARA O PÚBLICO BRASILEIRO

Andréa Leite de Souza¹⁹

Juliana Cristina Salvadori²⁰

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo mapear como emergem os marcadores de sociais de diversidade - raça, etnia, gênero, sexualidade e deficiência - na ficção escrita por mulheres em língua inglesa e traduzidas para o sistema literário brasileiro, considerando as traduções realizadas entre 2010 e 2020 e classificadas como literatura Young Adult (YA). A pesquisa estruturou-se em três eixos: exploratório, com o mapeamento das editoras e traduções; teórico, para explorar conceitos de literatura YA e diversidade; construção de corpus no AntConc e sua análise. No primeiro eixo analisou-se os projetos editoriais para identificar os selos com publicações direcionadas ao público YA: Galera e Verus (Record), Jovens Leitores (Rocco), Seguinte (Cia das Letras) e Alt (Globo). Nesta etapa, mapeou-se os títulos publicados por estas editoras, de acordo com os parâmetros da pesquisa, e encontrou-se um total de 754 obras, sob a classificação literatura Young Adult, dos mais variados gêneros, desde histórias infantis até livros de receitas. O mapeamento apontou falta de consenso sobre a classificação de literatura YA, bem como a falta de um projeto editorial específico, em divergência com o que anunciado pelos selos analisados. O segundo eixo da pesquisa explorou o conceito de Literatura YA. No estudo teórico ressalta-se a pouca produção teórica e crítica sobre essa literatura e o consenso de que a ausência desta produção indica como essa literatura é tomada como imatura, identificada assim ao seu público, e como ponto de entrada e passagem para literatura mais séria, para a verdadeira literatura (CADEN, 2011; COATS, 2011; STEVENSON, 2011). Este consenso sobre o lugar da Literatura YA como subgênero literário é, ainda, reforçado, para o público e leitores brasileiros, pelo fenômeno abordado por Antonio Cândido (2000) em Formação da literatura brasileira, a saber, o de que a nossa literatura emerge tardiamente como um sistema literário, e que nasce atrelada à missão de construir uma identidade nacional, missão esta que a priva de liberdade e acaba por reduzir aquilo que entendemos como literatura brasileira. Logo, a posição da literatura infanto-juvenil e YA, no sistema literário, é periférica, conforme teoria

¹⁹ Graduanda em Letras Língua Inglesa e Literatura pela Universidade do Estado da Bahia

²⁰ Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, líder do Grupo de Pesquisa Desleituras.

dos polissistemas, e as literaturas traduzidas tendem a ocupar também a periferia do sistema, conforme aquela literatura esteja mais ou menos consolidada, ou que os gêneros, temas e convenções estejam mais ou menos exauridos. A teoria de polissistemas de Even-Zohar (2013), portanto, destaca como as traduções compõem um dado sistema literário, pois dialogam e (re)constróem repertórios e convenções, introduzem inovações quanto a convenções, temas e mesmo reescrevem dados gêneros literários. Literatura YA provoca inovações ao deslocar a classificação literatura infanto-juvenil, introduzindo especificação quanto ao público leitor, protagonistas e universo ficcional. Cadden (2011) afirma que por ser considerada literatura de transição, pois não possui o fim em si própria e de ser uma preparação para leituras adultas, o foco está nas mudanças e no crescimento, na busca por uma identidade. Essa busca por identidade, traduzida em seus protagonistas e leitores, também é um dos pontos que afeta essa literatura. Contudo, a falta de conceito definitivo é uma das razões que mantém este tipo de literatura em alta, pois “...a evolução a faz sobreviver.” (CADDEN, 2011). Baseando-se nos estudos teóricos, definimos os critérios de identificação de Literatura Young-Adult: protagonistas entre 16 e 25 anos, presença do elemento sexual e ausência de um universo moral fechado. Após a aplicabilidade destes critérios, nosso mapeamento foi reduzido para 464 obras. Começamos então o terceiro eixo da pesquisa, construção de corpus e análise com auxílio do software AntConc. As cinco palavras que mais aparecem nas sinopses são: poder, vida, novo, todo e garotas. Estas palavras podem formar uma frase que reflete a fase de transição e busca identitária de seus leitores: 'Todas as possibilidades para nova vida das garotas'. A grande maioria das traduções mapeadas, 433, são protagonizadas por garotas ou jovens mulheres, com histórias que podem ser reduzidas a 'garota encontra garoto', padrão tradicional do modo romântico. Entretanto, identificou-se também protagonistas e narrativas que desafiam o padrão heteronormativo. A última etapa da pesquisa investigou a forma como a diversidade emerge nas narrativas YA traduzidas. Entendemos a diversidade a partir dos marcadores sociais das diferenças considerando raça, etnia, ruralidades, periferias, gênero, sexualidade, deficiência, consolidados nos seguintes marcadores: étnico/racial, sexualidade, fora dos centros urbanos, deficiências, doenças/transtornos, gênero e sexualidade. O AntConc identificou obras que tratavam de doenças, deficiências e transtornos, porém, não conseguiu encontrar palavras sobre sexualidade e a maior parte das citações com a palavra 'negro (a)' se referenciavam a termos pejorativos como, por exemplo, 'mercado negro' ou 'ovelha negra', apagando marcas étnico-raciais e/ou de gênero e sexualidade principalmente na descrição do enredo e de protagonistas, caracterizando a invisibilização dessas pautas, que tem marcado a literatura

YA, nas traduções brasileiras, o que pode apontar projetos editoriais mais conservadores para esse público. Entretanto, a pesquisa aponta o aumento, em 2020, de traduções com protagonistas do mesmo sexo e protagonistas negros, estampados nas capas, mesmo que invisibilizados nos paratextos descritivos, o que aponta para mudanças lentas no repertório de temas e convenções desse subgênero, a partir da literatura traduzida, no polissistema literário brasileiro.

Palavras chaves: Literatura traduzida; Literatura Young Adult; Diversidade; Teoria dos polissistemas.

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa de iniciação científica “Literatura Young Adult traduzida: mapeamento da tradução de escritoras de ficção de língua inglesa para o público brasileiro” é um subprojeto que integra o projeto mãe “Da tradução como reescrita: escritoras de língua inglesa no sistema literário brasileiro”, coordenado pela Prof.^a Dra. Juliana Cristina Salvadori. A referida pesquisa guarda-chuva está vinculada ao grupo de pesquisa e extensão Desleituradas e ao Núcleo de traduções (NUTS), e visa delinear uma historiografia da tradução brasileira das décadas de 2000 até 2020 numa perspectiva comparatista tendo como objeto as traduções de escritoras de ficção de língua inglesa para o sistema literário brasileiro. Para tanto, compreendemos o registro dessa historiografia como a reconstrução de uma história da leitura no Brasil que concebe leitura como prática cultural compartilhada, cuja circulação e recepção dos textos está vinculada a sua história material, dentre elas as traduções (VIEIRA, 1996; PAGANO, 2001).

Esta pesquisa teve como objeto específico o mapeamento das traduções de Literatura Young Adult (YA) escrito por mulheres em língua inglesa no sistema literário brasileiro, no recorte temporal 2010-2020. A pesquisa foi dividida em três eixos: exploratório e mapeamento, estudo teórico, construção de corpus e análise. No primeiro eixo pesquisamos os projetos editoriais dos selos direcionados ao público YA: Galera e Verus (Record), Jovens Leitores (Rocco), Seguinte (Cia das Letras) e Alt (Globo), em seguida compilamos todos os livros que atendiam aos parâmetros da pesquisa, totalizando 754 títulos, porém após leitura dos resumos, identificamos a variedade de gêneros publicadas nestes selos, como histórias

infantis e livros de receitas, foi necessário assim criarmos indicadores que definissem a literatura YA. Nesta etapa começamos o segundo eixo da pesquisa, o estudo teórico, além de pesquisar sobre a origem literatura traduzida no Brasil (Milton, 2002) e ler sobre pesquisas atuais da área (Pagano, 2001), descobrimos teóricos de língua inglesa que se aprofundaram nessa área e escreveram a obra **Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature** (2011), nesta obra pesquisadores como Debora Stevenson (2011) e Mike Cadden (2011) afirmam a escassez de pesquisas nesta área, em função da Literatura YA ser considerada algo transitório, porta de entrada para leituras mais sérias (Cadden, 2011), através dele também definimos os indicadores para identificar quais livros do nosso mapeamento inicial poderiam ser considerados Literatura YA. Os critérios que utilizamos foram os seguintes: protagonistas igual ou acima de 16 anos, a presença do elemento sexual e ausência de universo moral fechado. Muitas traduções mapeadas foram desconsideradas por tratarem-se de literatura infantil e/ou infanto-juvenil, ambas literaturas se diferenciam da literatura YA por terem um fim em si mesmas, ao contrário do aspecto transitório que aparecem na Literatura YA. Desconsideramos os livros de receitas e livros evangélicos que foram publicados no selo Verus destinado ao público alvo de nossa pesquisa.

Após esta revisão, iniciamos o terceiro eixo da pesquisa, criamos o corpus que alimentou o sistema AntConc²¹, ferramenta que analisou esse corpus e comprovou através das palavras que mais aparecem e especialmente das que não foram identificadas, o padrão das editoras YA. As cinco palavras que mais apareceram foram, nesta ordem: Poder, Vida, Todo, Novo e Garoto. Pode-se inclusive criar uma frase juntando estas cinco palavras: 'Possibilidades para toda a nova vida da garota(o)'. Mais uma vez a transitoriedade está identificada e o apelo aos leitores através da generalização também está presente e a nona palavra que mais aparece é 'série', esta palavra especificamente retrata a busca da manutenção dos leitores através das re-publicações e sequências dos livros mais vendidos. Identificamos também, a falta ou escassez de algumas palavras que retratam a diversidade, entendida como diferenças que existem em determinado grupo (Neto, 2020), em nosso caso, o grupo de potenciais jovens interessados em ler uma obra e se identificar nela, a última meta de nossa pesquisa foi detectar como, e se, a diversidade está presente nas obras de YA traduzidas para o Brasil. Determinamos os seguintes indicadores de diversidade: etnico/racial, sexualidade, fora dos

²¹ Sistema livre de ferramentas de concordância e análise de texto. Laurence Anthony, Ph.D. Center for English Language Education in Science and Engineering, School of Science and Engineering, Waseda University, 3-4-1 Okubo, Shinjuku-ku, Tokyo 169-8555, Japan

centros urbanos, deficiências, doenças/transtornos e gênero. Em gênero identificamos protagonistas que não estão dentro do padrão heteronormativo, ou seja, histórias fora do padrão ‘garota encontra garoto’. O apagamento de termos relativos à diversidade como gay que aparece apenas uma vez, e lésbica que não aparece ou a forma pejorativa como aparece as palavras negro como, por exemplo, ‘mercado negro’ ou ‘ovelha negra’ provam como a busca pela manutenção do padrão ultrapassado ainda é uma realidade no polissistema da Literatura YA traduzida.

Este trabalho se divide em seis seções, a segunda, refere-se à metodologia onde detalhamos as etapas que compreenderam os três eixos da pesquisa, mencionando os dispositivos utilizados para realização. Na terceira seção trazemos os conceitos e definições, apresentando as teorias literárias que embasaram nossa pesquisa, com foco nas discussões sobre definição de Literatura Young Adult. A quarta fase referente ao mapeamento está dividida em duas subseções, a primeira com todos os livros traduzidos que atendiam aos parâmetros de nossa pesquisa e a segunda com mapeamento após a aplicação dos indicadores que definem literatura YA. Na quinta seção apresentamos os resultados após análise do software AntConc e na última seção apresentamos nossas considerações finais.

A formação em pesquisa proporcionada pela Iniciação Científica é de suma importância para compreendermos as pautas locais-econômicas, políticas, culturais que marcaram as escolhas tradutórias no nosso sistema literário, e considerando o papel desempenhado pelas traduções no sistema literário brasileiro, seu impacto na formação de identidades culturais e na formação de cânones domésticos de autores estrangeiros(imagens de um escritor, obra, de um período, de um gênero) esse trabalho pensa a produção, recepção e circulação de narrativas ficcionais na contemporaneidade procurando registrar a circulação das obras de escritoras de língua inglesa em língua portuguesa tendo escrita de mulheres como categoria de análise.

A tradução de livros de ficção de língua inglesa vem caindo desde 2016 quando atingiu seu ápice, a boa notícia é que comprovamos um aumento em livros com diversidade em algumas editoras, a cobrança do público leitor é um dos fatores que causam estas mudanças, as redes sociais são ferramentas importantes para pressionar e incorporar no sistema literário a mudança positiva que a sociedade está passando, mesmo que estas aconteçam de forma lenta.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa, vinculada ao Núcleo de Traduções (NUTS) do Departamento de Ciências Humanas do Campus IV e ao Grupo de pesquisa Desleituradas, visou delinear uma historiografia da tradução brasileira das décadas de 2000 até 2020 numa perspectiva comparatista tendo como objeto as traduções de escritoras de ficção de língua inglesa para o sistema literário brasileiro. Para tanto, compreendemos o registro dessa historiografia como a reconstrução de uma história da leitura no Brasil que concebe leitura como prática cultural compartilhada, cuja circulação e recepção dos textos está vinculada a sua história material, dentre elas as traduções (VIEIRA, 1996; PAGANO, 2001). O projeto-mãe existe há três anos, neste subprojeto da pesquisa, delineamos através do mapeamento das obras traduzidas pelas editoras que possuem selo direcionado ao público Young Adult (YA), a formação de um cânone doméstico, brasileiro, de escritoras de língua inglesa e como as elas são apresentadas aos potenciais leitores, através da capa e resumo das histórias publicadas nas páginas online das editoras e sites de vendas online.

Este trabalho foi dividido em três eixos: exploratório e mapeamento, estudo teórico, construção de corpus e análise. Cada eixo teve um objetivo, no eixo exploratório começamos com o levantamento das editoras brasileiras que possuem selos direcionados ao público Young Adult (YA), encontramos quatro editoras e cinco projetos editoriais direcionadas a esse público alvo: **Verus** e **Galera** (Record), **Jovens Leitores** (Rocco), **Seguinte** (Companhia das Letras) e **Alt** (Globo). O selo Galera foi criado em 2007 e como veremos a seguir é o selo com mais livros traduzidos que atendem aos parâmetros iniciais de nossa pesquisa, direcionado ao público entre 12 e 20 anos, publica títulos que vão desde fantasia e ficção científica até histórias de amor e aventura, o site afirma que é a casa de Cassandra Clare, Sarah J. Mass, Colleen Hoover, David Levithan e muitos outros autores. O selo Verus existe desde o ano 2000 e apesar de ter sido criado como selo de poesia, se solidificou no mercado com publicações variadas, ele foi adquirido pela editora Record em 2010 e se coloca como referência em literatura New Adult no Brasil. O terceiro selo com mais obras mapeadas é o Jovens Leitores da editora Rocco, esse selo se define como referência do segmento juvenil e YA, com robusto e variado catálogo. A editora Seguinte, o selo jovem da Companhia das Letras, foi criado em 2011, e se coloca como o que há de

melhor em aventura, romance e literatura pop, feito para jovens exigentes em busca de grandes histórias, narrativas inteligentes e muita diversão. Alt é o selo mais jovem de nosso mapeamento, ele foi criado em 2015 pela Editora Globo com o intuito de aproveitar o mercado aquecido para literatura jovem (d'Arêde, 2015).²²

Após a primeira fase do mapeamento, esse foi o resultado encontrado:

Editora	Selo	Quantidade
Record	Galera	315
	Verus	180
Rocco	Jovens Leitores	144
Cia das Letras	Seguinte	79
Globo	Alt	36
Total		754

O segundo eixo da pesquisa foi o estudo teórico sobre a tradução literária no Brasil (MILTON, 2002;2008) e pesquisas atuais da área (PAGANO, 2001). Todo o percurso percorrido entre as traduções em massa produzidas pelos clubes dos livros nas últimas décadas do século XX (Milton, 2002) e o impacto da construção deste canal de cultura, que proporcionou à população de classe mais baixa acesso aos livros até o relato da Pagano (2001) sobre como histórias regionais da língua de partida são adaptadas através das traduções à cultura de chegada, embasaram o segundo eixo na primeira fase de nossa pesquisa, Pagano (2001) está mapeando e formando um banco de dados com histórias completas em ambas as línguas e através de programas de análise pretende encontrar diferenças que explicam as diferenças culturais entre a cultura de partida e cultura de chegada.

Paralelamente, lemos todas as capas e resumos das traduções que atendiam aos parâmetros de nossa pesquisa: obras escritas por mulheres em língua inglesa no recorte temporal de 2010-2020. Identificamos grande variedade de temas e histórias, especialmente no selo

²² As informações sobre os projetos editoriais foram coletadas nos sites das editoras, com exceção da Alt, que não possui estas em seu site. Coletamos as informações sobre ano de criação e objetivo do selo em publicação de um blog sobre leitura que participou do coquetel de lançamento do novo selo.

Verus da editora Record que publicou desde livros de receitas até histórias com temas evangélicos. Nos demais selos os critérios de classificação também não estão claros pois encontramos neles, por exemplo, livros indicados ao público infantil. Decidimos após discussão, selecionar somente os livros que eram realmente direcionados ao nosso público alvo, porém, era necessário, estabelecer os critérios que definem Literatura Young Adult (YA), após a revisão sistemática de literatura brasileira da área não indicar trabalhos relevantes que nos ajudasse a definir os marcadores do gênero, buscamos na literatura de língua inglesa e encontramos uma coletânea contemporânea que esmiúça o tema com muita propriedade, o livro **Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature** (2011). Após leitura e discussão em grupo conseguimos estabelecer os critérios de Literatura YA usados nesta pesquisa. São eles: protagonistas jovens acima de quinze anos, a presença de elementos românticos e/ou sexuais, além de tramas mais complexas em contraponto com as tramas de universo moral fechado direcionadas ao público infanto-juvenil (CADEN, 2011; COATS, 2011; STEVENSON, 2011).

Começamos a segunda fase de nossa pesquisa com nova leitura das capas e sinopses aplicando os descritores citados, esse foi o resultado final de nosso mapeamento:

Editora	Selo	Quantidade Inicial	Quantidade final após aplicação dos marcadores
Record	Galera	315	126
	Verus	180	118
Rocco	Jovens Leitores	144	110
Cia das Letras	Seguinte	79	75
Globo	Alt	36	35
Total		754	464

Com as obras mapeadas, começamos o terceiro eixo proposto, com criação do corpus do programa AntConc. Criamos o corpora que serviu de base para o software AntConc analisar, identificar e ajudar a encontrar elementos importantes para nossa pesquisa, para isso copiamos e colamos todos os 464 resumos dos livros publicados pelo site da Amazon e

salvamos em arquivos de texto (*.txt), único formato que o programa consegue ler. Nesta etapa mais trabalhosa da pesquisa, contamos com o apoio do Grupo Desleitura através do trabalho voluntário de companheiras como Mariana Camardelli, Jéssica Lopes e Soraia Novaes, esse apoio foi essencial para a formação mais rápida do corpora e mais tarde análise da diversidade contida nele, desde já agradeço a essas companheiras maravilhosas.

Após finalização do corpora, era chegado o momento da análise, para que esta análise fosse o mais eficiente possível, precisamos carregar o sistema com duas listas, a primeira é a *stoplist* que contém palavras como artigos, conjunções e preposições, as quais são removidas da contagem de palavras por serem irrelevantes para a análise dos textos, a segunda é a *lemma list*, ela tem a função de agrupar as palavras através das raízes delas como, por exemplo, as palavras pode -> podemos-> poder -> poderes -> poderoso -> poderosa, etc. Como veremos a seguir a palavra ‘pode’ é a que mais aparece no corpora, seguida das palavras ‘vida’, ‘todo’, ‘novo’, ‘garoto’, ‘história’, ‘livro’, ‘ir’, ‘série’ e ‘fazer’, apresentamos a análise dos resultados na seção 5.

Dez palavras mais frequentes no corpora de Literatura YA:

Palavra	Incidência
Poder	480
Vida	387
Todo	317
Novo	314
Garoto (a)	303
História	277
Livro	261
Ir	258
Série	255
Fazer	251

Através da análise da concordância da palavra mais citada identificamos que o verbo poder aparece 387 vezes enquanto o substantivo ‘poder’ relacionado ao exercício de domínio sobre o outro, seja através de conquistas de reinos ou com magia, aparece 124 vezes:

1º)

Pode	Poder	Podem	Poderia	Poderes	Poderá	Possa	Outras conjugações
208	93	45	32	31	20	20	31

Sem surpreender, a segunda palavra que mais aparece nas sinopses dos livros direcionados ao público YA, fase de autoconhecimento e com literatura considerada transitória (CADDEN, 2011), é Vida:

2º)

Vida	Vidas
359	28

A terceira palavra listada demonstra como as editoras buscam abranger uma quantidade maior de leitores através dessa palavra que traz em si um sentido de generalização.

3º)

Todos	Todo	Todas	Toda
151	60	59	47

Sobre este tema a escritora Shirley B. Heath afirma que

“...amplas generalizações sobre linguagem, cultura, juventude, infância, raça, gênero, família e princípios de socialização eram pedras para ser afastados para abrir paisagens de diferença, possibilidades e capacidades humanas. A questão da diferença não é que esteja lá, mas quanta diferença permitimos para fazer por nós.” (Heath, 2011)²³

4º) A quarta palavra mais citada comprova o foco nas mudanças e experimentações nunca antes vividas, a palavra nova e suas derivações aparecem no contexto de novos amores, nova vida, novo ano, novo capítulo, novo colega, etc.

²³ For me, sweeping generalizations about language, culture, youth, childhood, race, gender, family, and tenets of socialization were boulders to be pushed away in order to open landscapes of difference, possibilities, and human capacities. The issue of difference is not that it is there, but how much difference we allow it to make for us. (Heath, 2001)

Nova	Novo	Novas	Novos
164	100	25	25

5º) Em Literatura endereçada ao público jovem e, escrita por mulheres, a quinta. palavra mais citada é Garota e suas derivações.

Garota	Garotas	Garoto	Garotos	Garotinha	Garotinhos
191	97	66	17	1	1

Por tratar-se de livros de ficção, a sexta palavra que mais aparece na análise é história seguida da palavra livro.

6º)

História	Histórias
215	62

7º)

Livro	Livros
213	48

8º) O verbo de ação ir, com ênfase na conjugação ‘vai’, mostra o foco nos acontecimentos e mudanças propostas para os personagens e que busca refletir no potencial leitor.

Vai	Ir	Irão	Vamos	Outras conjugações
199	31	5	7	16

9º) Essa palavra que aparece em nono lugar, é muito importante pois comprova o que já havíamos notado no mapeamento, as editoras brasileiras investem em séries e re-publicações das escritoras mais vendáveis, na tentativa de manter o público leitor fiel a esses livros.

Série	Séries
250	5

10º) Mais um verbo de ação encerra nossa lista, esse verbo aparece nas sinopses no contexto de ‘precisa fazer escolhas’, ‘fazer a coisa certa’, ‘fazer as pazes’, etc.

Fazer	Faz	Fará	Fazendo	Fazem	Outras conjugações
100	59	19	18	16	39

A nossa pesquisa quis também identificar como a diversidade aparece nestes títulos, como diversidade entendemos como aquilo que é diferente, variado, múltiplo (Neto, 2020) os marcadores foram: etnico/racial; gênero/sexualidade; geracional (idade); deficiências; região/lugar - fora do centros, dos países de língua inglesa; fora dos centros urbanos. A identificação destes marcadores também aconteceu através da leitura das capas e resumos do site de vendas online Amazon.com.br, notamos durante a leitura que esses resumos não correspondem aos textos da contracapa dos livros, optamos por seguir a análise somente pelos resumos do site, em função dessas informações serem mais acessíveis. Estes foram os resultados encontrados:



Marcador	Editora				
	Alt	Jovens Leitores	Seguinte	Galera	Verus
Sexualidade (10)	03	01	04	02	
Racial (07)	01		01	05	
Deficiência (10)				02	08
Doença/Distúrbio (20)	03	03	05	03	06
Fora de centros urbanos (03)	01		02		
Gênero* (155)	04	45	36	60	10

* (personagens mulheres que não apresentam uma performance de gênero heteronormativa)

Fonte: Elaborado pela autora

Além de pesquisa de palavras chaves no AntConc foi necessário nova leitura das capas para identificação de elementos sobre diversidade, principalmente aqueles relacionados à sexualidade e raça, pois o software de análise comprovou o apagamento de expressões relacionadas a sexualidade e aparecimento de palavras relacionadas à raça somente no sentido pejorativo.

A palavra ‘gay’ aparece uma única vez, na sinopse de um livro sobre a série televisiva de sucesso Glee (2009-2015).



Hit	KWIC	File
1	rcedes começou a confundir os conceitos de "amigo gay" e "namorado"? As respostas finalmente podem ser	Glee_O_início.txt

Fonte: AntConc

Apesar de algumas capas trazerem pessoas do mesmo sexo, na descrição o relacionamento aparece de maneira discreta. Como comprova-se no exemplo abaixo, o livro está listado em nosso levantamento, a identificação, porém, aconteceu através da leitura da capa:

Quando sua mãe foi eleita presidenta dos Estados Unidos, Alex Claremont-Diaz se tornou o novo queridinho da mídia norte-americana. Bonito, carismático e com personalidade forte, Alex tem tudo para seguir os passos de seus pais e conquistar uma carreira na política, como tanto deseja. Mas quando sua família é convidada para o casamento real do príncipe britânico Philip, Alex tem que encarar o seu primeiro desafio diplomático: lidar com Henry, irmão mais novo de Philip, o príncipe mais adorado do mundo, com quem ele é constantemente comparado — e que ele não suporta.

O encontro entre os dois sai pior do que o esperado, e no dia seguinte todos os jornais do mundo estampam fotos de Alex e Henry caídos em cima do bolo real, insinuando uma briga séria entre os dois. Para evitar um desastre diplomático, eles passam um fim de semana fingindo ser melhores amigos **e não demora para que essa relação evolua para algo que nenhum dos dois poderia imaginar** — e que não tem nenhuma chance de dar certo. Ou tem?

Fonte: Imagem da internet

As palavras negro e negras aparecem nos seguintes contextos:

Concordance Hits 10		
Hit	KWIC	File
1	hando nas sombras. E Manon Bico Negro, a Líder Alada das Treze, treina suas	Trono_de_vidro_Rainha_das_s
2	s se seu coração parece um buraco negro cada vez maior? Aysel tem dezesseis	meu_coracao_e_outros_buraco
3	ue encanta até mesmo Manon Bico Negro e sua Ceifadora do Vento.Com aaju	Trono_de_Vidro_Império_de_1
4	em busca de vingança contra o Clã Negro, grupo rebelde supostamente respo	O_fogo_entre_a_nevoa.txt
5	erações pouco nobres no mercado negro. Leonyd morreu anos atrás, mas até	Esta_no_meu_sangue.txt
6	erações pouco nobres no mercado negro. Leonyd morreu anos atrás, mas até	Todas_as_coisas_que_eu_ja_fi
7	a Kingsolver ressuscita um período negro na história americana, com a maestr	A_Lacuna.txt
8	io aparentemente indo para o lado negro... Sem contar que ela ainda precisa o	Sendo_Nikki.txt
9	a, volta para seu bairro, periférico e negro, um gueto dominado pelas gangues	O_ódio_que_você_semeia.txt
10	a, volta para seu bairro, periférico e negro, um gueto dominado pelas gangues	O_ódio_que_você_semeia_(ca)

Concordance Hits 12		
Hit	KWIC	File
1	e mãe, Maddy é considerada a "ovelha negra" da família na pacata aldeia de M	luz_das_runas.txt
2	ebelde Maddy é considerada a "ovelha negra" da família. Num lugar onde não	runas.txt
3	a magia branca de Thea contra a magia negra de Blaise. As duas estão quebran	Mundo_das_sombras_5
4	s, ainda muito nova, como uma pessoa negra deve se comportar na frente de u	O_ódio_que_você_sem
5	rendeu com os pais como uma pessoa negra deve se comportar na frente de u	O_ódio_que_você_sem
6	não é apenas um artefato sobre magia negra. Está impregnado com ela. E as ti	Círculo_secreto_A_caça
7	obre a família do pai e sua ascendência negra, mas tudo o que sua mãe contou	Aos_dezessete_anos.txt
8	tram num misterioso mundo de magia negra, onde todas as certezas sobre a v	Magia_de_sangue.txt
9	va." Liz Lighty sempre achou que fosse negra, pobre e estranha demais para b	Espere_ate_me_ver_de_
10	alidade complexa de uma protagonista negra, pobre e queer "Eu nasci realeza	Espere_ate_me_ver_de_
11	frágil. Integrantes da Legião da Pomba Negra, uma sociedade secreta criada p.	Inquebrável_(Vol_1_A_
12	sco. Com uma trama envolvente, Alma negra é o eletrizante desfecho da trilog	Alma_Negra.txt

Fonte: AntConc

A grande maioria das citações das palavras negro e negra são pejorativas ‘mercado negro’, ‘ovelha negra’ com poucas exceções, como o livro *Espere até me ver de coroa* (2020) que aparece no AntConc como o único que apresenta a palavra ‘queer’ e ‘negra’ na mesma obra, que apresentamos abaixo:

Concordance Hits 1		
Hit	KWIC	File
1	xa de uma protagonista negra, pobre e queer "Eu nasci realeza. Tudo o que eu	Espere_ate_me_ver_de_coroa.txt

Fonte: AntConc



“Eu nasci realeza. Tudo o que eu precisava fazer era escolher minha coroa.”

Liz Lighty sempre achou que fosse negra, pobre e estranha demais para brilhar em sua pequena cidade rica e obcecada por festas de formatura. Mas tudo bem, porque ela tem um plano: estudar na renomada Pennington College, onde fará parte de sua conhecida orquestra e, eventualmente, se tornará médica. No entanto, quando Liz descobre que não pode mais contar com a ajuda financeira que esperava, seus planos vão por água abaixo

– até ela ser lembrada da bolsa de estudos que sua escola oferece para o rei e a rainha da festa de formatura. Não há nada que Liz odeie mais do que ser o centro das atenções. Ela não quer ter sua vida exposta nas redes sociais, lidar com concorrentes do nível *Meninas Malvadas* e ser obrigada a participar de uma série de eventos humilhantes. Mas ela está disposta a fazer o que for preciso para estudar em Pennington. A única coisa que torna tudo *levemente* suportável é a nova garota da escola, Mack. Ela é inteligente, engraçada, e tão estranha quanto Liz. Mas Mack também está na disputa pelo título de rainha. Será que se apaixonar pela concorrência impedirá Liz de conseguir a coroa... ou a colocará direto em sua cabeça?

Após nova leitura das capas com foco na identificação de diversidade, identificamos o percentual de indicadores de diversidade em cada editora:

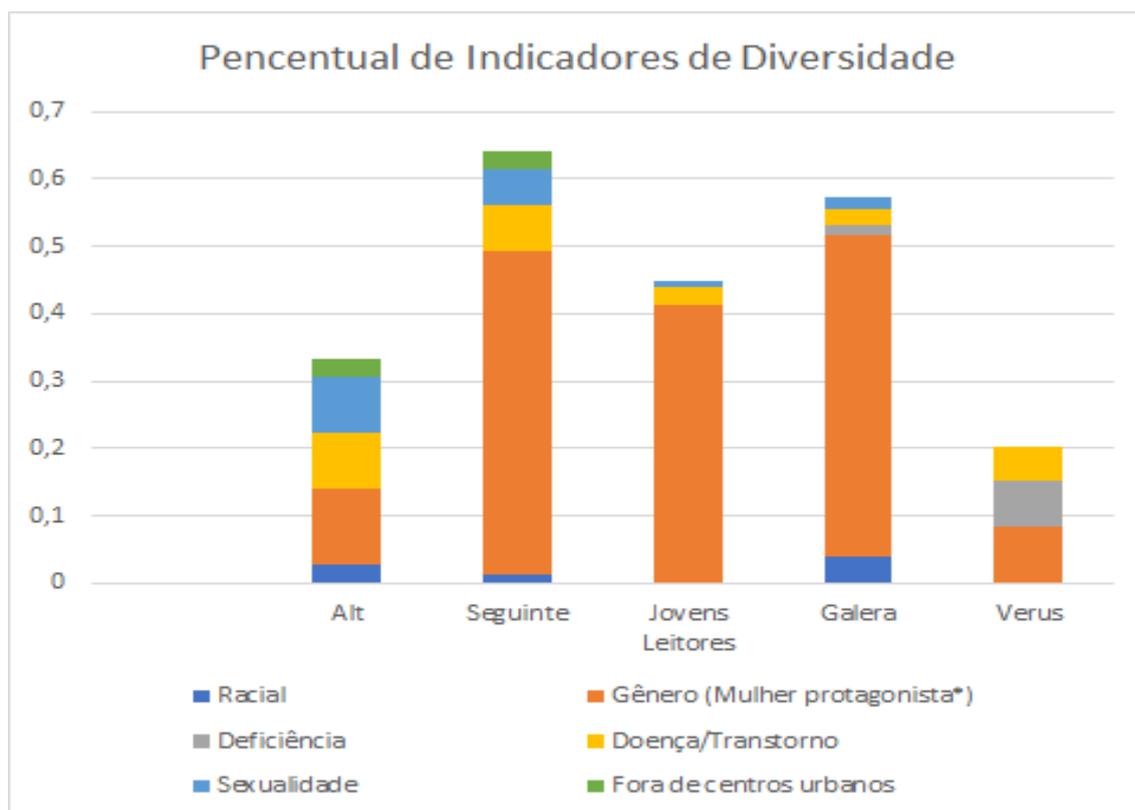


Figura 5. Elaborado pela autora

A editora Seguinte aparece em primeiro lugar em livros com diversidade, seguido da editora Galera, ambas possuem em seu acervo grande quantidade de livros com protagonistas que fogem do padrão da heteronormatividade, especialmente guerreiras. A Verus é a que menos possui diversidade, com um fator interessante de ser a primeira nos indicadores deficiência e doença/transtorno.

Na próxima seção, entenderemos os conceitos e definições que delimitaram nosso trabalho.

3. CONCEITOS E DEFINIÇÕES

3.1 Traduções literárias no Brasil

As traduções literárias se popularizaram no Brasil e alcançaram um número maior de leitores com a implantação do Clube do Livro em meados do século XX, o clube traduzia, publicava e distribuía um livro por mês aos seus assinantes, a grande demanda gerou traduções de qualidade questionável, muitas vezes cortando grandes trechos das obras originais (MILTON, 2002). Esses recortes ficaram mais evidentes a partir de 1960 quando o número de páginas publicadas ficou restrito a no máximo 160. Em sua pesquisa, Milton (2002) identificou alguns padrões encontrados nas traduções do Clube do Livro como inexistência de linguagem de baixo calão, padronização dos idioletos e restrição a elementos escatológicos e sexuais. Essas características identificadas pelo pesquisador, definem um sistema tradutório conservador que define parte do polissistema (EVEN-ZOHAR, 2013) literário brasileiro que, esse conservadorismo, como comprovado neste trabalho, mantém-se ainda presente em algumas das editoras pesquisadas.

Em nossa pesquisa anterior, feita em 2020, sobre as traduções literárias do gênero Fantasia no Brasil, identificamos que em geral, esse gênero é associado à literatura infanto-juvenil, considerados, ambos, como leituras imaturas, pontos de entrada e passagem para leituras mais sérias, para a verdadeira literatura. Este consenso sobre o lugar da fantasia como gênero literário Brasil é, ainda, reforçado, para o público e leitores brasileiros, pelo fenômeno abordado por Antonio Candido (2000) em Formação da literatura brasileira, a saber, o de que a nossa literatura emerge tardiamente como um sistema literário, e que nasce atrelada à missão de construir uma identidade nacional, missão esta que a priva de liberdade e acaba por reduzir aquilo que entendemos como literatura brasileira. Se analisarmos como literaturas consideradas subgêneros e que se avizinham do gênero fantasia são recebidas pela crítica nacional (a ficção científica, o gótico, surrealismo, entre outros), percebemos que, de fato, esses gêneros não emergem, mas submergem nas obras de nossos autores e, quando à superfície, são recebidas como estrangeirismos, modismos, imitação da literatura estrangeira.

É neste ponto que gostaríamos de tensionar o papel então da literatura traduzida, em dado sistema literário, no nosso caso, o sistema literário brasileiro. Para isso, nos fundamentamos na teoria de polissistemas elaborada por Even-Zohar (2013), que destaca como as traduções dialogam e constroem repertório literário em dado sistema literário e podem, portanto,

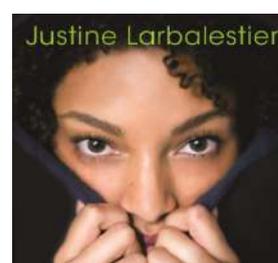
reescrever um gênero literário, ou mesmo introduzir inovações, conforme a posição que ocupam neste polissistema literário (periférica ou central). No Brasil, as traduções de fantasia tiveram aumento exponencial após o sucesso do fenômeno mundial Harry Potter (1997-2007), impactando os projetos das editoras brasileiras e o lançamento de selos voltados à literatura infanto-juvenil (Galera, Verus, Alt, Seguinte, Jovens Leitores, entre outras). Identificamos, entretanto, que há uma tendência de algumas editoras de manter o conservadorismo, modificando intencionalmente termos que em suas versões originais trazem a diversidade, como ocorreu no exemplo narrado abaixo.

Recentemente a Editora Record teve as traduções do selo Galera questionadas por leitores que comprovaram mudanças entre os textos originais e traduzidos, principalmente em relação a etnia e gênero/sexualidade. A matéria publicada no jornal O Globo (RJ), traz os trechos alterados e identificados pelos leitores

Jules apontou erros em traduções que alteraram a cor de pele de personagens da trilogia “Cidade da Lua Crescente”, de Sarah J. Maas (“todos os personagens não-brancos foram embranquecidos”) e a sexualidade de um personagem da série “Os instrumentos mortais”, de Cassandra Clare (a frase “I’m not gay. I’m not straight”, “eu não sou gay. Eu não sou hétero” foi traduzida como “Eu não sou gay. Eu sou hétero”). (CALAZANS, 2020)

Essa polêmica é importante para demonstrar como atualmente os jovens leitores estão mais exigentes e utilizam as redes sociais como ferramenta para cobrar maior qualidade em suas leituras. As mudanças sociais e a receptividade do público de chegada são elementos importantes para entender as traduções em cada país, Pagano (2001) propõe o estudo aprofundado das traduções, sugerindo inclusive, a criação de corpora que comparam os elementos textuais e paratextuais, para compreender e diferenciar a cultura de partida e a cultura de chegada.

Podemos exemplificar com a capa do livro da Justine Larbalestier, Confesso que menti (2014), houve nos Estados Unidos uma polêmica após a editora cogitar publicar a capa com a foto de uma mulher branca, apesar da personagem ser negra. No Brasil foi mantida a cor da pele, porém, fica claro os efeitos na imagem para tornar a garota da capa linda. A capa surpreende os leitores que quando leem o livro percebem que a protagonista e os demais personagens que se referem a aparência dela a acham feia (Jimenez, 2014).



A PRIMEIRA MENTIRA SEMPRE LEVA A UMA SEGUNDA Micah Wilkins é uma mentirosa compulsiva. Para ela, mentir é tão natural quanto respirar. Por isso é preciso prestar muita atenção a seu relato e desconfiar de tudo o que ela disser. Por que ela mente? É um segredo que envolve o outro. Tudo começou quando ela nasceu com a doença da família. E desde então Micah criou um labirinto de mentiras para manter todos afastados da única e terrível verdade. Mas quando seu namorado Zach é encontrado morto em circunstâncias violentas e misteriosas, o comportamento nada confiável da menina a transforma na principal suspeita do crime. Agora, para desvendar essa trama e provar sua inocência, Micah Wilkins promete contar apenas a verdade e nada mais que a verdade. • Justine Larbalestier é autora da trilogia Magia ou loucura e do livro Zumbi X Unicórnios, ambos lançados pela Galera Record.

Fonte: Imagem da internet

Fonte: Imagem da internet

3.2 Literatura Young Adult

Na primeira fase de nossa pesquisa, listamos todos os livros de selos direcionados ao público YA que atendiam aos parâmetros iniciais de nossa pesquisa: livros de escritoras de língua inglesa publicados no intervalo temporal 2010-2020, o resultado foram 754 livros dos mais variados gêneros, desde livros de receitas até histórias infantis. Vimos que nas editoras brasileiras selecionadas não há distinção entre literatura infanto-juvenil e YA, encontramos no mapeamento grande quantidade de livros endereçados a ambos os públicos, de fato, não há um padrão de gênero de literatura direcionada a esse público, o que causa uma espécie de bagunça de gêneros, como pontua Caden (2011, p. 303). Há, porém, uma diferença crucial entre estes dois gêneros literários, literatura infanto-juvenil existe como destino final, ela se completa em si mesma, enquanto a literatura YA é classificada como transitória, com várias misturas e que não possui um fim nela própria (CADEN, 2011) ela existe como preparação dos futuros leitores para obras mais sofisticadas (COATS, 2011). Mike Cadden (2011) confirma que não há definição para literatura YA, ela é um “nexus”, uma rede com vários fatores que se interligam, a falta de um conceito definitivo é, para ele, uma das razões que mantém este tipo de literatura em alta. “...a evolução a faz sobreviver.” (p. 302). O autor ressalta a importância da definição de gênero não somente para os estudiosos da área, mas também para seus leitores. Coats (2011) faz uma analogia muito interessante, ela afirma que

Na Educação Inglesa, a literatura young adult é frequentemente vista como uma porta de entrada da droga usada para atrair os leitores a experimentar as coisas mais difíceis. Existe até um livro intitulado From Hinton para Hamlet: Construindo Pontes entre a Literatura Jovem Adulto e os Clássicos (Herz & Gallo, 2005) que defendem e fornecem recursos para essa abordagem. Para professores como revendedores, não é um golpe ruim. (p.316, tradução minha)

Para embasar e criar critérios que identifiquem as obras direcionadas ao público alvo da pesquisa definimos alguns elementos que elegemos como fatores de distinção e definição para nosso mapeamento YA:



Fonte: Criado pela autora

Baseado nestes, revisamos todas as obras publicadas pelas editoras e registramos os achados na segunda parte da seção abaixo.

4. MAPEAMENTO

Elemento principal de nossa pesquisa, o mapeamento ocorreu através da visita às páginas das editoras, identificação dos títulos e autores das obras. Depois selecionamos somente aquelas que atendiam aos parâmetros de nossa pesquisa: versão original escrita por mulheres em língua inglesa e com ano de publicação entre 2010-2020. Esses resultados foram agrupados em planilhas (Apêndice 1 e 2), que depois serviram para consulta e base para formação do corpus do AntConc e identificação das escritoras mais traduzidas.

4.1 Primeira Fase: mapeamento inicial

Durante a primeira fase da pesquisa, mapeamos todos os livros publicados nos selos que atendiam aos parâmetros: livros traduzidos escritos originalmente por escritoras em língua inglesa e publicados no selo específico para o público alvo YA, no recorte temporal 2010-2020, encontramos quatro editoras e cinco selos:

Editora	Selo	Quantidade
Record	Galera	315
	Verus	180
Rocco	Jovens Leitores	144
Cia das Letras	Seguinte	79
Globo	Alt	36
Total		754

Este mapeamento visou compreender a formação do fenômeno que o teórico Venutti (2002) denomina de cânone doméstico de um autor (ou gênero) estrangeiro, cânone este pautado por questões não apenas culturais, mas políticas e econômicas, em evidência no contexto de chegada. Em outras palavras, o mapeamento aqui proposto, a longo prazo, delineou a formação de um cânone doméstico, brasileiro, de escritoras de língua inglesa. Ver apêndice I e II.

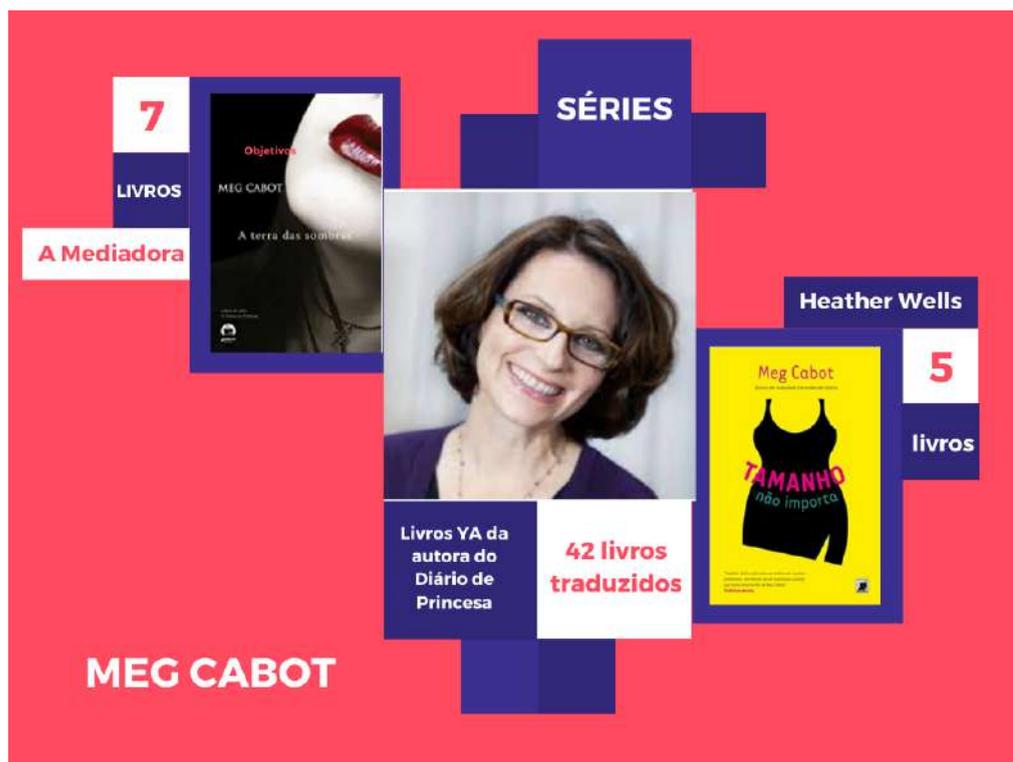
Editora Galera

Editora com mais obras traduzidas em nosso mapeamento se apresenta como

literatura sem fronteiras de idade ou conceitos preestabelecidos. A Galera é a casa de Cassandra Clare, Sarah J. Mass, Colleen Hoover e muitos outros autores. Foi criada em 2007 juntos de dois outros selos jovens do Grupo: a Galera Junior e a Galerinha. Sua proposta era, e continua sendo, atender ao público de 12 a 20 e muitos anos — leitores ávidos por novidades que falem a sua língua e retratem temas com os quais se identifiquem. Reúne títulos que vão da aventura ao mundo da moda; da ficção científica ao primeiro amor; da magia à fofoca; da fantasia ao rock. (site da editora, 2021)

As escritoras YA de destaque são Meg Cabot (42 livros) , L.J.Smith (22), Sarah J. Maas (12) e Cassandra Clare (12).

Meg Cabot



Fonte: criado pela autora
Essa escritora, estadunidense de 54 anos, se destaca na Literatura Young Adult e tem a seguinte descrição no site da editora Galera

Meg Cabot já morou em Indiana, na Califórnia e na França. Trabalhou como ilustradora e é autora das séries Diário de princesa, A mediadora e Diário de uma princesa improvável, todas publicadas pela Galera Record. Atualmente divide seu tempo entre Key West, na Flórida, e Nova York, com o marido e vários gatos. (2021)

Editora Verus

Esta editora se destacou em nosso mapeamento como a que mais possui livros como temas direcionados a deficiência, doenças e transtornos, em seu site ela se define como

sinônimo de entretenimento e emoção. Fundada em 2000 como uma editora de poesia, a Verus solidificou sua presença no mercado editorial com publicações variadas. Foi adquirida pelo Grupo Editorial Record em 2010 e atualmente hoje reúne autores de renome nacional e internacional como Carina Rissi, Eduardo Spohr, Francine Rivers e Jodi Picoult. Uma das pioneiras na literatura New Adult no Brasil, lançou livro de Jamie McGuire e Tammara Webber. Em seu catálogo, está sensual série best-seller *A garota do calendário*. Também é a casa da divertida série infantil *Diário de uma garota nada popular*. (site da Verus, 2021)

Destacamos a escritora Jade Picoult e Audrey Carlan, a primeira possui seis livros publicados todos com foco em pessoas com deficiências e/ou doenças que afetam toda família e a segunda destaca-se com 21 livros traduzidos.

Jody Picoult



6 Livros.

Jody Picoult é autora de mais de vinte e cinco livros, publicados com grande sucesso de crítica e público em mais de trinta países, incluindo o best-seller *A guardiã da minha irmã*, lançado no Brasil pela Verus e transformado no filme *Uma prova de amor*. Seus livros já venderam mais de 30 milhões de exemplares no mundo todo.



A guardiã de minha irmã	Jody Picoult	2011	Difíceis escolhas de uma família dilacerada por uma doença
Um mundo à parte	Jody Picoult	2013	Adolescente com síndrome de Asperger
Dezenove minutos	Jody Picoult	2013	Adolescente que sofreu bullying atrai nos colegas da escola
Coração de mãe	Jody Picoult	2014	Insegurança na vida adulta por ter sido abandonada pela mãe
As vozes do coração	Jody Picoult	2014	Relação abusiva com pai, casamento em crise e uma nova chance ao amor no final.
Tempo de partir	Jody Picoult	2018	Jovem investiga desaparecimento da mãe com ajuda de um médium e um detetive

Fonte: criado pela autora

Audrey Carlan

Com 21 livros publicados a escritora Audrey Carlan, nasceu nos Estados Unidos e é descrita no site da editora Verus desta forma

Audrey Carlan escreve histórias de amor sensuais que foram publicadas em mais de trinta idiomas e já figuraram nas listas de mais vendidos de veículos como *Veja*, *The New York Times*, *Wall Street Journal* e *USA Today*. Além de *International Guy*, ela é autora das séries *A garota do calendário*, *Trinity* — ambas também publicadas pela Verus —, *Falling* e *Lotus House*. Audrey mora na Califórnia com o marido e os dois filhos. Quando não está escrevendo, ela gosta de praticar ioga, tomar uma taça de vinho com as amigas e ler romances picantes.(2021)



12 Livros

4 Livros

Séries

Audrey Carlan

21 livros traduzidos

A garota do CALENDÁRIO

INTERNATIONAL GUY

Madri

Rio de Janeiro

Los Angeles

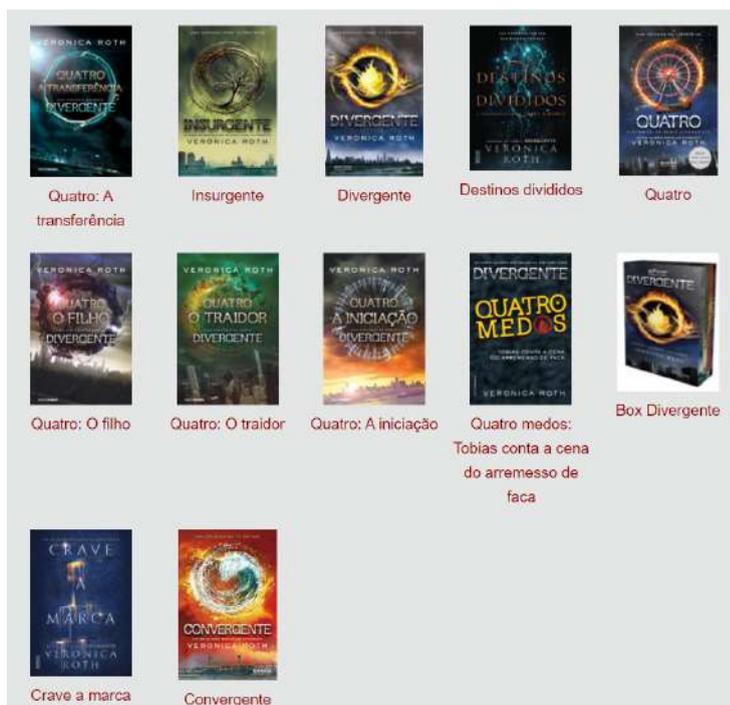
Editora Jovens Leitores

Selo Young Adult da editora Rocco, que afirma ser referência no segmento juvenil, com publicações da série Harry Potter (2000-2007) e escritoras como Margaret Atwood.



Veronica Roth é a escritora com mais livros publicados por esta editora em nosso mapeamento, seus livros são livros de ficção científica, da série Divergente, fazem muito sucesso e tem inclusive algumas adaptações para o cinema.

A escritora estadunidense de 33 anos mora em Chicago e possui doze obras traduzidas para o público brasileiro, apresentamos abaixo esses títulos.



Editora Seguinte

A Cia das Letras tem o selo Seguinte direcionado ao público YA, esta editora afirma em sua página da internet, valorizar a importância da diversidade e acreditar no seu papel como uma editora mais plural e inclusiva do país. Comprovamos em nosso mapeamento a veracidade desta informação ao constatar o primeiro lugar em nossa análise de diversidade (ver figura 5).

Rainbow Rowell



Rainbow Rowell é uma autora de livros YA, de 48 anos, nascida nos EUA. Ela é casada e tem dois filhos. Suas obras Eleanor & Park e Fangirl receberam muitos elogios de crítica e público em 2013, as capas da série de livros 'O filho Rebelde', traz referências ao romance homoafetivo de seus personagens principais. Seus cinco livros já foram publicados no Brasil pela editora Seguinte.



Seguinte
SEMPRE EM FRENTE (2020)
Carry On
Rainbow Rowell



Seguinte
O FILHO REBELDE (2020)
Wayward Son
Rainbow Rowell



Seguinte
VENHA O QUE VIER (2021)
Any Way the Wind Blows
Rainbow Rowell



Seguinte
FANGIRL (2020)
Rainbow Rowell

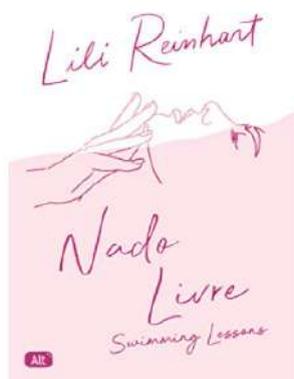


Seguinte
ELEANOR & PARK (2020)
Rainbow Rowell

Editora Alt

Criado em 2015 pela editora Globo, o selo Alt é direcionado ao público YA e todas as suas 36 publicações foram selecionadas para nosso mapeamento do gênero.

Destacamos o único livro de poema de todo mapeamento:

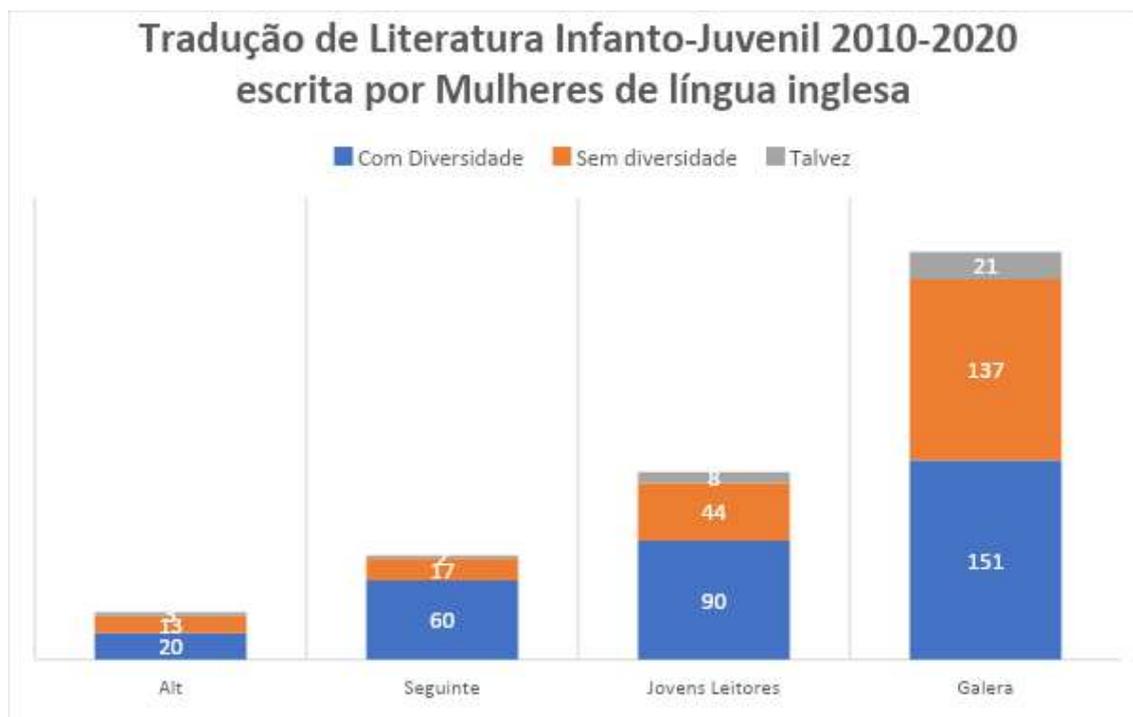


Escrito pela escritora e atriz estadunidense Lili Reinhart, conhecida por sua atuação na série de TV Riverdale. Além de atriz, Lili é poeta e ativista em prol da divulgação de questões relacionadas à saúde mental. *Nado Livre: Swimming Lessons* é seu primeiro livro de poesia.

Além do mapeamento das obras, identificamos dentre elas a presença de diversidade com os seguintes parâmetros: protagonista mulher, etnico/racial, sexualidade, geracional, deficiência e localidade (fora dos centros urbanos).

Essa identificação foi feita, inicialmente, através dos elementos paratextuais capa e sinopse disponibilizadas nos sites das editoras e no amazon.com.br, além de sites de resenhas dos leitores. Esses foram os resultados encontrados:

Selo	Com Diversidade	Sem diversidade	Talvez	%
Alt	20	13	3	56
Seguinte	60	17	2	76
Jovens Leitores	90	44	8	26
Verus	180	138	42	23
Galera	151	137	21	41



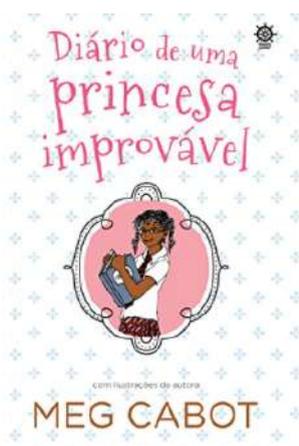
Fonte: criado pela autora

Em relação às escritoras, foram mapeadas um total de 210, dentre elas destacamos aquelas que possuem mais de dez obras publicadas:

Escritora	Editora	Quantidade	Série destaque
Kiera Cass	Seguinte	10	A Seleção
Cecily Von Ziegesar	Galera	11	Gossip Girls
Marie Lu	Jovens Leitores	11	Legend
Lauren Kate	Galera	12	Fallen
Sarah J. Maas	Galera	12	Trono de Vidro
Veronica Roth	Jovens Leitores	12	Divergente
Christie Golden	Galera	14	World of Warcraft
Cassandra Clare	Galera	19	Instrumentos Mortais
L .J. Smith	Galera	24	Diários do Vampiro
Meg Cabot	Galera	42	O Diário da Princesa



Fonte: criado pela autora



Após o sucesso dos livros da série “O diário da princesa” (2011) Meg Cabot, teve diversas outras séries publicadas, o que lhe renderam o primeiro lugar entre as escritoras YA de língua inglesa mais publicadas no Brasil com quase quarenta títulos traduzidos e re-impresos. Todos os livros desta autora, possuem o padrão heteronormativo das protagonistas, que enfrentam diversos problemas para no final encontrarem um grande amor. Entretanto, um dos seus últimos livros da série Diário da princesa, trouxe uma novidade no quesito diversidade, a protagonista Mia tem uma meia-irmã negra, chamada Olivia. A história de Olivia é contada no livro “Diário de uma princesa improvável” (2016).

4.2 Segunda fase: mapeamento young adult

Na segunda etapa da pesquisa, revisamos todos os títulos, considerando especificamente obras direcionadas ao público YA e baseando-nos nos parâmetros definidos durante a pesquisa: idade dos protagonistas acima de dezesseis anos, presença de elementos sexuais e tramas que não se resumem a um universo moral fechado. Estes foram os resultados encontrados:

TRADUÇÃO DE LITERATURA YA ESCRITA POR MULHERES EM LÍNGUA INGLESA - 2010/2020 - NO BRASIL

EDITORA	QUANT
Jovens Leitores	109
Galera	126
ALT	36
Seguinte	75
Verus	118
Total	464

Fonte: criado pela autora

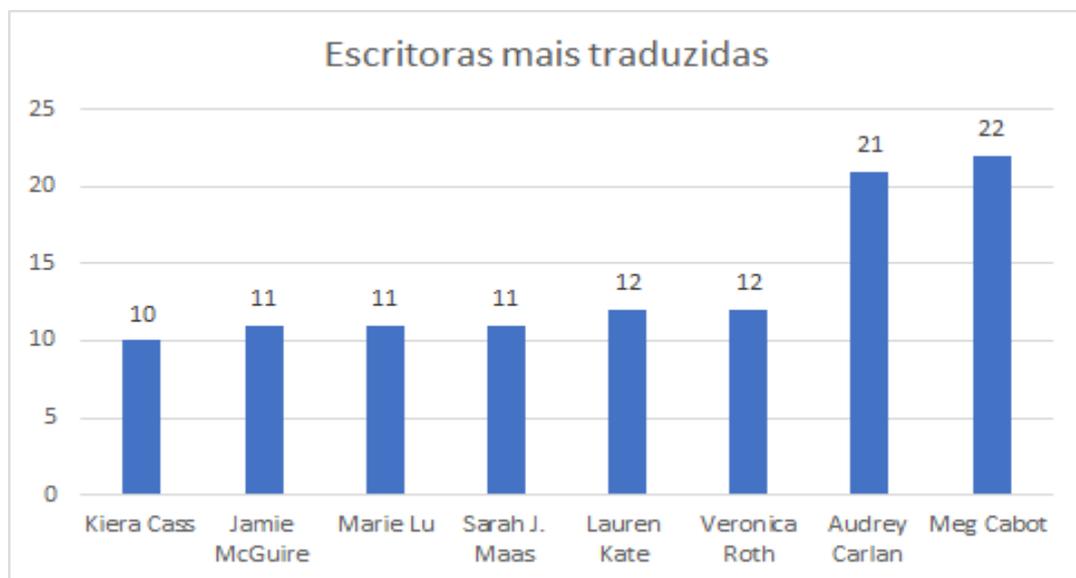
No Brasil há quatrocentas e sessenta e quatro obras de literatura Young Adult traduzida, escritas por mulheres no intervalo temporal de 2010-2020. Esses livros estão publicados em cinco editoras com selos direcionados a este público.

Desde 2010 que esse mercado vinha se aquecendo, principalmente após o sucesso do fenômeno Harry Potter, cujo a saga terminou em 2007, houve porém, o investimento na publicação de alguns livros spin-off (derivados) dela. O ápice das traduções foi em 2016 e vem caindo desde então atingindo em 2020 o menor número desde 2014.



Fonte: criado pela autora

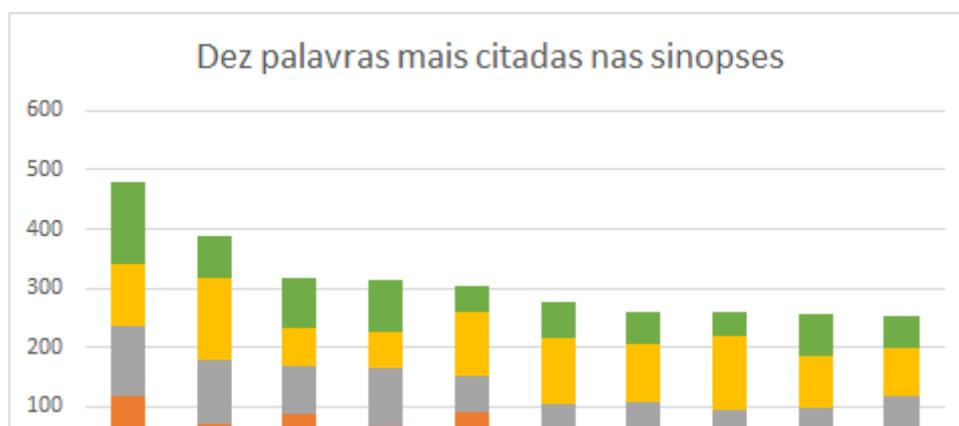
Dentre as escritoras de YA mais traduzidas, Meg Cabot continua em primeiro lugar, seguida de perto por Audrey Carlan.



Fonte: criado pela autora

Revisamos também os parâmetros para identificação da diversidade nestes títulos, a protagonista mulher, por exemplo, revisamos para que houvesse, além do gênero, o não apagamento social desse marcador, ou seja, a centralidade delas está realmente em evidência e não apenas a figurar na trama.

5. ANÁLISE ANTCONC



Fonte: criado pela autora

Através da análise do software identificamos as dez palavras mais citadas nas sinopses, a palavra, através destas palavras é possível identificar o padrão utilizado pelas editoras para apresentar os livros aos potenciais leitores.

Essas são as dez palavras mais citadas:

1º) O verbo 'poder' aparece 387 vezes enquanto o substantivo 'poder' relacionado ao exercício de domínio sobre o outro, seja através de conquistas de reinos ou com magia, aparece 124 vezes:

Pode	Poder	Podem	Poderia	Poderes	Poderá	Possa	Outras conjugações
208	93	45	32	31	20	20	31

2º) Sem surpreender, a segunda palavra que mais aparece nas sinopses dos livros direcionados ao público YA, fase de autoconhecimento e com literatura considerada transitória (CADDEN, 2011), é Vida:

Vida	Vidas
359	28

3º) A terceira palavra listada demonstra como as editoras buscam abranger uma quantidade maior de leitores através dessa palavra que traz em si um sentido de generalização.

Todos	Todo	Todas	Toda
151	60	59	47

Sobre este tema a escritora Shirley B. Heath afirma que

“...amplas generalizações sobre linguagem, cultura, juventude, infância, raça, gênero, família e princípios de socialização eram pedras para ser afastados para abrir paisagens de diferença, possibilidades e capacidades humanas. A questão da diferença não é que esteja lá, mas quanta diferença permitimos para fazer por nós.” (Heath, 2011)²⁴

4º) A quarta palavra mais citada comprova o foco nas mudanças e experimentações nunca antes vividas, a palavra nova e suas derivações aparecem no contexto de novos amores, nova vida, novo ano, novo capítulo, novo colega, etc.

Nova	Novo	Novas	Novos
164	100	25	25

5º) Em Literatura endereçada ao público jovem e, escrita por mulheres, a quinta palavra mais citada é Garota e suas derivações.

Garota	Garotas	Garoto	Garotos	Garotinha	Garotinhos
191	97	66	17	1	1

Por tratar-se de livros de ficção, a sexta e sétima palavras que mais aparecem na análise é história seguida da palavra livro.

6º)

7º)

História	Histórias		Livro	Livros
215	62		213	48

8º) O verbo de ação ir, com ênfase na conjugação ‘vai’, mostra o foco nos acontecimentos e mudanças propostas para os personagens e que busca refletir no potencial leitor.

Vai	Ir	Irão	Vamos	Outras conjugações
-----	----	------	-------	--------------------

²⁴ For me, sweeping generalizations about language, culture, youth, childhood, race, gender, family, and tenets of socialization were boulders to be pushed away in order to open landscapes of difference, possibilities, and human capacities. The issue of difference is not that it is there, but how much difference we allow it to make for us. (Heath, 2001)

199	31	5	7	16
-----	----	---	---	----

9º) Essa palavra que aparece em nono lugar, é muito importante pois comprova o que já havíamos notado no mapeamento, as editoras brasileiras investem em séries e re-publicações das escritoras mais vendáveis, na tentativa de manter o público leitor fiel a esses livros.

Série	Séries
250	5

10º) Mais um verbo de ação encerra nossa lista, esse verbo aparece nas sinopses no contexto de ‘precisa fazer escolhas’, ‘fazer a coisa certa’, ‘fazer as pazes’, etc.

Fazer	Faz	Fará	Fazendo	Fazem	Outras conjugações
100	59	19	18	16	39

Se considerarmos, por exemplo, as cinco primeiras pode-se criar uma frase “Possibilidades (poder) para toda nova vida da garota”

6. CONSIDERAÇÕES

Não há consenso sobre o conceito de Literatura Young Adult, em parte porque há pouco estudo nesta área. As fontes estudadas (CADEN, 2011; COATS, 2011; STEVENSON,2011) afirmam que este subgênero é considerado imaturo, ponto de entrada e passagem para leituras mais sérias, para a verdadeira literatura. Este consenso sobre o lugar da Literatura YA como subgênero literário periférico no Brasil é, ainda, reforçado, para o público e leitores brasileiros, pelo fenômeno abordado por Antonio Cândido (2000) em Formação da literatura brasileira, a saber, o de que a nossa literatura emerge tardiamente como um sistema literário, e que nasce atrelada à missão de construir uma identidade nacional, missão esta que a priva de liberdade e acaba por reduzir aquilo que entendemos como literatura brasileira.

Se analisarmos como literaturas consideradas subgêneros são recebidas pela crítica nacional (a ficção científica, o gótico, surrealismo, entre outros), percebemos que, de fato, esses gêneros não emergem, mas submergem nas obras de nossos autores e, quando à superfície, são recebidas como estrangeirismos, modismos, imitação da literatura

estrangeira. É neste ponto que gostaríamos de tensionar o papel então da literatura traduzida, particularmente aquelas endereçadas ao público YA, em dado sistema literário, no nosso caso, o sistema literário brasileiro.

Sobre o papel e a posição da literatura em dado sistema literário, nos fundamentamos na teoria de polissistemas elaborada por Even-Zohar (2013), que destaca como as traduções dialogam e constroem repertório de temas e convenções literárias em dado sistema literário e podem, portanto, reescrever um gênero literário, ou mesmo introduzir inovações, conforme a posição que ocupam neste polissistema literário (periférica ou central).

Em pesquisa anterior (2020), concluímos que, no Brasil, as traduções do gênero fantasia tiveram aumento exponencial após o sucesso do fenômeno mundial Harry Potter (1997-2007), impactando os projetos das editoras brasileiras e o lançamento de selos voltados à literatura infanto-juvenil (Rocco, Cia das Letras, Record e Arqueiro). Nesta pesquisa atual sobre Literatura YA investigamos os selos das editoras especificamente direcionados ao público alvo de nossa pesquisa (Galera, Verus, Alt, Seguinte e Jovens Leitores). Com exceção das 36 obras publicadas pela editora Alt, nenhuma delas possui um projeto editorial definido para o público pretendido. Nos demais selos, identificamos os mais diversos gêneros e textos, inclusive de literatura infantil, publicados nestes selos.

O mapeamento inicial de títulos publicados por estas editoras, de acordo com os parâmetros da pesquisa, encontrou um total de 754 obras, sob a classificação literatura Young Adult, dos mais variados gêneros, desde histórias infantis até livros de receitas. O mapeamento apontou falta de consenso sobre a classificação de literatura YA, bem como a falta de um projeto editorial específico, em divergência com o que anunciado pelos selos analisados.

Baseando-se nos estudos teóricos, definimos os critérios de identificação de Literatura Young-Adult: protagonistas entre 16 e 25 anos, presença do elemento sexual e ausência de um universo moral fechado. Após a aplicabilidade destes critérios, nosso mapeamento foi reduzido para 464 obras.

Começamos então o terceiro eixo da pesquisa, construção de corpus e análise com auxílio do software AntConc. As cinco palavras que mais aparecem nas sinopses são: poder, vida, novo, todo e garotas. Estas palavras podem formar uma frase que reflete a fase de transição e busca identitária de seus leitores: 'Todas as possibilidades para nova vida das garotas'. A grande maioria das traduções mapeadas, 433, são protagonizadas por garotas ou

jovens mulheres, com histórias que podem ser reduzidas a ‘garota encontra garoto’, padrão tradicional do modo romântico. Entretanto, identificou-se também protagonistas e narrativas que desafiam o padrão heteronormativo.

A última etapa da pesquisa investigou a forma como a diversidade emerge nas narrativas YA traduzidas. Entendemos a diversidade a partir dos marcadores sociais das diferenças considerando raça, etnia, ruralidades, periferias, gênero, sexualidade, deficiência, consolidados nos seguintes marcadores: étnico/racial, sexualidade, fora dos centros urbanos, deficiências, doenças/transtornos, gênero e sexualidade.

O AntConc identificou obras que tratavam de doenças, deficiências e transtornos, porém, não conseguiu encontrar palavras sobre sexualidade e a maior parte das citações com a palavra ‘negro (a)’ se referenciavam a termos pejorativos como, por exemplo, ‘mercado negro’ ou ‘ovelha negra’, apagando marcas étnico-raciais e/ou de gênero e sexualidade principalmente na descrição do enredo e de protagonistas, caracterizando a invisibilização dessas pautas, que tem marcado a literatura YA, nas traduções brasileiras, o que pode apontar projetos editoriais mais conservadores para esse público.

Entretanto, a pesquisa aponta o aumento, em 2020, de traduções com protagonistas do mesmo sexo e protagonistas negros, estampados nas capas, mesmo que invisibilizados nos paratextos descritivos, o que aponta para mudanças lentas no repertório de temas e convenções desse subgênero, a partir da literatura traduzida, no polissistema literário brasileiro.

7. REFERÊNCIAS

Alt, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em: <<http://globolivros.globo.com/selos/globo-alt>> acesso em 06 de outubro de 2021.

ANTHONY, L. Lawrence Anthony Website (AntConc). Disponível em &60;<http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/index.html>&62;. Acesso em 23 set 2021. Arquivo de ajuda do AntConc.

Crowe, Chris. "Young Adult Literature: What Is Young Adult Literature?" *The English Journal*, vol. 88, no. 1, 1998, pp. 120–122. JSTOR, www.jstor.org/stable/821448. Accessed [25 Jan. 2021](#).

EVEN-ZOHAR, Itamar. 2013. "Teoria dos polissistemas." *Revista Translatio* 4, pp. 2-21. [Marozo, Luis Fernando, Carlos Rizzon & Yanna Karlla Cunha trans.]

Galera, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em: <<https://www.record.com.br/editoras/galera/>> acesso em 06 de outubro de 2021.

Jovens Leitores, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em: <<https://www.rocco.com.br/jovens-leitores/>> acesso em 06 de outubro de 2021.

LEFEVERE, A. Tradução, reescrita e manipulação da fama literária. Trad. Claudia Matos Seligmann. Bauru: Edusc, 2007.

Leitora Viciada, Rio de Janeiro, 01 de outubro de 2021. Disponível em: <<https://www.leitoraviciada.com/2014/09/confesso-que-menti-de-justine.html>> acesso em 01 de outubro de 2021.

MILTON, John. *O clube do livro e a tradução*. Bauru: EDUSC, 2002. 190p.

PAGANO, Adriana Silvina (org.). *Metodologia de pesquisa em tradução*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001.

Seguinte, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em:
<<https://www.editoraseguinte.com.br>> acesso em 06 de outubro de 2021.

Clique F5, São Paulo, 23 de setembro de 2021.
<<https://www.cliquef5.com.br/primavera-do-leste/artigos/diversidade/211920>> Acesso em
23 de setembro de 2021.

Vai lendo, Juliana d'Arêde, Rio de Janeiro, 01 de outubro de 2021. Disponível em:
<<https://www.vailendo.com.br/2015/09/08/globo-livros-lanca-o-globo-alt-seu-novo-selo-jovem/>> Acesso em 01 de outubro de 2021.

Verus, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em:
<<https://www.record.com.br/editoras/verus/>> acesso em 06 de outubro de 2021.

Wolf, Shelby A. et. al, **Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature**, Nova York: Routledge, 2011

APÊNDICE D - 1º RELATÓRIO DE IC (2019/2020)

LITERATURA YOUNG ADULT TRADUZIDA: MAPEAMENTO DA TRADUÇÃO DE ESCRITORAS DE FICÇÃO DE LÍNGUA INGLESA PARA O PÚBLICO BRASILEIRO

Andréa Leite de Souza²⁵

Juliana Cristina Salvadori²⁶

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo mapear como emergem os marcadores de sociais de diversidade - raça, etnia, gênero, sexualidade e deficiência - na ficção escrita por mulheres em língua inglesa e traduzidas para o sistema literário brasileiro, considerando as traduções realizadas entre 2010 e 2020 e classificadas como literatura Young Adult (YA). A pesquisa estruturou-se em três eixos: exploratório, com o mapeamento das editoras e traduções; teórico, para explorar conceitos de literatura YA e diversidade; construção de corpus no AntConc e sua análise. No primeiro eixo analisou-se os projetos editoriais para identificar os selos com publicações direcionadas ao público YA: Galera e Verus (Record), Jovens Leitores (Rocco), Seguinte (Cia das Letras) e Alt (Globo). Nesta etapa, mapeou-se os títulos publicados por estas editoras, de acordo com os parâmetros da pesquisa, e encontrou-se um total de 754 obras, sob a classificação literatura Young Adult, dos mais variados gêneros, desde histórias infantis até livros de receitas. O mapeamento apontou falta de consenso sobre a classificação de literatura YA, bem como a falta de um projeto editorial específico, em divergência com o que anunciado pelos selos analisados. O segundo eixo da pesquisa explorou o conceito de Literatura YA. No estudo teórico ressalta-se a pouca produção teórica e crítica sobre essa literatura e o consenso de que a ausência desta produção indica como essa literatura é tomada como imatura, identificada assim ao seu público, e como ponto de entrada e passagem para literatura mais séria, para a verdadeira literatura (CADEN, 2011; COATS, 2011; STEVENSON, 2011). Este consenso sobre o lugar da Literatura YA como subgênero literário é, ainda, reforçado, para o público e leitores brasileiros, pelo fenômeno abordado por Antonio Cândido (2000) em Formação da literatura brasileira, a saber, o de que a nossa literatura emerge tardiamente como um sistema literário, e que nasce atrelada à missão de construir uma identidade nacional, missão esta que a priva de liberdade e acaba por reduzir aquilo que entendemos como literatura brasileira. Logo, a posição da literatura infanto-juvenil e YA, no sistema literário, é periférica, conforme teoria

²⁵ Graduanda em Letras Língua Inglesa e Literatura pela Universidade do Estado da Bahia

²⁶ Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, líder do Grupo de Pesquisa Desleituradas.

dos polissistemas, e as literaturas traduzidas tendem a ocupar também a periferia do sistema, conforme aquela literatura esteja mais ou menos consolidada, ou que os gêneros, temas e convenções estejam mais ou menos exauridos. A teoria de polissistemas de Even-Zohar (2013), portanto, destaca como as traduções compõem um dado sistema literário, pois dialogam e (re)constróem repertórios e convenções, introduzem inovações quanto a convenções, temas e mesmo reescrevem dados gêneros literários. Literatura YA provoca inovações ao deslocar a classificação literatura infanto-juvenil, introduzindo especificação quanto ao público leitor, protagonistas e universo ficcional. Cadden (2011) afirma que por ser considerada literatura de transição, pois não possui o fim em si própria e de ser uma preparação para leituras adultas, o foco está nas mudanças e no crescimento, na busca por uma identidade. Essa busca por identidade, traduzida em seus protagonistas e leitores, também é um dos pontos que afeta essa literatura. Contudo, a falta de conceito definitivo é uma das razões que mantém este tipo de literatura em alta, pois “...a evolução a faz sobreviver.” (CADDEN, 2011). Baseando-se nos estudos teóricos, definimos os critérios de identificação de Literatura Young-Adult: protagonistas entre 16 e 25 anos, presença do elemento sexual e ausência de um universo moral fechado. Após a aplicabilidade destes critérios, nosso mapeamento foi reduzido para 464 obras. Começamos então o terceiro eixo da pesquisa, construção de corpus e análise com auxílio do software AntConc. As cinco palavras que mais aparecem nas sinopses são: poder, vida, novo, todo e garotas. Estas palavras podem formar uma frase que reflete a fase de transição e busca identitária de seus leitores: 'Todas as possibilidades para nova vida das garotas'. A grande maioria das traduções mapeadas, 433, são protagonizadas por garotas ou jovens mulheres, com histórias que podem ser reduzidas a 'garota encontra garoto', padrão tradicional do modo romântico. Entretanto, identificou-se também protagonistas e narrativas que desafiam o padrão heteronormativo. A última etapa da pesquisa investigou a forma como a diversidade emerge nas narrativas YA traduzidas. Entendemos a diversidade a partir dos marcadores sociais das diferenças considerando raça, etnia, ruralidades, periferias, gênero, sexualidade, deficiência, consolidados nos seguintes marcadores: étnico/racial, sexualidade, fora dos centros urbanos, deficiências, doenças/transtornos, gênero e sexualidade. O AntConc identificou obras que tratavam de doenças, deficiências e transtornos, porém, não conseguiu encontrar palavras sobre sexualidade e a maior parte das citações com a palavra 'negro (a)' se referenciavam a termos pejorativos como, por exemplo, 'mercado negro' ou 'ovelha negra', apagando marcas étnico-raciais e/ou de gênero e sexualidade principalmente na descrição do enredo e de protagonistas, caracterizando a invisibilização dessas pautas, que tem marcado a literatura

YA, nas traduções brasileiras, o que pode apontar projetos editoriais mais conservadores para esse público. Entretanto, a pesquisa aponta o aumento, em 2020, de traduções com protagonistas do mesmo sexo e protagonistas negros, estampados nas capas, mesmo que invisibilizados nos paratextos descritivos, o que aponta para mudanças lentas no repertório de temas e convenções desse subgênero, a partir da literatura traduzida, no polissistema literário brasileiro.

Palavras chaves: Literatura traduzida; Literatura Young Adult; Diversidade; Teoria dos polissistemas.

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa de iniciação científica “Literatura Young Adult traduzida: mapeamento da tradução de escritoras de ficção de língua inglesa para o público brasileiro” é um subprojeto que integra o projeto mãe “Da tradução como reescrita: escritoras de língua inglesa no sistema literário brasileiro”, coordenado pela Prof.^a Dra. Juliana Cristina Salvadori. A referida pesquisa guarda-chuva está vinculada ao grupo de pesquisa e extensão Desleituras e ao Núcleo de traduções (NUTS), e visa delinear uma historiografia da tradução brasileira das décadas de 2000 até 2020 numa perspectiva comparatista tendo como objeto as traduções de escritoras de ficção de língua inglesa para o sistema literário brasileiro. Para tanto, compreendemos o registro dessa historiografia como a reconstrução de uma história da leitura no Brasil que concebe leitura como prática cultural compartilhada, cuja circulação e recepção dos textos está vinculada a sua história material, dentre elas as traduções (VIEIRA, 1996; PAGANO, 2001).

Esta pesquisa teve como objeto específico o mapeamento das traduções de Literatura Young Adult (YA) escrito por mulheres em língua inglesa no sistema literário brasileiro, no recorte temporal 2010-2020. A pesquisa foi dividida em três eixos: exploratório e mapeamento, estudo teórico, construção de corpus e análise. No primeiro eixo pesquisamos os projetos editoriais dos selos direcionados ao público YA: Galera e Verus (Record), Jovens Leitores (Rocco), Seguinte (Cia das Letras) e Alt (Globo), em seguida compilamos todos os livros que atendiam aos parâmetros da pesquisa, totalizando 754 títulos, porém após leitura dos resumos, identificamos a variedade de gêneros publicadas nestes selos, como histórias

infantis e livros de receitas, foi necessário assim criarmos indicadores que definissem a literatura YA. Nesta etapa começamos o segundo eixo da pesquisa, o estudo teórico, além de pesquisar sobre a origem literatura traduzida no Brasil (Milton, 2002) e ler sobre pesquisas atuais da área (Pagano, 2001), descobrimos teóricos de língua inglesa que se aprofundaram nessa área e escreveram a obra **Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature** (2011), nesta obra pesquisadores como Debora Stevenson (2011) e Mike Cadden (2011) afirmam a escassez de pesquisas nesta área, em função da Literatura YA ser considerada algo transitório, porta de entrada para leituras mais sérias (Cadden, 2011), através dele também definimos os indicadores para identificar quais livros do nosso mapeamento inicial poderiam ser considerados Literatura YA. Os critérios que utilizamos foram os seguintes: protagonistas igual ou acima de 16 anos, a presença do elemento sexual e ausência de universo moral fechado. Muitas traduções mapeadas foram desconsideradas por tratarem-se de literatura infantil e/ou infanto-juvenil, ambas literaturas se diferenciam da literatura YA por terem um fim em si mesmas, ao contrário do aspecto transitório que aparecem na Literatura YA. Desconsideramos os livros de receitas e livros evangélicos que foram publicados no selo Verus destinado ao público alvo de nossa pesquisa.

Após esta revisão, iniciamos o terceiro eixo da pesquisa, criamos o corpus que alimentou o sistema AntConc²⁷, ferramenta que analisou esse corpus e comprovou através das palavras que mais aparecem e especialmente das que não foram identificadas, o padrão das editoras YA. As cinco palavras que mais apareceram foram, nesta ordem: Poder, Vida, Todo, Novo e Garoto. Pode-se inclusive criar uma frase juntando estas cinco palavras: 'Possibilidades para toda a nova vida da garota(o)'. Mais uma vez a transitoriedade está identificada e o apelo aos leitores através da generalização também está presente e a nona palavra que mais aparece é 'série', esta palavra especificamente retrata a busca da manutenção dos leitores através das re-publicações e sequências dos livros mais vendidos. Identificamos também, a falta ou escassez de algumas palavras que retratam a diversidade, entendida como diferenças que existem em determinado grupo (Neto, 2020), em nosso caso, o grupo de potenciais jovens interessados em ler uma obra e se identificar nela, a última meta de nossa pesquisa foi detectar como, e se, a diversidade está presente nas obras de YA traduzidas para o Brasil. Determinamos os seguintes indicadores de diversidade: etnico/racial, sexualidade, fora dos

²⁷ Sistema livre de ferramentas de concordância e análise de texto. Laurence Anthony, Ph.D. Center for English Language Education in Science and Engineering, School of Science and Engineering, Waseda University, 3-4-1 Okubo, Shinjuku-ku, Tokyo 169-8555, Japan

centros urbanos, deficiências, doenças/transtornos e gênero. Em gênero identificamos protagonistas que não estão dentro do padrão heteronormativo, ou seja, histórias fora do padrão ‘garota encontra garoto’. O apagamento de termos relativos à diversidade como gay que aparece apenas uma vez, e lésbica que não aparece ou a forma pejorativa como aparece as palavras negro como, por exemplo, ‘mercado negro’ ou ‘ovelha negra’ provam como a busca pela manutenção do padrão ultrapassado ainda é uma realidade no polissistema da Literatura YA traduzida.

Este trabalho se divide em seis seções, a segunda, refere-se à metodologia onde detalhamos as etapas que compreenderam os três eixos da pesquisa, mencionando os dispositivos utilizados para realização. Na terceira seção trazemos os conceitos e definições, apresentando as teorias literárias que embasaram nossa pesquisa, com foco nas discussões sobre definição de Literatura Young Adult. A quarta fase referente ao mapeamento está dividida em duas subseções, a primeira com todos os livros traduzidos que atendiam aos parâmetros de nossa pesquisa e a segunda com mapeamento após a aplicação dos indicadores que definem literatura YA. Na quinta seção apresentamos os resultados após análise do software AntConc e na última seção apresentamos nossas considerações finais.

A formação em pesquisa proporcionada pela Iniciação Científica é de suma importância para compreendermos as pautas locais-econômicas, políticas, culturais que marcaram as escolhas tradutórias no nosso sistema literário, e considerando o papel desempenhado pelas traduções no sistema literário brasileiro, seu impacto na formação de identidades culturais e na formação de cânones domésticos de autores estrangeiros(imagens de um escritor, obra, de um período, de um gênero) esse trabalho pensa a produção, recepção e circulação de narrativas ficcionais na contemporaneidade procurando registrar a circulação das obras de escritoras de língua inglesa em língua portuguesa tendo escrita de mulheres como categoria de análise.

A tradução de livros de ficção de língua inglesa vem caindo desde 2016 quando atingiu seu ápice, a boa notícia é que comprovamos um aumento em livros com diversidade em algumas editoras, a cobrança do público leitor é um dos fatores que causam estas mudanças, as redes sociais são ferramentas importantes para pressionar e incorporar no sistema literário a mudança positiva que a sociedade está passando, mesmo que estas aconteçam de forma lenta.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa, vinculada ao Núcleo de Traduções (NUTS) do Departamento de Ciências Humanas do Campus IV e ao Grupo de pesquisa Desleitura, visou delinear uma historiografia da tradução brasileira das décadas de 2000 até 2020 numa perspectiva comparatista tendo como objeto as traduções de escritoras de ficção de língua inglesa para o sistema literário brasileiro. Para tanto, compreendemos o registro dessa historiografia como a reconstrução de uma história da leitura no Brasil que concebe leitura como prática cultural compartilhada, cuja circulação e recepção dos textos está vinculada a sua história material, dentre elas as traduções (VIEIRA, 1996; PAGANO, 2001). O projeto-mãe existe há três anos, neste subprojeto da pesquisa, delineamos através do mapeamento das obras traduzidas pelas editoras que possuem selo direcionado ao público Young Adult (YA), a formação de um cânone doméstico, brasileiro, de escritoras de língua inglesa e como as elas são apresentadas aos potenciais leitores, através da capa e resumo das histórias publicadas nas páginas online das editoras e sites de vendas online.

Este trabalho foi dividido em três eixos: exploratório e mapeamento, estudo teórico, construção de corpus e análise. Cada eixo teve um objetivo, no eixo exploratório começamos com o levantamento das editoras brasileiras que possuem selos direcionados ao público Young Adult (YA), encontramos quatro editoras e cinco projetos editoriais direcionadas a esse público alvo: **Verus** e **Galera** (Record), **Jovens Leitores** (Rocco), **Seguinte** (Companhia das Letras) e **Alt** (Globo). O selo Galera foi criado em 2007 e como veremos a seguir é o selo com mais livros traduzidos que atendem aos parâmetros iniciais de nossa pesquisa, direcionado ao público entre 12 e 20 anos, publica títulos que vão desde fantasia e ficção científica até histórias de amor e aventura, o site afirma que é a casa de Cassandra Clare, Sarah J. Mass, Colleen Hoover, David Levithan e muitos outros autores. O selo Verus existe desde o ano 2000 e apesar de ter sido criado como selo de poesia, se solidificou no mercado com publicações variadas, ele foi adquirido pela editora Record em 2010 e se coloca como referência em literatura New Adult no Brasil. O terceiro selo com mais obras mapeadas é o Jovens Leitores da editora Rocco, esse selo se define como referência do segmento juvenil e YA, com robusto e variado catálogo. A editora Seguinte, o selo jovem da Companhia das Letras, foi criado em 2011, e se coloca como o que há de

melhor em aventura, romance e literatura pop, feito para jovens exigentes em busca de grandes histórias, narrativas inteligentes e muita diversão. Alt é o selo mais jovem de nosso mapeamento, ele foi criado em 2015 pela Editora Globo com o intuito de aproveitar o mercado aquecido para literatura jovem (d'Arêde, 2015).²⁸

Após a primeira fase do mapeamento, esse foi o resultado encontrado:

Editora	Selo	Quantidade
Record	Galera	315
	Verus	180
Rocco	Jovens Leitores	144
Cia das Letras	Seguinte	79
Globo	Alt	36
Total		754

O segundo eixo da pesquisa foi o estudo teórico sobre a tradução literária no Brasil (MILTON, 2002;2008) e pesquisas atuais da área (PAGANO, 2001). Todo o percurso percorrido entre as traduções em massa produzidas pelos clubes dos livros nas últimas décadas do século XX (Milton, 2002) e o impacto da construção deste canal de cultura, que proporcionou à população de classe mais baixa acesso aos livros até o relato da Pagano (2001) sobre como histórias regionais da língua de partida são adaptadas através das traduções à cultura de chegada, embasaram o segundo eixo na primeira fase de nossa pesquisa, Pagano (2001) está mapeando e formando um banco de dados com histórias completas em ambas as línguas e através de programas de análise pretende encontrar diferenças que explicam as diferenças culturais entre a cultura de partida e cultura de chegada.

Paralelamente, lemos todas as capas e resumos das traduções que atendiam aos parâmetros de nossa pesquisa: obras escritas por mulheres em língua inglesa no recorte temporal de 2010-2020. Identificamos grande variedade de temas e histórias, especialmente no selo

²⁸ As informações sobre os projetos editoriais foram coletadas nos sites das editoras, com exceção da Alt, que não possui estas em seu site. Coletamos as informações sobre ano de criação e objetivo do selo em publicação de um blog sobre leitura que participou do coquetel de lançamento do novo selo.

Verus da editora Record que publicou desde livros de receitas até histórias com temas evangélicos. Nos demais selos os critérios de classificação também não estão claros pois encontramos neles, por exemplo, livros indicados ao público infantil. Decidimos após discussão, selecionar somente os livros que eram realmente direcionados ao nosso público alvo, porém, era necessário, estabelecer os critérios que definem Literatura Young Adult (YA), após a revisão sistemática de literatura brasileira da área não indicar trabalhos relevantes que nos ajudasse a definir os marcadores do gênero, buscamos na literatura de língua inglesa e encontramos uma coletânea contemporânea que esmiúça o tema com muita propriedade, o livro **Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature** (2011). Após leitura e discussão em grupo conseguimos estabelecer os critérios de Literatura YA usados nesta pesquisa. São eles: protagonistas jovens acima de quinze anos, a presença de elementos românticos e/ou sexuais, além de tramas mais complexas em contraponto com as tramas de universo moral fechado direcionadas ao público infanto-juvenil (CADEN, 2011; COATS, 2011; STEVENSON, 2011).

Começamos a segunda fase de nossa pesquisa com nova leitura das capas e sinopses aplicando os descritores citados, esse foi o resultado final de nosso mapeamento:

Editora	Selo	Quantidade Inicial	Quantidade final após aplicação dos marcadores
Record	Galera	315	126
	Verus	180	118
Rocco	Jovens Leitores	144	110
Cia das Letras	Seguinte	79	75
Globo	Alt	36	35
Total		754	464

Com as obras mapeadas, começamos o terceiro eixo proposto, com criação do corpus do programa AntConc. Criamos o corpora que serviu de base para o software AntConc analisar, identificar e ajudar a encontrar elementos importantes para nossa pesquisa, para isso copiamos e colamos todos os 464 resumos dos livros publicados pelo site da Amazon e

salvamos em arquivos de texto (*.txt), único formato que o programa consegue ler. Nesta etapa mais trabalhosa da pesquisa, contamos com o apoio do Grupo Desleitura através do trabalho voluntário de companheiras como Mariana Camardelli, Jéssica Lopes e Soraia Novaes, esse apoio foi essencial para a formação mais rápida do corpora e mais tarde análise da diversidade contida nele, desde já agradeço a essas companheiras maravilhosas.

Após finalização do corpora, era chegado o momento da análise, para que esta análise fosse o mais eficiente possível, precisamos carregar o sistema com duas listas, a primeira é a *stoplist* que contém palavras como artigos, conjunções e preposições, as quais são removidas da contagem de palavras por serem irrelevantes para a análise dos textos, a segunda é a *lemma list*, ela tem a função de agrupar as palavras através das raízes delas como, por exemplo, as palavras pode -> podemos-> poder -> poderes -> poderoso -> poderosa, etc. Como veremos a seguir a palavra ‘pode’ é a que mais aparece no corpora, seguida das palavras ‘vida’, ‘todo’, ‘novo’, ‘garoto’, ‘história’, ‘livro’, ‘ir’, ‘série’ e ‘fazer’, apresentamos a análise dos resultados na seção 5.

Dez palavras mais frequentes no corpora de Literatura YA:

Palavra	Incidência
Poder	480
Vida	387
Todo	317
Novo	314
Garoto (a)	303
História	277
Livro	261
Ir	258
Série	255
Fazer	251

Através da análise da concordância da palavra mais citada identificamos que o verbo poder aparece 387 vezes enquanto o substantivo ‘poder’ relacionado ao exercício de domínio sobre o outro, seja através de conquistas de reinos ou com magia, aparece 124 vezes:

1º)

Pode	Poder	Podem	Poderia	Poderes	Poderá	Possa	Outras conjugações
208	93	45	32	31	20	20	31

Sem surpreender, a segunda palavra que mais aparece nas sinopses dos livros direcionados ao público YA, fase de autoconhecimento e com literatura considerada transitória (CADDEN, 2011), é Vida:

2º)

Vida	Vidas
359	28

A terceira palavra listada demonstra como as editoras buscam abranger uma quantidade maior de leitores através dessa palavra que traz em si um sentido de generalização.

3º)

Todos	Todo	Todas	Toda
151	60	59	47

Sobre este tema a escritora Shirley B. Heath afirma que

“...amplas generalizações sobre linguagem, cultura, juventude, infância, raça, gênero, família e princípios de socialização eram pedras para ser afastados para abrir paisagens de diferença, possibilidades e capacidades humanas. A questão da diferença não é que esteja lá, mas quanta diferença permitimos para fazer por nós.” (Heath, 2011)²⁹

4º) A quarta palavra mais citada comprova o foco nas mudanças e experimentações nunca antes vividas, a palavra nova e suas derivações aparecem no contexto de novos amores, nova vida, novo ano, novo capítulo, novo colega, etc.

²⁹ For me, sweeping generalizations about language, culture, youth, childhood, race, gender, family, and tenets of socialization were boulders to be pushed away in order to open landscapes of difference, possibilities, and human capacities. The issue of difference is not that it is there, but how much difference we allow it to make for us. (Heath, 2001)

Nova	Novo	Novas	Novos
164	100	25	25

5º) Em Literatura endereçada ao público jovem e, escrita por mulheres, a quinta. palavra mais citada é Garota e suas derivações.

Garota	Garotas	Garoto	Garotos	Garotinha	Garotinhos
191	97	66	17	1	1

Por tratar-se de livros de ficção, a sexta palavra que mais aparece na análise é história seguida da palavra livro.

6º)

História	Histórias
215	62

7º)

Livro	Livros
213	48

8º) O verbo de ação ir, com ênfase na conjugação ‘vai’, mostra o foco nos acontecimentos e mudanças propostas para os personagens e que busca refletir no potencial leitor.

Vai	Ir	Irão	Vamos	Outras conjugações
199	31	5	7	16

9º) Essa palavra que aparece em nono lugar, é muito importante pois comprova o que já havíamos notado no mapeamento, as editoras brasileiras investem em séries e re-publicações das escritoras mais vendáveis, na tentativa de manter o público leitor fiel a esses livros.

Série	Séries
250	5

10º) Mais um verbo de ação encerra nossa lista, esse verbo aparece nas sinopses no contexto de ‘precisa fazer escolhas’, ‘fazer a coisa certa’, ‘fazer as pazes’, etc.

Fazer	Faz	Fará	Fazendo	Fazem	Outras conjugações
100	59	19	18	16	39

A nossa pesquisa quis também identificar como a diversidade aparece nestes títulos, como diversidade entendemos como aquilo que é diferente, variado, múltiplo (Neto, 2020) os marcadores foram: etnico/racial; gênero/sexualidade; geracional (idade); deficiências; região/lugar - fora do centros, dos países de língua inglesa; fora dos centros urbanos. A identificação destes marcadores também aconteceu através da leitura das capas e resumos do site de vendas online Amazon.com.br, notamos durante a leitura que esses resumos não correspondem aos textos da contracapa dos livros, optamos por seguir a análise somente pelos resumos do site, em função dessas informações serem mais acessíveis. Estes foram os resultados encontrados:



Marcador	Editora				
	Alt	Jovens Leitores	Seguinte	Galera	Verus
Sexualidade (10)	03	01	04	02	
Racial (07)	01		01	05	
Deficiência (10)				02	08
Doença/Distúrbio (20)	03	03	05	03	06
Fora de centros urbanos (03)	01		02		
Gênero* (155)	04	45	36	60	10

* (personagens mulheres que não apresentam uma performance de gênero heteronormativa)

Fonte: Elaborado pela autora

Além de pesquisa de palavras chaves no AntConc foi necessário nova leitura das capas para identificação de elementos sobre diversidade, principalmente aqueles relacionados à sexualidade e raça, pois o software de análise comprovou o apagamento de expressões relacionadas a sexualidade e aparecimento de palavras relacionadas à raça somente no sentido pejorativo.

A palavra 'gay' aparece uma única vez, na sinopse de um livro sobre a série televisiva de sucesso Glee (2009-2015).



Hit	KWIC	File
1	rcedes começou a confundir os conceitos de "amigo gay" e "namorado"? As respostas finalmente podem ser	Glee_O_início.txt

Fonte: AntConc

Apesar de algumas capas trazerem pessoas do mesmo sexo, na descrição o relacionamento aparece de maneira discreta. Como comprova-se no exemplo abaixo, o livro está listado em nosso levantamento, a identificação, porém, aconteceu através da leitura da capa:

Quando sua mãe foi eleita presidenta dos Estados Unidos, Alex Claremont-Diaz se tornou o novo queridinho da mídia norte-americana. Bonito, carismático e com personalidade forte, Alex tem tudo para seguir os passos de seus pais e conquistar uma carreira na política, como tanto deseja. Mas quando sua família é convidada para o casamento real do príncipe britânico Philip, Alex tem que encarar o seu primeiro desafio diplomático: lidar com Henry, irmão mais novo de Philip, o príncipe mais adorado do mundo, com quem ele é constantemente comparado — e que ele não suporta.

O encontro entre os dois sai pior do que o esperado, e no dia seguinte todos os jornais do mundo estampam fotos de Alex e Henry caídos em cima do bolo real, insinuando uma briga séria entre os dois. Para evitar um desastre diplomático, eles passam um fim de semana fingindo ser melhores amigos e não demora para que essa relação evolua para algo que nenhum dos dois poderia imaginar — e que não tem nenhuma chance de dar certo. Ou tem?

Fonte: Imagem da internet

As palavras negro e negras aparecem nos seguintes contextos:

Concordance Hits 10		
Hit	KWIC	File
1	hando nas sombras. E Manon Bico Negro, a Líder Alada das Treze, treina suas	Trono_de_vidro_Rainha_das_s
2	s se seu coração parece um buraco negro cada vez maior? Aysel tem dezesseis	meu_coracao_e_outros_buraco
3	ue encanta até mesmo Manon Bico Negro e sua Ceifadora do Vento.Com aaju	Trono_de_Vidro_Império_de_1
4	em busca de vingança contra o Clã Negro, grupo rebelde supostamente respo	O_fogo_entre_a_nevoa.txt
5	erações pouco nobres no mercado negro. Leonyd morreu anos atrás, mas até	Esta_no_meu_sangue.txt
6	erações pouco nobres no mercado negro. Leonyd morreu anos atrás, mas até	Todas_as_coisas_que_eu_ja_fi
7	a Kingsolver ressuscita um período negro na história americana, com a maestr	A_Lacuna.txt
8	io aparentemente indo para o lado negro... Sem contar que ela ainda precisa o	Sendo_Nikki.txt
9	a, volta para seu bairro, periférico e negro, um gueto dominado pelas gangues	O_ódio_que_você_semeia.txt
10	a, volta para seu bairro, periférico e negro, um gueto dominado pelas gangues	O_ódio_que_você_semeia_(ca)

Concordance Hits 12		
Hit	KWIC	File
1	e mãe, Maddy é considerada a "ovelha negra" da família na pacata aldeia de M	luz_das_runas.txt
2	ebelde Maddy é considerada a "ovelha negra" da família. Num lugar onde não	runas.txt
3	a magia branca de Thea contra a magia negra de Blaise. As duas estão quebran	Mundo_das_sombras_5
4	s, ainda muito nova, como uma pessoa negra deve se comportar na frente de u	O_ódio_que_você_sem
5	rendeu com os pais como uma pessoa negra deve se comportar na frente de u	O_ódio_que_você_sem
6	não é apenas um artefato sobre magia negra. Está impregnado com ela. E as ti	Círculo_secreto_A_caça
7	obre a família do pai e sua ascendência negra, mas tudo o que sua mãe contou	Aos_dezessete_anos.txt
8	tram num misterioso mundo de magia negra, onde todas as certezas sobre a v	Magia_de_sangue.txt
9	na." Liz Lighty sempre achou que fosse negra, pobre e estranha demais para b	Espere_ate_me_ver_de_
10	alidade complexa de uma protagonista negra, pobre e queer "Eu nasci realeza	Espere_ate_me_ver_de_
11	frágil. Integrantes da Legião da Pomba Negra, uma sociedade secreta criada p.	Inquebrável_(Vol_1_A_
12	sco. Com uma trama envolvente, Alma negra é o eletrizante desfecho da trilog	Alma_Negra.txt

Fonte: AntConc

A grande maioria das citações das palavras negro e negra são pejorativas ‘mercado negro’, ‘ovelha negra’ com poucas exceções, como o livro *Espere até me ver de coroa* (2020) que aparece no AntConc como o único que apresenta a palavra ‘queer’ e ‘negra’ na mesma obra, que apresentamos abaixo:

Concordance Hits 1		
Hit	KWIC	File
1	xa de uma protagonista negra, pobre e queer "Eu nasci realeza. Tudo o que eu	Espere_ate_me_ver_de_coroa.txt

Fonte: AntConc



“Eu nasci realeza. Tudo o que eu precisava fazer era escolher minha coroa.”

Liz Lighty sempre achou que fosse negra, pobre e estranha demais para brilhar em sua pequena cidade rica e obcecada por festas de formatura. Mas tudo bem, porque ela tem um plano: estudar na renomada Pennington College, onde fará parte de sua conhecida orquestra e, eventualmente, se tornará médica. No entanto, quando Liz descobre que não pode mais contar com a ajuda financeira que esperava, seus planos vão por água abaixo

– até ela ser lembrada da bolsa de estudos que sua escola oferece para o rei e a rainha da festa de formatura. Não há nada que Liz odeie mais do que ser o centro das atenções. Ela não quer ter sua vida exposta nas redes sociais, lidar com concorrentes do nível *Meninas Malvadas* e ser obrigada a participar de uma série de eventos humilhantes. Mas ela está disposta a fazer o que for preciso para estudar em Pennington. A única coisa que torna tudo *levemente* suportável é a nova garota da escola, Mack. Ela é inteligente, engraçada, e tão estranha quanto Liz. Mas Mack também está na disputa pelo título de rainha. Será que se apaixonar pela concorrência impedirá Liz de conseguir a coroa... ou a colocará direto em sua cabeça?

Após nova leitura das capas com foco na identificação de diversidade, identificamos o percentual de indicadores de diversidade em cada editora:

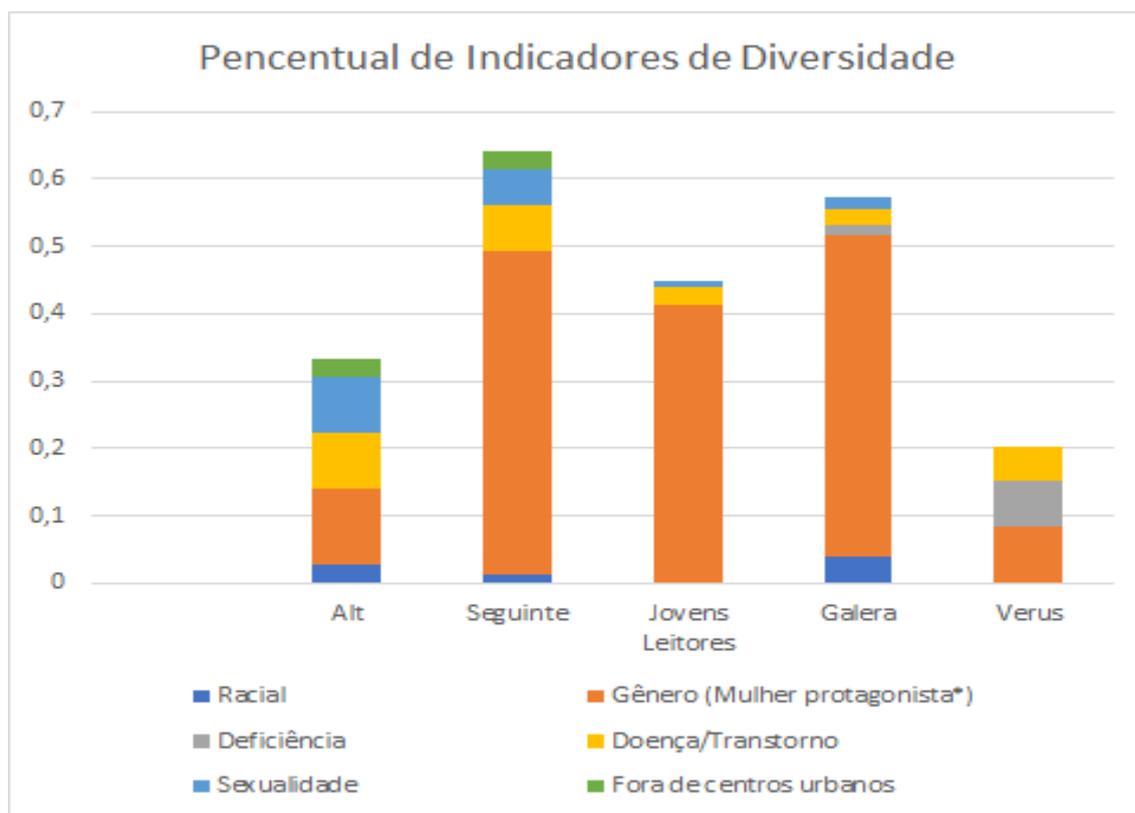


Figura 5. Elaborado pela autora

A editora Seguinte aparece em primeiro lugar em livros com diversidade, seguido da editora Galera, ambas possuem em seu acervo grande quantidade de livros com protagonistas que fogem do padrão da heteronormatividade, especialmente guerreiras. A Verus é a que menos possui diversidade, com um fator interessante de ser a primeira nos indicadores deficiência e doença/transtorno.

Na próxima seção, entenderemos os conceitos e definições que delimitaram nosso trabalho.

3. CONCEITOS E DEFINIÇÕES

3.1 Traduções literárias no Brasil

As traduções literárias se popularizaram no Brasil e alcançaram um número maior de leitores com a implantação do Clube do Livro em meados do século XX, o clube traduzia, publicava e distribuía um livro por mês aos seus assinantes, a grande demanda gerou traduções de qualidade questionável, muitas vezes cortando grandes trechos das obras originais (MILTON, 2002). Esses recortes ficaram mais evidentes a partir de 1960 quando o número de páginas publicadas ficou restrito a no máximo 160. Em sua pesquisa, Milton (2002) identificou alguns padrões encontrados nas traduções do Clube do Livro como inexistência de linguagem de baixo calão, padronização dos idioletos e restrição a elementos escatológicos e sexuais. Essas características identificadas pelo pesquisador, definem um sistema tradutório conservador que define parte do polissistema (EVEN-ZOHAR, 2013) literário brasileiro que, esse conservadorismo, como comprovado neste trabalho, mantém-se ainda presente em algumas das editoras pesquisadas.

Em nossa pesquisa anterior, feita em 2020, sobre as traduções literárias do gênero Fantasia no Brasil, identificamos que em geral, esse gênero é associado à literatura infanto-juvenil, considerados, ambos, como leituras imaturas, pontos de entrada e passagem para leituras mais sérias, para a verdadeira literatura. Este consenso sobre o lugar da fantasia como gênero literário Brasil é, ainda, reforçado, para o público e leitores brasileiros, pelo fenômeno abordado por Antonio Candido (2000) em Formação da literatura brasileira, a saber, o de que a nossa literatura emerge tardiamente como um sistema literário, e que nasce atrelada à missão de construir uma identidade nacional, missão esta que a priva de liberdade e acaba por reduzir aquilo que entendemos como literatura brasileira. Se analisarmos como literaturas consideradas subgêneros e que se avizinham do gênero fantasia são recebidas pela crítica nacional (a ficção científica, o gótico, surrealismo, entre outros), percebemos que, de fato, esses gêneros não emergem, mas submergem nas obras de nossos autores e, quando à superfície, são recebidas como estrangeirismos, modismos, imitação da literatura estrangeira.

É neste ponto que gostaríamos de tensionar o papel então da literatura traduzida, em dado sistema literário, no nosso caso, o sistema literário brasileiro. Para isso, nos fundamentamos na teoria de polissistemas elaborada por Even-Zohar (2013), que destaca como as traduções dialogam e constroem repertório literário em dado sistema literário e podem, portanto,

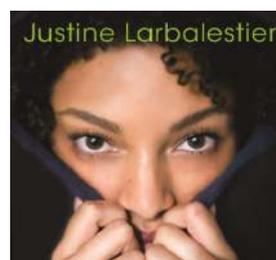
reescrever um gênero literário, ou mesmo introduzir inovações, conforme a posição que ocupam neste polissistema literário (periférica ou central). No Brasil, as traduções de fantasia tiveram aumento exponencial após o sucesso do fenômeno mundial Harry Potter (1997-2007), impactando os projetos das editoras brasileiras e o lançamento de selos voltados à literatura infanto-juvenil (Galera, Verus, Alt, Seguinte, Jovens Leitores, entre outras). Identificamos, entretanto, que há uma tendência de algumas editoras de manter o conservadorismo, modificando intencionalmente termos que em suas versões originais trazem a diversidade, como ocorreu no exemplo narrado abaixo.

Recentemente a Editora Record teve as traduções do selo Galera questionadas por leitores que comprovaram mudanças entre os textos originais e traduzidos, principalmente em relação a etnia e gênero/sexualidade. A matéria publicada no jornal O Globo (RJ), traz os trechos alterados e identificados pelos leitores

Jules apontou erros em traduções que alteraram a cor de pele de personagens da trilogia “Cidade da Lua Crescente”, de Sarah J. Maas (“todos os personagens não-brancos foram embranquecidos”) e a sexualidade de um personagem da série “Os instrumentos mortais”, de Cassandra Clare (a frase “I’m not gay. I’m not straight”, “eu não sou gay. Eu não sou hétero” foi traduzida como “Eu não sou gay. Eu sou hétero”). (CALAZANS, 2020)

Essa polêmica é importante para demonstrar como atualmente os jovens leitores estão mais exigentes e utilizam as redes sociais como ferramenta para cobrar maior qualidade em suas leituras. As mudanças sociais e a receptividade do público de chegada são elementos importantes para entender as traduções em cada país, Pagano (2001) propõe o estudo aprofundado das traduções, sugerindo inclusive, a criação de corpora que comparam os elementos textuais e paratextuais, para compreender e diferenciar a cultura de partida e a cultura de chegada.

Podemos exemplificar com a capa do livro da Justine Larbalestier, Confesso que menti (2014), houve nos Estados Unidos uma polêmica após a editora cogitar publicar a capa com a foto de uma mulher branca, apesar da personagem ser negra. No Brasil foi mantida a cor da pele, porém, fica claro os efeitos na imagem para tornar a garota da capa linda. A capa surpreende os leitores que quando leem o livro percebem que a protagonista e os demais personagens que se referem a aparência dela a acham feia (Jimenez, 2014).



A PRIMEIRA MENTIRA SEMPRE LEVA A UMA SEGUNDA Micah Wilkins é uma mentirosa compulsiva. Para ela, mentir é tão natural quanto respirar. Por isso é preciso prestar muita atenção a seu relato e desconfiar de tudo o que ela disser. Por que ela mente? É um segredo que envolve o outro. Tudo começou quando ela nasceu com a doença da família. E desde então Micah criou um labirinto de mentiras para manter todos afastados da única e terrível verdade. Mas quando seu namorado Zach é encontrado morto em circunstâncias violentas e misteriosas, o comportamento nada confiável da menina a transforma na principal suspeita do crime. Agora, para desvendar essa trama e provar sua inocência, Micah Wilkins promete contar apenas a verdade e nada mais que a verdade. • Justine Larbalestier é autora da trilogia Magia ou loucura e do livro Zumbi X Unicórnios, ambos lançados pela Galera Record.

Fonte: Imagem da internet

Fonte: Imagem da internet

3.2 Literatura Young Adult

Na primeira fase de nossa pesquisa, listamos todos os livros de selos direcionados ao público YA que atendiam aos parâmetros iniciais de nossa pesquisa: livros de escritoras de língua inglesa publicados no intervalo temporal 2010-2020, o resultado foram 754 livros dos mais variados gêneros, desde livros de receitas até histórias infantis. Vimos que nas editoras brasileiras selecionadas não há distinção entre literatura infanto-juvenil e YA, encontramos no mapeamento grande quantidade de livros endereçados a ambos os públicos, de fato, não há um padrão de gênero de literatura direcionada a esse público, o que causa uma espécie de bagunça de gêneros, como pontua Caden (2011, p. 303). Há, porém, uma diferença crucial entre estes dois gêneros literários, literatura infanto-juvenil existe como destino final, ela se completa em si mesma, enquanto a literatura YA é classificada como transitória, com várias misturas e que não possui um fim nela própria (CADEN, 2011) ela existe como preparação dos futuros leitores para obras mais sofisticadas (COATS, 2011). Mike Cadden (2011) confirma que não há definição para literatura YA, ela é um “nexus”, uma rede com vários fatores que se interligam, a falta de um conceito definitivo é, para ele, uma das razões que mantém este tipo de literatura em alta. “...a evolução a faz sobreviver.” (p. 302). O autor ressalta a importância da definição de gênero não somente para os estudiosos da área, mas também para seus leitores. Coats (2011) faz uma analogia muito interessante, ela afirma que

Na Educação Inglesa, a literatura young adult é frequentemente vista como uma porta de entrada da droga usada para atrair os leitores a experimentar as coisas mais difíceis. Existe até um livro intitulado From Hinton para Hamlet: Construindo Pontes entre a Literatura Jovem Adulto e os Clássicos (Herz & Gallo, 2005) que defendem e fornecem recursos para essa abordagem. Para professores como revendedores, não é um golpe ruim. (p.316, tradução minha)

Para embasar e criar critérios que identifiquem as obras direcionadas ao público alvo da pesquisa definimos alguns elementos que elegemos como fatores de distinção e definição para nosso mapeamento YA:



Fonte: Criado pela autora

Baseado nestes, revisamos todas as obras publicadas pelas editoras e registramos os achados na segunda parte da seção abaixo.

4. MAPEAMENTO

Elemento principal de nossa pesquisa, o mapeamento ocorreu através da visita às páginas das editoras, identificação dos títulos e autores das obras. Depois selecionamos somente aquelas que atendiam aos parâmetros de nossa pesquisa: versão original escrita por mulheres em língua inglesa e com ano de publicação entre 2010-2020. Esses resultados foram agrupados em planilhas (Apêndice 1 e 2), que depois serviram para consulta e base para formação do corpus do AntConc e identificação das escritoras mais traduzidas.

4.1 Primeira Fase: mapeamento inicial

Durante a primeira fase da pesquisa, mapeamos todos os livros publicados nos selos que atendiam aos parâmetros: livros traduzidos escritos originalmente por escritoras em língua inglesa e publicados no selo específico para o público alvo YA, no recorte temporal 2010-2020, encontramos quatro editoras e cinco selos:

Editora	Selo	Quantidade
Record	Galera	315
	Verus	180
Rocco	Jovens Leitores	144
Cia das Letras	Seguinte	79
Globo	Alt	36
Total		754

Este mapeamento visou compreender a formação do fenômeno que o teórico Venutti (2002) denomina de cânone doméstico de um autor (ou gênero) estrangeiro, cânone este pautado por questões não apenas culturais, mas políticas e econômicas, em evidência no contexto de chegada. Em outras palavras, o mapeamento aqui proposto, a longo prazo, delineou a formação de um cânone doméstico, brasileiro, de escritoras de língua inglesa. Ver apêndice I e II.

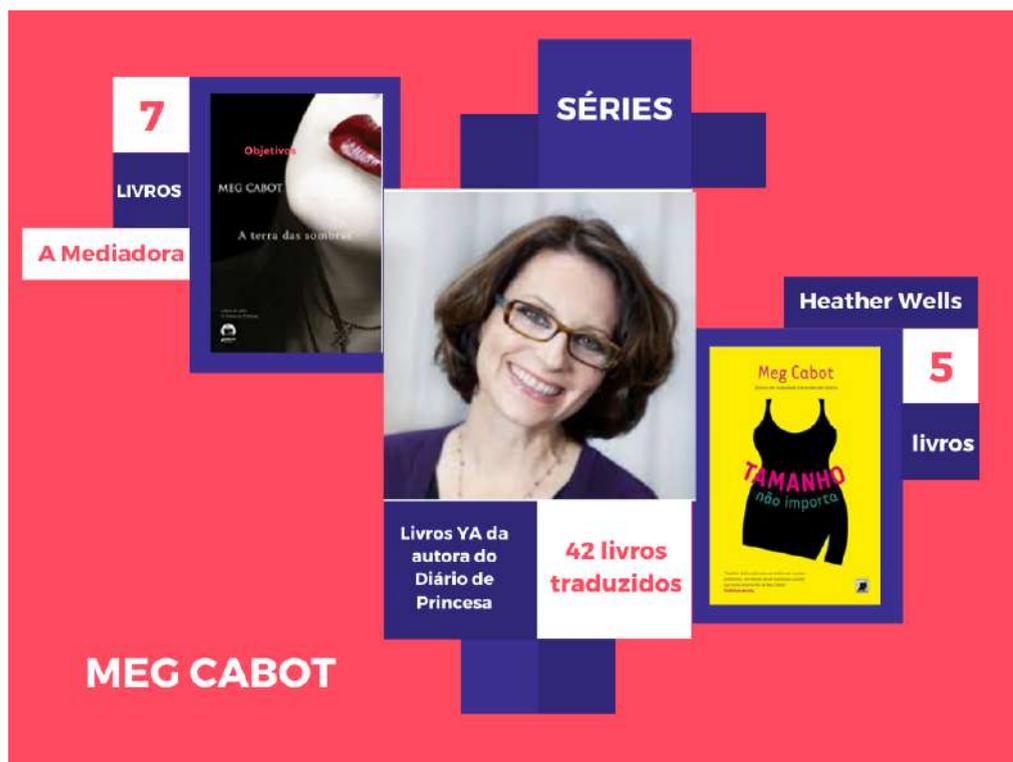
Editora Galera

Editora com mais obras traduzidas em nosso mapeamento se apresenta como

literatura sem fronteiras de idade ou conceitos preestabelecidos. A Galera é a casa de Cassandra Clare, Sarah J. Mass, Colleen Hoover e muitos outros autores. Foi criada em 2007 juntos de dois outros selos jovens do Grupo: a Galera Junior e a Galerinha. Sua proposta era, e continua sendo, atender ao público de 12 a 20 e muitos anos — leitores ávidos por novidades que falem a sua língua e retratem temas com os quais se identifiquem. Reúne títulos que vão da aventura ao mundo da moda; da ficção científica ao primeiro amor; da magia à fofoca; da fantasia ao rock. (site da editora, 2021)

As escritoras YA de destaque são Meg Cabot (42 livros) , L.J.Smith (22), Sarah J. Maas (12) e Cassandra Clare (12).

Meg Cabot



Fonte: criado pela autora
Essa escritora, estadunidense de 54 anos, se destaca na Literatura Young Adult e tem a seguinte descrição no site da editora Galera

Meg Cabot já morou em Indiana, na Califórnia e na França. Trabalhou como ilustradora e é autora das séries Diário de princesa, A mediadora e Diário de uma princesa improvável, todas publicadas pela Galera Record. Atualmente divide seu tempo entre Key West, na Flórida, e Nova York, com o marido e vários gatos. (2021)

Editora Verus

Esta editora se destacou em nosso mapeamento como a que mais possui livros como temas direcionados a deficiência, doenças e transtornos, em seu site ela se define como

sinônimo de entretenimento e emoção. Fundada em 2000 como uma editora de poesia, a Verus solidificou sua presença no mercado editorial com publicações variadas. Foi adquirida pelo Grupo Editorial Record em 2010 e atualmente hoje reúne autores de renome nacional e internacional como Carina Rissi, Eduardo Spohr, Francine Rivers e Jodi Picoult. Uma das pioneiras na literatura New Adult no Brasil, lançou livro de Jamie McGuire e Tammara Webber. Em seu catálogo, está sensual série best-seller *A garota do calendário*. Também é a casa da divertida série infantil *Diário de uma garota nada popular*. (site da Verus, 2021)

Destacamos a escritora Jade Picoult e Audrey Carlan, a primeira possui seis livros publicados todos com foco em pessoas com deficiências e/ou doenças que afetam toda família e a segunda destaca-se com 21 livros traduzidos.

Jody Picoult



6 Livros.

Jody Picoult é autora de mais de vinte e cinco livros, publicados com grande sucesso de crítica e público em mais de trinta países, incluindo o best-seller *A guardiã da minha irmã*, lançado no Brasil pela Verus e transformado no filme *Uma prova de amor*. Seus livros já venderam mais de 30 milhões de exemplares no mundo todo.



A guardiã de minha irmã	Jody Picoult	2011	Difíceis escolhas de uma família dilacerada por uma doença
Um mundo à parte	Jody Picoult	2013	Adolescente com síndrome de Asperger
Dezenove minutos	Jody Picoult	2013	Adolescente que sofreu bullying atrai nos colegas da escola
Coração de mãe	Jody Picoult	2014	Insegurança na vida adulta por ter sido abandonada pela mãe
As vozes do coração	Jody Picoult	2014	Relação abusiva com pai, casamento em crise e uma nova chance ao amor no final.
Tempo de partir	Jody Picoult	2018	Jovem investiga desaparecimento da mãe com ajuda de um médium e um detetive

Fonte: criado pela autora

Audrey Carlan

Com 21 livros publicados a escritora Audrey Carlan, nasceu nos Estados Unidos e é descrita no site da editora Verus desta forma

Audrey Carlan escreve histórias de amor sensuais que foram publicadas em mais de trinta idiomas e já figuraram nas listas de mais vendidos de veículos como *Veja*, *The New York Times*, *Wall Street Journal* e *USA Today*. Além de *International Guy*, ela é autora das séries *A garota do calendário*, *Trinity* — ambas também publicadas pela Verus —, *Falling* e *Lotus House*. Audrey mora na Califórnia com o marido e os dois filhos. Quando não está escrevendo, ela gosta de praticar ioga, tomar uma taça de vinho com as amigas e ler romances picantes. (2021)



12 Livros

4 Livros

Séries

Audrey Carlan

21 livros traduzidos

A garota do calendário

INTERNATIONAL GUY

Madri

Rio de Janeiro

Los Angeles

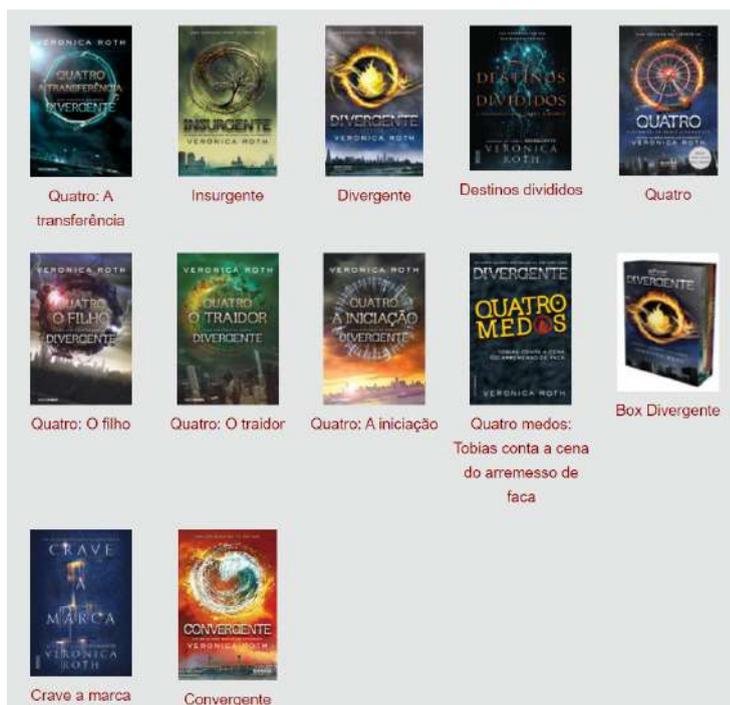
Editora Jovens Leitores

Selo Young Adult da editora Rocco, que afirma ser referência no segmento juvenil, com publicações da série Harry Potter (2000-2007) e escritoras como Margaret Atwood.



Veronica Roth é a escritora com mais livros publicados por esta editora em nosso mapeamento, seus livros são livros de ficção científica, da série Divergente, fazem muito sucesso e tem inclusive algumas adaptações para o cinema.

A escritora estadunidense de 33 anos mora em Chicago e possui doze obras traduzidas para o público brasileiro, apresentamos abaixo esses títulos.



Editora Seguinte

A Cia das Letras tem o selo Seguinte direcionado ao público YA, esta editora afirma em sua página da internet, valorizar a importância da diversidade e acreditar no seu papel como uma editora mais plural e inclusiva do país. Comprovamos em nosso mapeamento a veracidade desta informação ao constatar o primeiro lugar em nossa análise de diversidade (ver figura 5).

Rainbow Rowell



Rainbow Rowell é uma autora de livros YA, de 48 anos, nascida nos EUA. Ela é casada e tem dois filhos. Suas obras Eleanor & Park e Fangirl receberam muitos elogios de crítica e público em 2013, as capas da série de livros 'O filho Rebelde', traz referências ao romance homoafetivo de seus personagens principais. Seus cinco livros já foram publicados no Brasil pela editora Seguinte.



Seguinte
SEMPRE EM FRENTE (2020)
Carry On
Rainbow Rowell



Seguinte
O FILHO REBELDE (2020)
Wayward Son
Rainbow Rowell



Seguinte
VENHA O QUE VIER (2021)
Any Way the Wind Blows
Rainbow Rowell



Seguinte
FANGIRL (2020)
Rainbow Rowell

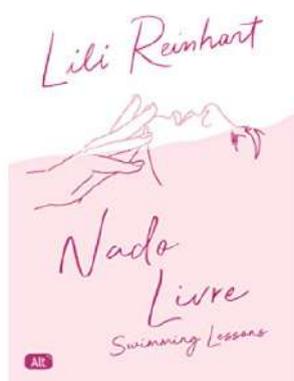


Seguinte
ELEANOR & PARK (2020)
Rainbow Rowell

Editora Alt

Criado em 2015 pela editora Globo, o selo Alt é direcionado ao público YA e todas as suas 36 publicações foram selecionadas para nosso mapeamento do gênero.

Destacamos o único livro de poema de todo mapeamento:

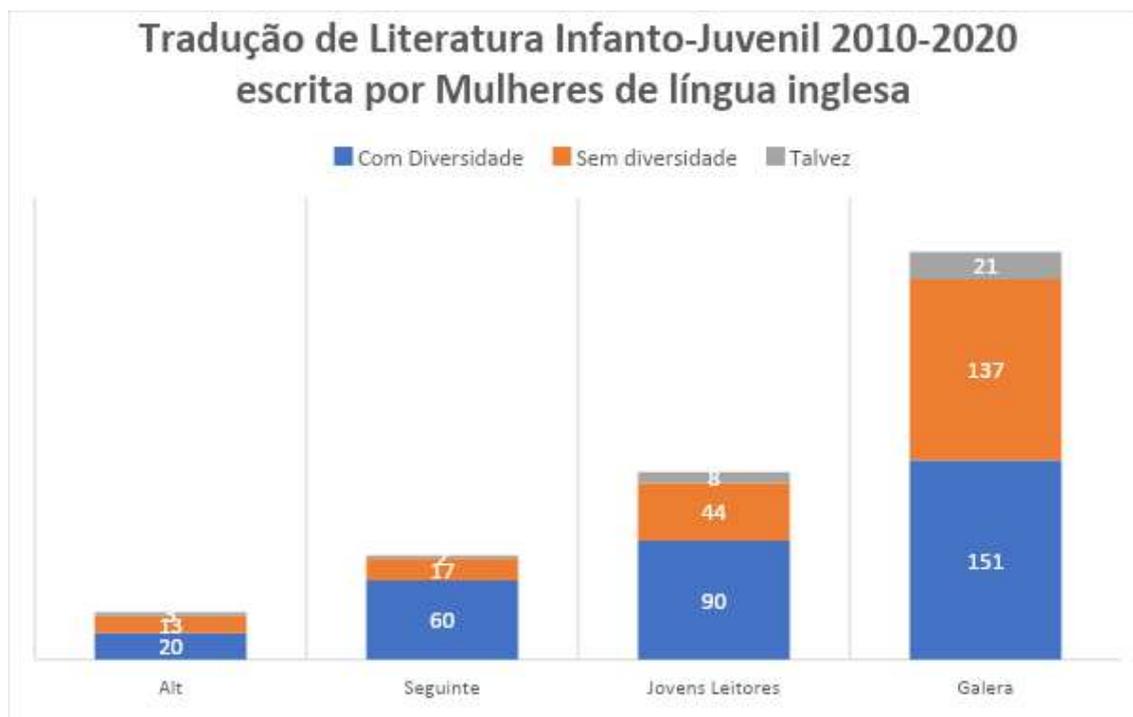


Escrito pela escritora e atriz estadunidense Lili Reinhart, conhecida por sua atuação na série de TV Riverdale. Além de atriz, Lili é poeta e ativista em prol da divulgação de questões relacionadas à saúde mental. *Nado Livre: Swimming Lessons* é seu primeiro livro de poesia.

Além do mapeamento das obras, identificamos dentre elas a presença de diversidade com os seguintes parâmetros: protagonista mulher, etnico/racial, sexualidade, geracional, deficiência e localidade (fora dos centros urbanos).

Essa identificação foi feita, inicialmente, através dos elementos paratextuais capa e sinopse disponibilizadas nos sites das editoras e no amazon.com.br, além de sites de resenhas dos leitores. Esses foram os resultados encontrados:

Selo	Com Diversidade	Sem diversidade	Talvez	%
Alt	20	13	3	56
Seguinte	60	17	2	76
Jovens Leitores	90	44	8	26
Verus	180	138	42	23
Galera	151	137	21	41



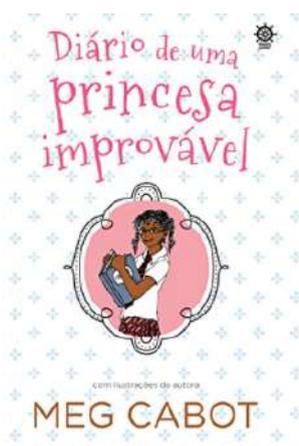
Fonte: criado pela autora

Em relação às escritoras, foram mapeadas um total de 210, dentre elas destacamos aquelas que possuem mais de dez obras publicadas:

Escritora	Editora	Quantidade	Série destaque
Kiera Cass	Seguinte	10	A Seleção
Cecily Von Ziegesar	Galera	11	Gossip Girls
Marie Lu	Jovens Leitores	11	Legend
Lauren Kate	Galera	12	Fallen
Sarah J. Maas	Galera	12	Trono de Vidro
Veronica Roth	Jovens Leitores	12	Divergente
Christie Golden	Galera	14	World of Warcraft
Cassandra Clare	Galera	19	Instrumentos Mortais
L .J. Smith	Galera	24	Diários do Vampiro
Meg Cabot	Galera	42	O Diário da Princesa



Fonte: criado pela autora



Após o sucesso dos livros da série “O diário da princesa” (2011) Meg Cabot, teve diversas outras séries publicadas, o que lhe renderam o primeiro lugar entre as escritoras YA de língua inglesa mais publicadas no Brasil com quase quarenta títulos traduzidos e re-impresos. Todos os livros desta autora, possuem o padrão heteronormativo das protagonistas, que enfrentam diversos problemas para no final encontrarem um grande amor. Entretanto, um dos seus últimos livros da série Diário da princesa, trouxe uma novidade no quesito diversidade, a protagonista Mia tem uma meia-irmã negra, chamada Olivia. A história de Olivia é contada no livro “Diário de uma princesa improvável” (2016).

4.2 Segunda fase: mapeamento young adult

Na segunda etapa da pesquisa, revisamos todos os títulos, considerando especificamente obras direcionadas ao público YA e baseando-nos nos parâmetros definidos durante a pesquisa: idade dos protagonistas acima de dezesseis anos, presença de elementos sexuais e tramas que não se resumem a um universo moral fechado. Estes foram os resultados encontrados:

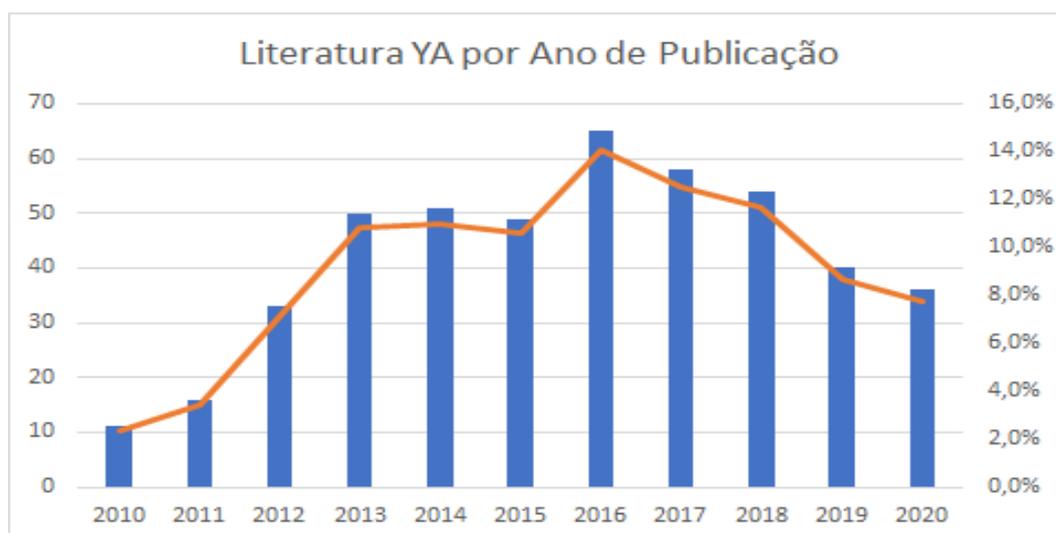
TRADUÇÃO DE LITERATURA YA ESCRITA POR MULHERES EM LÍNGUA INGLESA - 2010/2020 - NO BRASIL

EDITORA	QUANT
Jovens Leitores	109
Galera	126
ALT	36
Seguinte	75
Verus	118
Total	464

Fonte: criado pela autora

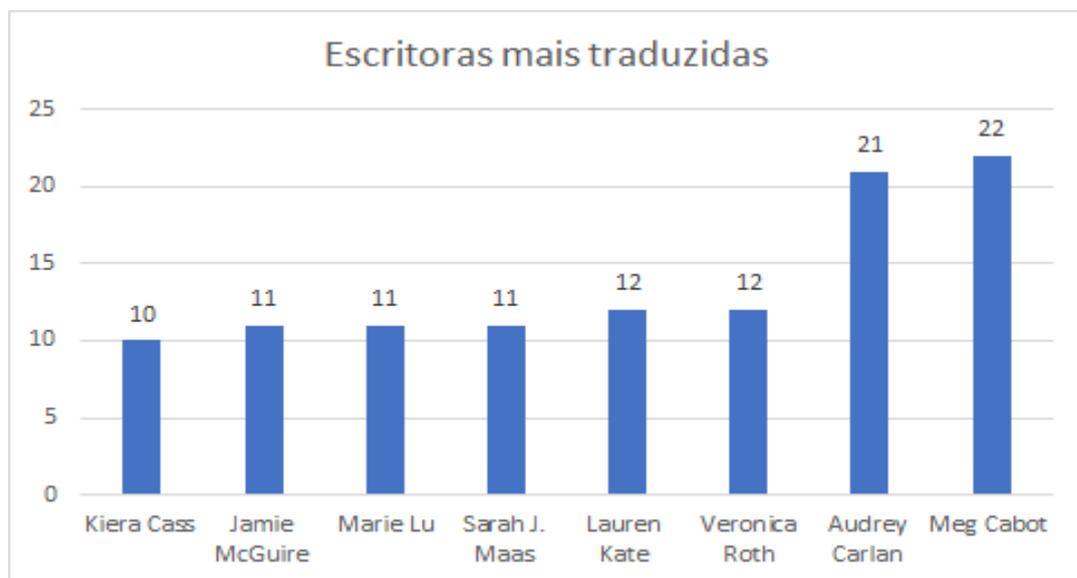
No Brasil há quatrocentas e sessenta e quatro obras de literatura Young Adult traduzida, escritas por mulheres no intervalo temporal de 2010-2020. Esses livros estão publicados em cinco editoras com selos direcionados a este público.

Desde 2010 que esse mercado vinha se aquecendo, principalmente após o sucesso do fenômeno Harry Potter, cujo a saga terminou em 2007, houve porém, o investimento na publicação de alguns livros spin-off (derivados) dela. O ápice das traduções foi em 2016 e vem caindo desde então atingindo em 2020 o menor número desde 2014.



Fonte: criado pela autora

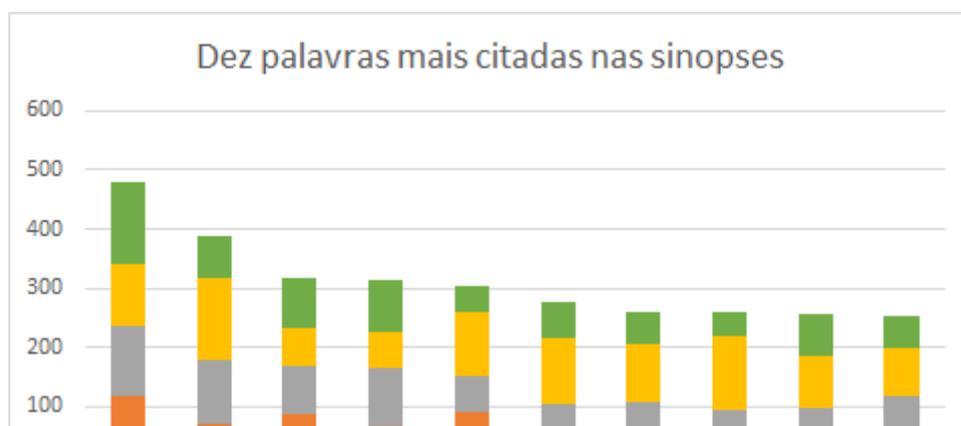
Dentre as escritoras de YA mais traduzidas, Meg Cabot continua em primeiro lugar, seguida de perto por Audrey Carlan.



Fonte: criado pela autora

Revisamos também os parâmetros para identificação da diversidade nestes títulos, a protagonista mulher, por exemplo, revisamos para que houvesse, além do gênero, o não apagamento social desse marcador, ou seja, a centralidade delas está realmente em evidência e não apenas a figurar na trama.

5. ANÁLISE ANTCONC



Fonte: criado pela autora

Através da análise do software identificamos as dez palavras mais citadas nas sinopses, a palavra, através destas palavras é possível identificar o padrão utilizado pelas editoras para apresentar os livros aos potenciais leitores.

Essas são as dez palavras mais citadas:

1º) O verbo 'poder' aparece 387 vezes enquanto o substantivo 'poder' relacionado ao exercício de domínio sobre o outro, seja através de conquistas de reinos ou com magia, aparece 124 vezes:

Pode	Poder	Podem	Poderia	Poderes	Poderá	Possa	Outras conjugações
208	93	45	32	31	20	20	31

2º) Sem surpreender, a segunda palavra que mais aparece nas sinopses dos livros direcionados ao público YA, fase de autoconhecimento e com literatura considerada transitória (CADDEN, 2011), é Vida:

Vida	Vidas
359	28

3º) A terceira palavra listada demonstra como as editoras buscam abranger uma quantidade maior de leitores através dessa palavra que traz em si um sentido de generalização.

Todos	Todo	Todas	Toda
151	60	59	47

Sobre este tema a escritora Shirley B. Heath afirma que

“...amplas generalizações sobre linguagem, cultura, juventude, infância, raça, gênero, família e princípios de socialização eram pedras para ser afastados para abrir paisagens de diferença, possibilidades e capacidades humanas. A questão da diferença não é que esteja lá, mas quanta diferença permitimos para fazer por nós.” (Heath, 2011)³⁰

4º) A quarta palavra mais citada comprova o foco nas mudanças e experimentações nunca antes vividas, a palavra nova e suas derivações aparecem no contexto de novos amores, nova vida, novo ano, novo capítulo, novo colega, etc.

Nova	Novo	Novas	Novos
164	100	25	25

5º) Em Literatura endereçada ao público jovem e, escrita por mulheres, a quinta palavra mais citada é Garota e suas derivações.

Garota	Garotas	Garoto	Garotos	Garotinha	Garotinhos
191	97	66	17	1	1

Por tratar-se de livros de ficção, a sexta e sétima palavras que mais aparecem na análise é história seguida da palavra livro.

6º)

7º)

História	Histórias		Livro	Livros
215	62		213	48

8º) O verbo de ação ir, com ênfase na conjugação ‘vai’, mostra o foco nos acontecimentos e mudanças propostas para os personagens e que busca refletir no potencial leitor.

Vai	Ir	Irão	Vamos	Outras conjugações
-----	----	------	-------	--------------------

³⁰ For me, sweeping generalizations about language, culture, youth, childhood, race, gender, family, and tenets of socialization were boulders to be pushed away in order to open landscapes of difference, possibilities, and human capacities. The issue of difference is not that it is there, but how much difference we allow it to make for us. (Heath, 2001)

199	31	5	7	16
-----	----	---	---	----

9º) Essa palavra que aparece em nono lugar, é muito importante pois comprova o que já havíamos notado no mapeamento, as editoras brasileiras investem em séries e re-publicações das escritoras mais vendáveis, na tentativa de manter o público leitor fiel a esses livros.

Série	Séries
250	5

10º) Mais um verbo de ação encerra nossa lista, esse verbo aparece nas sinopses no contexto de ‘precisa fazer escolhas’, ‘fazer a coisa certa’, ‘fazer as pazes’, etc.

Fazer	Faz	Fará	Fazendo	Fazem	Outras conjugações
100	59	19	18	16	39

Se considerarmos, por exemplo, as cinco primeiras pode-se criar uma frase “Possibilidades (poder) para toda nova vida da garota”

6. CONSIDERAÇÕES

Não há consenso sobre o conceito de Literatura Young Adult, em parte porque há pouco estudo nesta área. As fontes estudadas (CADEN, 2011; COATS, 2011; STEVENSON,2011) afirmam que este subgênero é considerado imaturo, ponto de entrada e passagem para leituras mais sérias, para a verdadeira literatura. Este consenso sobre o lugar da Literatura YA como subgênero literário periférico no Brasil é, ainda, reforçado, para o público e leitores brasileiros, pelo fenômeno abordado por Antonio Cândido (2000) em Formação da literatura brasileira, a saber, o de que a nossa literatura emerge tardiamente como um sistema literário, e que nasce atrelada à missão de construir uma identidade nacional, missão esta que a priva de liberdade e acaba por reduzir aquilo que entendemos como literatura brasileira.

Se analisarmos como literaturas consideradas subgêneros são recebidas pela crítica nacional (a ficção científica, o gótico, surrealismo, entre outros), percebemos que, de fato, esses gêneros não emergem, mas submergem nas obras de nossos autores e, quando à superfície, são recebidas como estrangeirismos, modismos, imitação da literatura

estrangeira. É neste ponto que gostaríamos de tensionar o papel então da literatura traduzida, particularmente aquelas endereçadas ao público YA, em dado sistema literário, no nosso caso, o sistema literário brasileiro.

Sobre o papel e a posição da literatura em dado sistema literário, nos fundamentamos na teoria de polissistemas elaborada por Even-Zohar (2013), que destaca como as traduções dialogam e constroem repertório de temas e convenções literárias em dado sistema literário e podem, portanto, reescrever um gênero literário, ou mesmo introduzir inovações, conforme a posição que ocupam neste polissistema literário (periférica ou central).

Em pesquisa anterior (2020), concluímos que, no Brasil, as traduções do gênero fantasia tiveram aumento exponencial após o sucesso do fenômeno mundial Harry Potter (1997-2007), impactando os projetos das editoras brasileiras e o lançamento de selos voltados à literatura infanto-juvenil (Rocco, Cia das Letras, Record e Arqueiro). Nesta pesquisa atual sobre Literatura YA investigamos os selos das editoras especificamente direcionados ao público alvo de nossa pesquisa (Galera, Verus, Alt, Seguinte e Jovens Leitores). Com exceção das 36 obras publicadas pela editora Alt, nenhuma delas possui um projeto editorial definido para o público pretendido. Nos demais selos, identificamos os mais diversos gêneros e textos, inclusive de literatura infantil, publicados nestes selos.

O mapeamento inicial de títulos publicados por estas editoras, de acordo com os parâmetros da pesquisa, encontrou um total de 754 obras, sob a classificação literatura Young Adult, dos mais variados gêneros, desde histórias infantis até livros de receitas. O mapeamento apontou falta de consenso sobre a classificação de literatura YA, bem como a falta de um projeto editorial específico, em divergência com o que anunciado pelos selos analisados.

Baseando-se nos estudos teóricos, definimos os critérios de identificação de Literatura Young-Adult: protagonistas entre 16 e 25 anos, presença do elemento sexual e ausência de um universo moral fechado. Após a aplicabilidade destes critérios, nosso mapeamento foi reduzido para 464 obras.

Começamos então o terceiro eixo da pesquisa, construção de corpus e análise com auxílio do software AntConc. As cinco palavras que mais aparecem nas sinopses são: poder, vida, novo, todo e garotas. Estas palavras podem formar uma frase que reflete a fase de transição e busca identitária de seus leitores: 'Todas as possibilidades para nova vida das garotas'. A grande maioria das traduções mapeadas, 433, são protagonizadas por garotas ou

jovens mulheres, com histórias que podem ser reduzidas a ‘garota encontra garoto’, padrão tradicional do modo romântico. Entretanto, identificou-se também protagonistas e narrativas que desafiam o padrão heteronormativo.

A última etapa da pesquisa investigou a forma como a diversidade emerge nas narrativas YA traduzidas. Entendemos a diversidade a partir dos marcadores sociais das diferenças considerando raça, etnia, ruralidades, periferias, gênero, sexualidade, deficiência, consolidados nos seguintes marcadores: étnico/racial, sexualidade, fora dos centros urbanos, deficiências, doenças/transtornos, gênero e sexualidade.

O AntConc identificou obras que tratavam de doenças, deficiências e transtornos, porém, não conseguiu encontrar palavras sobre sexualidade e a maior parte das citações com a palavra ‘negro (a)’ se referenciavam a termos pejorativos como, por exemplo, ‘mercado negro’ ou ‘ovelha negra’, apagando marcas étnico-raciais e/ou de gênero e sexualidade principalmente na descrição do enredo e de protagonistas, caracterizando a invisibilização dessas pautas, que tem marcado a literatura YA, nas traduções brasileiras, o que pode apontar projetos editoriais mais conservadores para esse público.

Entretanto, a pesquisa aponta o aumento, em 2020, de traduções com protagonistas do mesmo sexo e protagonistas negros, estampados nas capas, mesmo que invisibilizados nos paratextos descritivos, o que aponta para mudanças lentas no repertório de temas e convenções desse subgênero, a partir da literatura traduzida, no polissistema literário brasileiro.

7. REFERÊNCIAS

Alt, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em: <<http://globolivros.globo.com/selos/globo-alt>> acesso em 06 de outubro de 2021.

ANTHONY, L. Lawrence Anthony Website (AntConc). Disponível em &60;<http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/index.html>&62;. Acesso em 23 set 2021. Arquivo de ajuda do AntConc.

Crowe, Chris. "Young Adult Literature: What Is Young Adult Literature?" *The English Journal*, vol. 88, no. 1, 1998, pp. 120–122. JSTOR, www.jstor.org/stable/821448. Accessed 25 Jan. 2021.

EVEN-ZOHAR, Itamar. 2013. "Teoria dos polissistemas." *Revista Translatio* 4, pp. 2-21. [Marozo, Luis Fernando, Carlos Rizzon & Yanna Karlla Cunha trans.]

Galera, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em: <<https://www.record.com.br/editoras/galera/>> acesso em 06 de outubro de 2021.

Jovens Leitores, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em: <<https://www.rocco.com.br/jovens-leitores/>> acesso em 06 de outubro de 2021.

LEFEVERE, A. Tradução, reescrita e manipulação da fama literária. Trad. Claudia Matos Seligmann. Bauru: Edusc, 2007.

Leitora Viciada, Rio de Janeiro, 01 de outubro de 2021. Disponível em: <<https://www.leitoraviciada.com/2014/09/confesso-que-menti-de-justine.html>> acesso em 01 de outubro de 2021.

MILTON, John. *O clube do livro e a tradução*. Bauru: EDUSC, 2002. 190p.

PAGANO, Adriana Silvina (org.). *Metodologia de pesquisa em tradução*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001.

Seguinte, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em:
<<https://www.editoraseguinte.com.br>> acesso em 06 de outubro de 2021.

Clique F5, São Paulo, 23 de setembro de 2021.
<<https://www.cliquef5.com.br/primavera-do-leste/artigos/diversidade/211920>> Acesso em
23 de setembro de 2021.

Vai lendo, Juliana d'Arêde, Rio de Janeiro, 01 de outubro de 2021. Disponível em:
<<https://www.vailendo.com.br/2015/09/08/globo-livros-lanca-o-globo-alt-seu-novo-selo-jovem/>> Acesso em 01 de outubro de 2021.

Verus, Rio de Janeiro, 06 de outubro de 2021. Disponível em:
<<https://www.record.com.br/editoras/verus/>> acesso em 06 de outubro de 2021.

Wolf, Shelby A. et. al, **Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature**, Nova York: Routledge, 2011

APÊNDICE E
ARTIGO - ANO 2023 TÍTULO: DAS PRÁTICAS DA ESTUDANTE ÀS
PRÁTICAS DA PESQUISADORA E DA PROFESSORA: A EXPERIÊNCIA DE
APRENDER E ENSINAR DE FORMA ACESSÍVEL PELO DESENHO UNIVERSAL
PARA APRENDIZAGEM

Simpósio Temático 3
Decolonialidade, Linguagem e Deficiência
Modalidade: [vídeo-pôster]

Andrea Souza ³¹
Juliana Cristina Salvadori ³²

Resumo: A formação de professores no Brasil enfrenta desafios para tomar as diversidades e a diferença como seu fundamento, numa perspectiva de educação inclusiva e acessível, perpetuando lacuna significativa entre a teoria e a prática (NÓVOA, 2022). Na contra-mão dessa realidade, a autora tem experienciado, como estudante do curso de Letras Língua Inglesa e Literaturas da Uneb - Campus IV, práticas pedagógicas inspiradas no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), especialmente nas disciplinas de Literatura, que preveem objetivos, métodos, materiais e avaliações acessíveis, o que permite às e aos estudantes-professoras/es participar e engajar nas aulas e atividades em diferentes momentos e de diferentes formas. A acessibilidade na formação de professores de Letras têm sido objeto de estudo na pesquisa de Iniciação científica³³ que a autora vem desenvolvendo nos últimos três anos em parceria com o Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE). Os achados dessa investigação, em conjunto com os acontecimentos em sala de aula, como estudante, foram traduzidos em práticas levadas às aulas de estágio curricular supervisionado III. Em campo, a autora e suas colegas de grupo e estágio encontraram barreiras, como: falta de plano educacional individualizado (PEI) das e dos estudantes com deficiência, ausência de mediadores e de diálogo entre atores da escola (coordenação pedagógica, professora de atendimento educacional, mediador/a, professora da sala regular, estagiárias, família), de infra-estrutura básica da escola (salas sem ventilação, voltadas para o sol) e pouca assiduidade das e das e dos estudantes, temerosos frente às ameaças de violência nas escolas brasileiras durante o mês de abril. É nesse contexto que a professora regente Orleane Jambeiro e as estagiárias miraram o inesperado pelas lentes do planejado: as aulas e suas dinâmicas foram sendo produzidas, re-avaliadas e re-desenhadas, de acordo com a identificação das demandas dos estudantes e da escola, por meio da oferta de múltiplas opções para recepção, produção, mediação e interação - de linguagem e de textos, a partir das noções advindas dos multiletramentos. Os estudantes abraçaram essa diversidade de práticas e suas produções (individuais, em dupla ou trio) foram desenvolvidas com base em todo o aprendizado

³¹ Graduanda em Letras Língua Inglesa e Literatura pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: dea.leite.souza@gmail.com.

³² Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa pela PUC Minas (Bolsa CNPq). Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: jsalvadori@uneb.br.

³³ FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA E LITERATURAS NO ESTADO DA BAHIA: DIVERSIDADE, DIFERENÇA E DEFICIÊNCIA NAS MATRIZES CURRICULARES

abordado até aquele momento. Durante o estágio supervisionado, foram exploradas as trilhas de aprendizagem para apresentação e produção de textos diversos (ex.: vídeo em audiodescrição com ilustração manual/adaptação, cartazes com adaptações de histórias para imagens e desenhos, apresentações com uso de língua de sinais, etc), explorando as seguintes possibilidades que tomam o texto como corpo e o corpo como texto: 1.audiodescrição (AD), 2.língua de sinais americana (ASL) e 3.comunicação alternativa e ampliada (CAA). Como exemplo citamos: a adaptação animada da história da Chapeuzinho Vermelho e o texto escrito à mão repleto de palavras em língua inglesa. A dedicação dos alunos em fazer essa atividade com tanto empenho foi absolutamente encantadora, concluímos essa etapa do processo de formação com a sensação de dever cumprido e apesar de estar ciente que estamos apenas começando, tenho certeza que durante o caminho sempre tentarei incluir a todos explorando as potencialidades de todas as gentes.

Palavras-chave: Desenho Universal para Aprendizagem; acessibilidade curricular; formação de professores; multiletramentos.

1 INTRODUÇÃO

Esse relato de experiência parte de um momento específico em minha vida quando sem rumo, retornei às minhas origens e decidi focar em meu desenvolvimento intelectual cursando Letras, Língua Inglesa e Literaturas no Campus IV da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) localizado na cidade de Jacobina.

A sala de aula sempre foi um lugar prazeroso em que desafios são lançados diariamente e cabe a mim - sozinha ou em grupo - a responsabilidade de compreendê-los e desenvolvê-los. A cada vitória novos desafios surgem fazendo com que minha vida de estudante nunca se torne monótona. O que eu não imaginava naquele momento, é que esse capítulo seria um dos mais especiais de minha vida, pois a mulher que quando finalizou o curso de administração há alguns anos, afirmou que nunca se tornaria professora, estava entrando em um dos melhores cursos de formação de professores da Uneb/Jacobina.

Tal afirmação, feita com segurança, se baseia na experiência vivenciada nos últimos quatro anos e meio. Nóvoa (2022) afirma que a formação de professores no Brasil enfrenta desafios para tomar as diversidades e a diferença como seu fundamento, numa perspectiva de educação inclusiva e acessível, perpetuando lacuna significativa entre a teoria e a prática. De fato, minha experiência em sala de aula, especialmente nas disciplinas da área de Literatura, tem me apresentado uma realidade diferente: o ensino acessível através das abordagens do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA).

Essa é uma forma de superar a discrepância pontuada por Nóvoa e promover uma formação de professores alinhada com a perspectiva da educação inclusiva e acessível.

O DUA propõe estratégias flexíveis que consideram a diversidade das e dos estudantes, permitindo que todas e todos possam acessar, participar e se engajar nas atividades educacionais (CAST, 2023). Eu comecei a estudar esses conceitos a partir de minha terceira³⁴ experiência com Iniciação Científica (IC), em que fiz a revisão sistemática de trabalhos relacionados ao uso de Tecnologia Assistiva (TA)³⁵ e acessibilidade na Prática de professores de Letras da Bahia. Esse trabalho, feito em parceria com Mariana Camardelli, foi a primeira parte do projeto-mãe da professora-doutora Juliana Salvadori (2021), intitulado “Mas eu não sou formada para isso: tecnologia assistiva e acessibilidade na formação de professores de língua e literaturas”, atualmente estamos na segunda fase desse projeto estudando como a diversidade, diferença e deficiência emerge nas matrizes curriculares dos cursos de Letras do Estado da Bahia. Apresentaremos o resultado dessa pesquisa em outubro do corrente ano.

Esse quarto e último IC desde já deixa um gostinho de saudade, lembro-me que minha experiência com pesquisas iniciou-se em meu segundo semestre na Uneb ainda em 2019, quando fui convidada pela professora Juliana Salvadori a substituir um colega que migrou para a área de educação. Recordo-me de ler o projeto dele e pensar que “mapear as traduções de escritoras de língua inglesa de livros classificados como fantasia” seria fácil pois eu, desde sempre, sou muito boa em planilhas. Claro, que a mente daquela administradora e professora em formação não imaginava o tamanho do desafio que enfrentaria e como um mundo a desbravar se abriria a partir daquele momento: o mundo da literatura Young-Adult (YA).

Foi uma experiência verdadeiramente mágica testemunhar como a presença da magia, um elemento essencial para a existência da fantasia, conforme apontado por Mendlesohn (2012) teve um impacto significativo no cenário editorial brasileiro. O fenômeno literário “Harry Potter” provocou mudança no número de traduções, sendo responsável pelo aumento exponencial do número de traduções no gênero fantasia

³⁴ Tecnologia Assistiva e Acessibilidade na Prática de professores de língua e literatura: uma revisão sistemática

³⁵ TA é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (Comitê de Ajudas Técnicas, Corde/SEDH/PR, 2007)

(SOUZA, 2020). Em nosso projeto de IC subsequente³⁶ o universo da Literatura YA uniu-se ao da acessibilidade e exploramos como a diversidade³⁷ é representada nesse subgênero³⁸ literário. A pesquisa apontou que houve um

[...] aumento, em 2020, de traduções com protagonistas do mesmo sexo e protagonistas negros, estampados nas capas, mesmo que invisibilizados nos paratextos descritivos, o que aponta para mudanças lentas no repertório de temas e convenções desse subgênero, a partir da literatura traduzida, no polissistema literário brasileiro. (SOUZA, 2021)

Encontrei-me apaixonada pelo tema e, em algum momento de minha jornada educacional, pretendo retornar a ele, pois acredito que a literatura YA oferece uma das principais portas de entrada para que os jovens compreendam o mundo diversificado em que habitam.

Neste relato de experiência, vou descrever como foi apresentar esse mundo diverso aos estudantes das turmas do 8º ano do ensino fundamental II do Colégio Municipal Gilberto Dias de Miranda em Jacobina, por meio das aulas de Língua Inglesa. Além disso, vou refletir sobre como a minha experiência positiva na universidade influenciou minha prática durante o Estágio Supervisionado III (ES3). Também vou abordar as dificuldades que encontrei ao longo do percurso e como superar essas dificuldades contribuiu para a minha formação. Espero, também, que este relato possa contribuir para as práticas dos meus colegas, especialmente daqueles que ainda acreditam que manter o *status quo* é a melhor solução para a educação. Ao compartilhar essas experiências, espero inspirar outros educadores a adotarem abordagens inovadoras e inclusivas no ensino.

É importante ressaltar que, apesar de neste relato apresentar minha visão particular dessa experiência, ela foi planejada, executada e analisada em parceria com Maiara Nunes, parceira digna de muitos elogios. Maiara entrou junto comigo na universidade e apesar de eu ter o dobro de sua idade, ela nunca demonstrou problema em relação a isso, inclusive trabalhamos muito bem juntas em outras atividades em sala aula, fiquei extremamente feliz quando nossa parceria foi definida.

³⁶ Literatura Young Adult traduzida: mapeamento da tradução de escritoras de ficção de língua inglesa para o público brasileiro

³⁷ Entendemos a diversidade a partir dos marcadores sociais das diferenças considerando raça, etnia, ruralidades, periferias, gênero, sexualidade, deficiência, consolidados nos seguintes marcadores: étnico/racial, sexualidade, fora dos centros urbanos, deficiências, doenças/transtornos, gênero e sexualidade.

³⁸ No estudo teórico ressalta-se a pouca produção teórica e crítica sobre essa literatura e o consenso de que a ausência desta produção indica como essa literatura é tomada como imatura, identificada assim ao seu público, e como ponto de entrada e passagem para literatura mais séria, para a verdadeira literatura (CADEN, 2011; COATS, 2011; STEVENSON, 2011).

Com a professora regente Orleane Jambeiro foi um encontro de aproximação. Ela, assim como eu, faz parte do GEEDICE³⁹ e até então havíamos apenas nos encontrado rapidamente em algumas ocasiões, o ES3 possibilitou conhecer e admirar tanto a profissional como a pessoa maravilhosa que ela é. Maiara e eu contamos com a presença constante dela em sala que ora encarnou o papel de professora regente, ora incorporou sua “persona” de pesquisadora. Observar as aulas ministradas por nós, é parte do objetivo específico 3 da pesquisa de mestrado de Orleane que pretende

Analisar como os eventos, práticas e processos de multi/micro letramentos emergentes na atuação dos professores/professoras do Colégio Gilberto Dias de Miranda (CGDM) tomam multimodalidade/multissemiótica como fundamento de acessibilidade na área de linguagens. (JAMBEIRO, 2023)

Nosso projeto geral de ES3 foi desenvolvido em consonância com objetivo geral da pesquisa dela que é “compreender e explorar as propostas oficiais para potencializar práticas acessíveis na formação de professores da educação básica” (JAMBEIRO, 2023, p.21). Ele contou também com a parceria das colegas do Grupo de Pesquisa Desleitura, Soraia Novaes, Mariana Camardelli, Jessica Lopes, além de Meila Patrícia. O Estágio Supervisionado III contou com a supervisão de Rodrigo Nunes, Gracielia Novaes e Fátima Lantyer, a orientação foi de Juliana Salvadori e Crizeide Freire.

O objetivo do nosso projeto de ES3 foi desenvolver habilidades na área de linguagens do Ensino Fundamental II do Colégio Gilberto Dias de Miranda em Jacobina/Ba, enfocando práticas de multiletramentos a partir dos princípios do Desenho Universal para Aprendizagem. A abordagem curricular do DUA baseia-se nos princípios de diversidade, engajamento e relevância (CAST, 2023). Através dela, os professores têm a oportunidade de envolver e incorporar temas relevantes e significativos para os alunos, que estejam conectados com suas experiências e contextos de vida e assim modificar positivamente o ensino em sala de aula (NÓVOA, 2022). Os professores devem ser encorajados a fazer o planejamento flexível e inclusivo, promovendo a compreensão e o envolvimento ativo para que cada estudante possa alcançar seu potencial máximo de aprendizagem (CAST, 2023). Esse ambiente de aprendizagem inclusivo, no qual todos os alunos sentem-se valorizados e respeitados, inicia-se com o acesso curricular comum a todos os estudantes.

E foi com esse objetivo que adentramos a sala de aula para a prática do ES3. Para representar essa experiência inicial apresento abaixo um trecho de meu diário de campo

³⁹ GEEDICE: Grupo de estudos em Educação Inclusiva e Especial

Respirar fundo e fazer pensamento positivo. Que sensação boa poder entrar em sala de aula! A curiosidade nos olhares, os sorrisos de canto de boca, os desvios de contato visual, a timidez de muitos e a extroversão de tantos outros. Entramos em uma sala com dois alunos, várias mochilas e de repente 14 alunos adentraram e aguardaram ansiosos a explicação para aquelas duas estranhas em sua sala. O alívio quando souberam que éramos estagiárias foi nítido. Rapidamente a notícia se espalhou e um aluno de outra turma sentou e quis assistir à aula, até ser "denunciado" e ter que sair :-). Após a relutância inicial sobre quem começaria a dinâmica das apresentações, todos capricharam e fizeram bonito. Expressões como "curly hair" e "brown skin" dificilmente serão esquecidas devido a tantas repetições. Quando pedimos para fazer atividade de descrever um colega sem dizer o nome, todos se dedicaram a escrever bem. (SOUZA, Andrea 13/04/2023)

Esse trecho que ilustra os aspectos positivos do primeiro dia, particularmente na sala do 8º ano B, omite a discussão sobre a incerteza quanto à melhor abordagem a adotar com aqueles que se recusaram a participar da dinâmica ou com aqueles que começaram a interromper a aula com piadas sem sentido. No entanto, o aspecto mais preocupante foi a inércia de alguns alunos, principalmente na sala do 8º ano D, que simplesmente se mantiveram em silêncio, ouvindo passivamente, sem demonstrar qualquer reação. Naquele momento, pensei que superar a apatia presente naquela turma seria um desafio pessoal, porém, mais tarde, quando trocava impressões com Maiara, descobri que o que eu chamava de apatia, ela considerava atenção e disciplina. Ao analisar através dos olhos de minha parceira de trabalho, vi que provavelmente ela tinha razão.

A partir da observação e análise cuidadosa do comportamento das e dos estudantes, foi possível identificar dois elementos significativos. Em primeiro lugar, essas observações corroboram a teoria da interação e poder presente em sala de aula de Língua Inglesa, conforme apontado por Matos (2018). Essa confirmação foi obtida ao se observar inicialmente o olhar desconfiado de alguns alunos, as várias tentativas de desestabilização da aula por outros e o silêncio estratégico adotado por alguns como uma forma de autopreservação (MATOS, 2018). Em segundo lugar, devido à ausência de recursos como o plano educacional individualizado (PEI), que deveria ser elaborado pela escola e disponibilizado aos professores com o intuito de explorar as potencialidades das e dos estudantes com deficiência, a observação e análise mais atenta do comportamento delas/es tornaram-se o único recurso disponível para identificar suas habilidades e potencialidades.

Outro aspecto relevante é que observamos a presença de um único mediador que acompanhou o Aluno M., o qual esteve ausente na maior parte das aulas, participando

apenas de três dias letivos, totalizando seis aulas. Por outro lado, a aluna Y. não contava com um mediador e sua inclusão nas atividades ocorreu por meio da convivência, observação e contato com a família, o que possibilitou sua participação efetiva somente nas últimas aulas do estágio. Além disso, registramos que a infraestrutura básica da escola apresentava precariedade, com salas desprovidas de ventilação adequada e expostas ao sol, resultando em ambientes quentes e desconfortáveis, não havia também internet wifi de qualidade disponível para aplicação de atividades online.

Outro aspecto relevante que destacamos foi a baixa frequência das e dos estudantes, que demonstravam receio em relação à onda de violência e ameaças presentes nas escolas brasileiras durante o mês de abril. Em Jacobina ameaças foram enviadas ao Colégio gerando tensão e medo, alguns pais compreensivelmente preferiram não enviar seus filhos à escola. Essa realidade foi gradualmente sendo superada nas semanas seguintes após aumento da segurança na escola.

O recorte temporal deste relato de experiência apresenta duas aulas específicas, a 11ª e a 12ª da turma do 8º ano B, que ocorreram no dia 18 de maio, juntamente com a 10ª aula da turma do 8º ano D, que também foi realizada nessa mesma data. Essas aulas representaram além do fechamento da 1ª unidade, o resultado das experiências vivenciadas durante a implementação de nossa primeira sequência didática intitulada "O corpo como texto multimodal". Inicialmente planejada para abranger seis aulas, a sequência didática acabou se estendendo para dez aulas após a decisão de antecipar o contato com a Literatura, que foi o tema abordado na Sequência Didática 2.

Na atividade do dia 18 de maio os estudantes tiveram a oportunidade de apresentar as produções que foram desenvolvidas individualmente, em duplas ou em trios, com base em todo o aprendizado abordado até aquele momento. Ao longo do processo de ensino-aprendizagem, foram exploradas diversas trilhas de comunicação, incluindo a audiodescrição⁴⁰ (AD), a língua de sinais americana (ASL) e a comunicação alternativa e ampliada⁴¹ (CAA). Reconhecendo as injustiças e desigualdades no acesso à aprendizagem, fabulamos práticas para justiça curricular, concretizada numa proposta que contemple acessibilidade curricular entre outras a partir de uma perspectiva que

⁴⁰ Audiodescrição consiste na transformação de imagens em palavras para que informações-chave transmitidas visualmente não passem despercebidas e possam também ser acessadas por pessoas cegas ou com baixa visão.

⁴¹ Comunicação Alternativa é compreendida como "conjunto de métodos e técnicas que viabilizam a comunicação, complementando ou substituindo a linguagem oral comprometida ou ausente". (NUNES, 2009)

tome a DUA O resultado representado em produções multimodais de qualidade, como veremos na seção 4, confirma que nosso objetivo foi alcançado.

Na seção subsequente, serão apresentados os fundamentos teóricos que embasaram o presente relato de experiência. Na seção 3, intitulada "Planejando: da perspectiva estudantil à docente", será abordado o processo de planejamento colaborativo do projeto.

Na seção 4, serão expostos detalhes acerca das duas aulas que se referem ao recorte temporal estabelecido, bem como as produções dos estudantes que serão apresentadas por meio de imagens e texto. Ademais, serão explanados os critérios avaliativos adotados, tanto em termos qualitativos quanto quantitativos, e serão destacados os aspectos favoráveis e desfavoráveis resultantes desses desempenhos. É nossa expectativa que este relato possa estimular profissionais da área educacional a ampliarem sua compreensão acerca do funcionamento do DUA e as repercussões positivas que podem ser promovidas ao assegurar uma participação equitativa de todos os estudantes da turma.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O DUA abrange planejamento, prática e avaliações de trabalhos. Segundo a organização sem fins lucrativos estadunidense especialista na área CAST (2023) esta abordagem promove um currículo flexível e inclusivo que acomoda todos os estilos de aprendizagem e habilidades dos alunos. O DUA consiste num conjunto de princípios e estratégias que objetiva a acessibilidade de todos. Deste modo, em vez de se adequar, adaptar uma tarefa específica para um estudante específico – o que tende a sobrecarregar os professores que trabalham em salas superlotadas –, o DUA propõe que desde o planejamento inicial, a/o estudante com deficiência seja contemplado juntamente com o restante da turma (ZERBATO e MENDES, 2018).

O DUA é um caminho para tornar a escola mais inclusiva atendendo assim às mudanças necessárias à realidade escolar contemporânea. Em sua obra de 2022, António Nóvoa discute essas mudanças e a adequação das escolas à elas, ele afirma que as instituições “precisam da coragem da metamorfose para transformar a sua forma” (p.15), além disso ele discute as diversas possibilidades de mudanças educacionais no futuro das escolas. Segundo o autor essas abordagens precisam ser diferenciadas da realidade vivenciada pelos estudantes até o século passado, uma de suas proposições é

“Em vez de turmas homogêneas teremos formas diversificadas de agrupamento dos alunos, também em função das tarefas a realizar, dando origem a processos de individualização que permitam construir percursos escolares diferenciados.” (NÓVOA, 2022)

Essas mudanças também são encorajadas pela legislação brasileira que, desde 2015, exige que medidas sejam tomadas no sentido de promover acessibilidade e inclusão. A Lei Nº 13.146, de 2015 que afirma que deve-se adotar

“[...] medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino.” (BRASIL, 2015)

Outro ponto importante estabelecido pela legislação é que as pessoas com deficiência devem frequentar as salas de ensino regular e quando necessário frequentar as Salas de Recursos Multifuncionais em turno oposto (BRASIL, 2008).

A Lei do Estatuto das Pessoas com Deficiência define alguns conceitos importantes como:

Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

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

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

Segundo Zerbato e Mendes (2018) uma das formas de se garantir a acessibilidade curricular a estudantes com deficiência, e ampliar a concepção de acessibilidade da compensatória e integrativa, para a universal, é tomar as teorias e práticas de diferenciação curricular como centralidade no design didático nas dimensões micro, meso e macro: das aulas, das disciplinas e do currículo/matriz.

Nesse contexto, é crucial reconhecer a importância das práticas pedagógicas fundamentadas na valorização da diferença. Tal abordagem não se limita ao

reconhecimento da diversidade apenas para o grupo de estudantes com deficiência, mas também à compreensão de que, diante das múltiplas combinações entre fatores pessoais e ambientais, não há diretrizes universais ou genéricas que sejam aplicáveis a todas as pessoas, independentemente de sua condição de deficiência. Portanto, é essencial afirmar que a implementação dessas práticas não é algo difícil ou impossível para os professores da sala regular, mesmo na ausência do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) do aluno ou de uma formação aprofundada sobre a temática.

Na próxima seção apresentaremos como planejamos a aplicabilidade dessa teoria em nossa prática de ES3.

3 PLANEJANDO: DE ESTUDANTE À PROFESSORA

Buscamos em nossas aulas promover experiências de formação leitora a partir da recepção e produção de diversos gêneros textuais, literários e multimídias, além de explorar práticas de reescrita de textos multimodais em diálogo com acessibilidade. Dialogando sempre com as seguintes Competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) para a Área de linguagens/língua inglesa, no âmbito do Ensino Fundamental:

(C2) Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.

(C5) Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

(C6) Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

Para fundamentar as práticas de multiletramentos em sala e orientar as produções das e das e dos estudantes, tomamos como referência às habilidades, fundada nas competências 2 e 5:

(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, (tweets, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta). (BRASIL, 2013. 562 p.)

Nosso grupo trabalhou de forma colaborativa durante o processo de elaboração da sequência didática apresentada no quadro abaixo. Na reunião de planejamento online, todas nós participamos ativamente, contribuindo com nossas perspectivas individuais e compartilhando conhecimentos. Foi um momento de aprendizado conjunto, no qual cada

uma de nós, com suas particularidades e diferenças, sugeriu, corrigiu e criou propostas. O resultado desse trabalho colaborativo foi utilizado como referência e fonte de consulta ao longo do período de estágio. Analisando a partir do momento atual, acredito que escrever esse projeto conjuntamente nos trouxe um sentimento de satisfação, visto que o resultado final foi positivo e atingiu nossos objetivos. É gratificante perceber o impacto positivo de nosso trabalho colaborativo e o sucesso alcançado.

Esses foram os objetivos para toda a sequência didática 1 (SD1):

Figura 1:

QUADRO 1 – Competências e Habilidades da 1ª Sequência Didática: o corpo como texto

Competências 2, 5 e 6			
Habilidade (código e texto)			
(EF08LI19) Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais e étnicos.			
(EF08LI02) Explorar e articular o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.			
Objetivos de aprendizagem	Expectativa de aprendizagem	Prática	Avaliação
Investigar nas mídias sociais e nas artes como corpo fala/produtor de texto e arte	Interpretar o corpo como texto e como arte	Explorar em ambientes virtuais formas acessíveis de comunicação e o lugar do corpo nas práticas comunicativas e nas artes. Construir glossário coletivo com vocabulário sobre práticas comunicativas, acessíveis e seguras, ambientes virtuais, corpo e linguagem.	Produzir sua audiodescrição em língua portuguesa e língua inglesa. Apresentar-se <u>em outra</u> forma acessível: pode ser em língua de sinais, ou via comunicação alternativa (usando PECS ou outras formas) produzindo desenho ou ilustração etc. Produzir scrapbook, ou mural, individual e/ou coletivo, marcando cenas comunicativas e artísticas no diálogo corpo e língua.
Aspectos linguísticos enfocados : vocabulário relacionado ao corpo e suas ações e movimentos ; verbos, adjetivos, advérbios para descrever e compreender cenas comunicativas e artísticas para expressar suas impressões.			
Aspectos discursivos enfocados : apresentar e comentar aspectos paralinguísticos e como estes produzem comunicação e trabalham para construir comunicação acessível, considerando como isto impacta as artes hoje.			

Fonte: Proposta de estágio III⁴²

⁴² Projeto de Estágio Curricular Supervisionado III submetido à Universidade do Estado da Bahia como parte das atividades desenvolvidas para o componente Estágio Curricular Supervisionado III do curso de Letras, Língua Inglesa e suas respectivas literaturas, ministrado pelo docente Rodrigo dos Reis Nunes. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1ojlYRBDloFQ1wSyMfYjsq-chbOv97Yu1rx7XXtvXvyg/edit> acessado em 29 de Junho de 2023.

Na seção 4, detalharemos as aulas referentes ao recorte temporal deste relato de experiência.

4 PRATICANDO: PROFESSORA-ESTUDANTE E ESTUDANTE-PROFESSORA

As aulas que tomamos como recorte temporal deste relato de experiência, foram as aulas 11 e 12 do 8º ano B e a aula 10 do 8º ano D ministradas em 18 de maio de 2023. Tivemos experiências diversas até aquele momento construindo práticas acessíveis e inclusivas na perspectiva de ampliação da comunicação com o texto e o corpo, como disparador de multiletramentos⁴³ e multimodalidade⁴⁴.

As aulas que antecederam e serviram de base para as apresentações das turmas foram repletas de pontos positivos e negativos, apresento abaixo, a sequência de aulas que culminaram nas aulas do dia 18 de maio:

Quadro 1: Lista de aulas do 8ºB

Aulas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Data	13/04		20/04		27/04		04/05		11/05		18/05	
8º B	Apresentação dos professores Audiodescrição - AD		American Sign Language - ASL		CAA / Bullying		Elementos da narrativa Literatura Acessível		Preparação para o trabalho avaliativo : Literatura Acessível - Oficina do Canva		Apresentações dos trabalhos	

Elaborado por: Souza, 2023

Quadro 2: Lista de aulas do 8ºD

Aulas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Data	13/04	14/04	20/04	27/04	28/04	04/05	05/05	11/05	12/05	18/05
8º D	Apresentação dos professores	Audiodescrição - AD	American Sign Language - ASL	CAA / Bullying		Elementos da narrativa/Literatura Acessível		Preparação para o trabalho avaliativo 2: Literatura Acessível / Oficina Canva e AD		Apresentações dos trabalhos

Elaborado por: Souza, 2023

⁴³ A pedagogia dos multiletramentos envolve novas práticas de letramentos, as quais possibilitam aos indivíduos, como produtores ativos de sentido, potencializar o uso que já fazem de recursos tecnológicos (do impresso ao digital), visando à construção colaborativa de conhecimento. (FERRAZ e CUNHA, 2018, p. 464-465 *apud* JAMBEIRO, 2023)

⁴⁴ O termo multimodalidade refere-se práticas de acessibilidade na área de linguagens (JAMBEIRO, 2023)

Os dois quadros acima apresentam de forma resumida o número da aula, as datas que elas foram ministradas e o assunto principal abordado nelas. Seguimos o planejado na SD1, porém, decidimos ao final da sexta aula no 8º ano B apresentar na aula seguinte a literatura que seria protagonista na segunda sequência didática. Na aula 6 e 7 a ideia era conversar sobre a experiência leitora de cada um e de alguma forma envolver as turmas no ambiente literário que tanto Maiara quanto eu amamos. Infelizmente não fomos bem sucedidas em nosso propósito, pois as turmas não engajaram. Nestas aulas ficamos desapontadas pois os alunos não se envolveram e ficaram dispersos enquanto o colega compartilhava sua experiência leitora.

Analisando com distanciamento hoje, acredito que falhamos na metodologia escolhida. A roda muito grande, a acústica ruim, o tema em si já era desencorajador, deveríamos ter pensado em rodas menores e depois o compartilhamento para a sala toda. Na ocasião Maiara e eu conversamos, nos lamentamos e decidimos melhorar as próximas aulas, afinal não podemos mudar o passado, mas temos como alterar o futuro.

Para a aula seguinte decidimos fazer uma oficina do aplicativo Canva para que eles adaptassem um conto ou elemento de sua preferência para uma das trilhas trabalhadas (vide figura 2), porém, em nossa empolgação esquecemos que a internet da escola não permite que façamos aula utilizando elementos online.

Pela segunda semana consecutiva saímos decepcionadas da escola. Claro, que não desistimos de oferecer o melhor às turmas, com sangue nos olhos seguimos para a aula do dia 18 de maio.

Figura 2:



A audiodescrição consiste na descrição objetiva de elementos visuais importantes, como ações, expressões faciais, cenários e informações não verbais, inseridas em momentos de pausa entre os diálogos, permitindo que o público com deficiência visual tenha acesso a todos os elementos visuais da cena.

CAA

A Comunicação Alternativa e Ampliada é um conjunto de estratégias e recursos utilizados para auxiliar pessoas com dificuldades na comunicação verbal ou escrita.



American Sign Language, ou Língua de Sinais Americana, é uma língua visual-gestual utilizada principalmente por pessoas surdas nos Estados Unidos e em algumas partes do Canadá.

Fonte: Elaborado pela autora

O caminho até as apresentações foram repletos de experiências positivas apesar de alguns percalços já relatados aqui. A cada vacilo ou erro como, por exemplo, fazer uma

oficina do Canva cientes da péssima qualidade da internet, conversamos e tentamos melhorar nossas estratégias de ensino. A vontade de fazer um bom trabalho era o combustível para os encontros de planejamento no fim de semana e nas noites de segunda e terça-feira.

Abaixo apresento registros pictográficos de algumas aulas anteriores ao nosso recorte temporal:

Figura 3



Fonte: Elaborado pela autora

O compilado de imagens acima retrata a atmosfera divertida e dinâmica das aulas, nas quais nos esforçamos para incluir a todos os alunos. No entanto, sempre sentia uma certa tristeza quando nosso aluno com deficiência, M., saía da sala, mesmo ciente de que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) poderia torná-lo agitado em determinados momentos. No entanto, nas aulas 4 e 5, ele participou de forma mais efetiva, o que me deixou satisfeita, infelizmente ele faltou várias aulas seguidas, inclusive a aula do dia 18 de maio, recorte temporal deste relato de experiência.

A dinâmica inicial pensada para esse dia foi primeiramente apresentar o barema de avaliação valendo 4,0 pontos:

Critério	Nível de desempenho				Total de pontos
	1	0,8	0,5	0	
Material de apresentação (slides, canva, etc)	Organizado, claro e bem utilizado pelo estudante ou	Não muito claro e/ou não foi bem utilizado pelo estudante ou	Houve problemas e o estudante ou equipe não conseguiu	A equipe não preparou	

	equipe.	equipe.	carregar o material.	material.	
Postura dos participantes	Postura séria e comprometida de TODOS os membros da equipe ou estudante.	PARTE da equipe não se comportou de maneira adequada (ficou em conversas paralelas, com piadas fora do contexto da apresentação, desrespeitou os colegas, etc)	Toda equipe apresentou problemas de comportamento e comprometimento.	-	
Uso da Língua Inglesa	Utilizou bem as palavras em língua inglesa	Utilizou parcialmente bem as palavras em língua inglesa	-	Não utilizou palavras em língua inglesa	
Uso da trilha escolhida	Soube explorar bem a trilha escolhida	Explorou parcialmente bem a trilha escolhida	-	Não utilizou trilha alguma	
				Nota	

Os olhares surpresos e talvez até temerosos, deixou claro o equívoco de não **apresentar** o barema com antecedência, no planejamento havíamos considerado essa reação, mas decidimos que seria melhor **apresentar** no dia que não **apresentar**. A proposta de **apresentação** era: cada estudante deveria **apresentar** individualmente, em dupla ou trio a adaptação de algum elemento ou texto literário para as trilhas de acessibilidade estudadas: AD, ASL e CAA. Além disso, eles receberam outra atividade avaliativa em folha impressa contendo duas questões que somariam mais três pontos na nota final, totalizando os sete pontos que Orleane precisava para fechar a 1ª unidade.

Na atividade impressa, eles deveriam primeiramente anotar três palavras em língua inglesa de cada apresentação para montarmos um glossário conjunto, usamos essa tática como tentativa para que os estudantes não desviassem o foco das apresentações da(s)/do(s) colega(s), felizmente a tática deu certo e registramos poucas conversas paralelas. A segunda questão era a Autoavaliação, havia também um espaço destinado a dúvidas, críticas e sugestões.

Enquanto eu fui buscar a turma do 8º ano D, Maiara preparava a sala de multimídia para recebê-los. Quando chegamos, alguns alunos anunciaram que não haviam feito o trabalho. Quando apresentamos o barema, percebi a preocupação estampada nos rostos da turma após entenderem como seriam avaliados. Decidimos fazer um sorteio para a

primeira apresentação, após a convocação de voluntários não surtir efeito e aí comecei a me preocupar. Sorteamos e ouvimos: “Não fiz.”. Novo nome “Não veio”. Outro “Não fiz”. Pensei meio desesperada “Peraí, ninguém fez????” Orleane intercedeu e os lembrou do peso do trabalho, uma dupla de meninas R&R se voluntariou e assim finalmente começaram as apresentações. Quer dizer, tentamos.

A primeira dupla R&R não conseguiu enviar o vídeo feito no celular de uma delas pois a internet não estava funcionando, compartilhei com elas a internet do meu celular e elas ficaram tentando. Fomos convocando os estudantes com trabalho escrito, o primeiro foi o aluno R. que fez um trabalho impresso sobre o personagem da série televisiva Peaky Blinders: Thomas Shelby. Impresso e com imagens, o aluno copiou e referenciou as informações do wikipedia sobre o personagem. Tímido, ele explicou o personagem e utilizou algumas palavras em língua inglesa. Apesar do “copia e cola” e de esclarecermos como esse método não deve ser utilizado em trabalhos escolares, o parabenizamos pois percebemos o esforço dele para atender ao que foi solicitado no trabalho.

O vídeo da dupla R&R ainda não havia carregado, assim seguimos para a apresentação de D., ele fez um quadrinho com diálogos em língua inglesa, me recordo de respirar aliviada pois até aquele momento achei que a atividade avaliativa tinha flopado, percebi naquele instante que havia uma luz no fim do túnel.

Finalmente o vídeo carregou e a alegria tomou conta de nós. Um trabalho bem feito que comprovou dedicação e comprometimento das meninas, um vídeo sobre a série Rick e Morty⁴⁵, confesso que nesse momento estava muito satisfeita de a proposta ter funcionado. Outra dupla de meninas também fez um bom trabalho escrito explorando o personagem Harry Potter e o estudante mais participativo dessa sala fechou a aula do 8º D com chave de ouro.

Ele escolheu o Gato de Botas e fez um ótimo trabalho, destacando algumas palavras em língua inglesa e escrevendo com as próprias palavras, muito bom mesmo. Em uma manhã que começou com sensação de frustração, concluímos a aula mais contentes e relaxadas. Porém, ainda teríamos duas aulas no 8º ano B a seguir.

Nesta turma tivemos excelentes trabalhos. Houve pouca abstenção e muita participação de qualidade. Organizamos as apresentações no Quadro 3.

Quadro 3:

⁴⁵ Acesse o video nesse endereço:

https://drive.google.com/file/d/1wire4m9ziiUqWo4mQPc82bikBmOySuTI/view?usp=drive_link

Trilha	Conto/Elemento da narrativa	Materiais e Recursos
AD/ CAA	Pinóquio	Dupla fez quadrinhos e narração da história, destacando palavras em Língua inglesa.
AD	Harry Potter (personagem)	Dupla descreveu o personagem utilizando muitas palavras em Língua Inglesa. Eles foram criativos fazendo a apresentação através de perguntas aos colegas.
CAA	Cavalo de fogo (personagem)	Adaptação em desenho do personagem Cavalo de Fogo.
ASL/ AD/ CAA	João e o Pé de Feijão	Esse trio adaptou a história em desenho, fez a audiodescrição e utilizou a ASL para apresentar o título aos colegas.
CAA	-	Essa dupla fez um trabalho usando os pictogramas de CAA, porém, não se basearam em conto ou elemento de narrativa.
CAA	O Pequeno Príncipe	Adaptação em imagens da história do Pequeno Príncipe utilizando palavras em Língua Inglesa.
CAA/ AD	Chapeuzinho Vermelho	A dupla apresentou um trabalho encantador de adaptação para quadrinho com desenhos a mão, digitalização dos desenhos e audiodescrição da história em língua inglesa.
-	Dois trabalhos foram entregues de forma escrita, sem apresentação aos colegas.	

Fonte: Elaborado pela autora

Ainda ressoa em mim a sensação de dever cumprido ao final daquele dia. Foi sucesso! Penso que após o período inicial de adaptação, começamos a compreender gradualmente as dinâmicas das turmas. No caso dos alunos do 8º B, para mim, eles demonstraram ser mais participativos e ativos, enquanto para Maiara, eles pareciam ser mais indisciplinados. Já na turma do 8º ano D, apenas alguns alunos se engajaram nas propostas apresentadas, o que me causou bastante frustração. No entanto, para Maiara, o fato de eles serem mais atentos foi considerado positivo. Duas professoras em formação, duas visões diferenciadas e diversificadas que se completam gerando aprendizado bem aproveitado por ambas. Saímos do colégio felizes e satisfeitas com nosso trabalho.

Esse é de fato o sentimento que marcou essa experiência, a satisfação pelo esforço conjunto ser alcançado e recompensado. O feedback dos e das estudantes foi muito positivo e só de lembrar deles sorrio com a sensação de dever cumprido.

5 CONSIDERAÇÕES

Acredito que o trabalho colaborativo seja o aspecto mais enriquecedor de toda essa experiência, e tenho plena consciência de que este é apenas o início da minha trajetória para me tornar uma educadora qualificada.

Recordo-me do empenho da professora Juliana em promover a dinâmica colaborativa, contudo, reconheço que ainda não atingimos o nível de excelência correspondente ao “padrão Salvadori”⁴⁶. No entanto, estamos trilhando o caminho rumo ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, visando nos tornarmos professoras comprometidas com a inclusão.

Nessa primeira experiência com DUA em sala de aula, nos equivocamos e acertamos diversas vezes, mesmo ciente que não existe perfeição, é importante ter em mente a vontade de errar o mínimo possível explorando suas potencialidades e respeitando suas limitações. Explore isso. Conheça-se. Nóvoa (2017) argumenta sobre a importância da (auto) reflexão para os professores em formação e isso ficou muito claro para mim após esse estágio. Ainda segundo Nóvoa (2017), o bom professor é aquele que obtém um bom repertório que o capacite para improvisação e tomada de decisão, em nossa prática, quando necessário, mudamos o rumo confiantes que o resultado seria positivo.

Para que fosse melhor, seria importante a disponibilização do PEI pela escola. A falta do PEI e do diálogo entre os atores educacionais na escola sabota a proposição de uma educação inclusiva para todos os estudantes, pois as diferenças são muito evidentes como, por exemplo, dificuldade de leitura, de aprendizado, TEA e outros como alunas que não se enturmam, preferem ficar isoladas. Nesse último caso, me reconheci nelas e ao conversar em particular com elas percebi o quão inteligentes e simpáticas elas

⁴⁶ Acho importante explicar que a palavra “padrão” está sendo utilizada para representar uma meta que eu passarei minha vida acadêmica tentando alcançar. Ciente que não alcançarei pois essa vida não será longa em função de minha idade, mas irei até onde possível for, sempre tentando me melhorar e lembrando que posso ser uma professora que ensina e inclui a todos/ as e os estudantes considerando suas potencialidades.

são. Duas delas fizeram os melhores trabalhos, fiquei muito contente e ao final as parabeneizei muito.

Somente com o trabalho avaliativo retratado neste relato foi possível conhecer as potencialidades de desenho, de uso de aplicativos de edição, a capacidade de escrever e resumir com as próprias palavras um texto, de compreender as diversas formas de comunicação e de aprendizagem da língua inglesa. Felizmente Orleane fez parte dessa experiência e sem dúvida continuará a fazer atividades inclusivas.

Esse é o caminho da escola do futuro, a mesma que iremos atuar em breve. Sigamos focadas em fazer nossa parte pois somente dessa forma melhoramos a educação e o mundo.

Referências

ARAÚJO, Ruth C. S. G.; GHEDIN, Evandro; ARAÚJO, Clodoaldo Pires. "As Neurociências na Formação de Professores". In: SILVA, Fabrício Oliveira da; MOTA, Charles Maycon de Almeida. **Formação de Professores/as na Educação Básica**. Curitiba: Brazil Publishing, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p.

CAST. Universal Design for Learning <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>, acessado em 20 de junho de 2023.

COSTA-RENDERS, Elizabete Cristina; GONÇALVES, Maria Aparecida Nascimento; SANTOS Marcela Herrera dos. O Design Universal para Aprendizagem: uma abordagem curricular na escola inclusiva. **e-Currículo: Programa de Pós-graduação em educação: Currículo**. São Paulo v. 19 n. 2: 2021.

JAMBEIRO, Orleane. **Multi/micro letramentos: rasuras na/da formação e atuação de professores da área de linguagens**. Orientadora: Professor(a) Dr.(a) Juliana Cristina Salvadori. Texto de Qualificação. Jacobina, 2023

MATTOS, Andréa M. de A. Interação, conflito, desigualdade e poder na sala de aula de inglês como língua estrangeira. In: SANDES, Fábio; COURA, Felipe. (orgs.). Experiências e reflexões sobre o ensino de línguas na contemporaneidade. Palmas: EDUFT, 2018, p. 31-57.

MENDLESSOHN, Farah; JAMES, Edward. **A Short History of Fantasy**. Oxfordshire: Libri Publishing, 2012.

MOTTA, L. M. V. de M. ; ROMEU FILHO, P. (Org). Audiodescrição-Transformando Imagens em Palavras, São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010. p.7.

NÓVOA, Antonio. **Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, s/l, v.47, n.166, p.1106-1133, out/dez, 2017.

NUNES, D. R. DE P. Linguagem e Comunicação Alternativa. Apresentação. In: MANZINE, E. J. MARQUEZINE, C. M. TANAKA, E. D. O. FUJISAWA, D.S.BUSTO. R. M. (Org.). **Linguagem e Comunicação Alternativa**. Londrina: ABPEE, 2009.

WOLF, Shelby A. *et al.* **Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature**, Nova York: Routledge, 2011.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. **Desenho Universal da Aprendizagem como estratégia para a inclusão escolar**. Revista Educação Unisinos, v. 22, n. 2, p. 148-155, abril/junho, 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 01 de jul. 2022.

Anexos

APÊNDICE B

padlet

padlet.com/dealeitesouza/vtnyvoxnhjon1jky

Reescrita, Juventude e Diversidade

Projeto de Iniciação Científica

ANDREA LEITE 08/09/20, 13:10 HS

ANDREA LEITE 25/12/20, 23:36 HS

Bridgerton

Como 'Bridgerton' evitou ser uma série de época só com atores brancos

Beatriz Amendola De Splash, em Bristol* 25/12/2020 04h00 Continua depois da publicidade Na série, pessoas negras têm títulos de nobreza e fazem parte da alta-sociedade londrina do século 19 -caso do Duque de Hastings (Regé-Jean Page), um dos protagonistas, e da própria rainha Charlotte (Golda Rosheuvel).



UOL

estuda nesse livro, como as obras de língua inglesa eram traduzidas e muitas vezes modificadas para esse público, numa tentativa de evitar elementos sexuais e escatológicos. Milton, diz na introdução, que atendendo a um apelo de José Lambert (79 anos) para que mais pesquisas sejam feitas na chamada área industrial de tradução, assim ele escreveu sobre a *Tradução de Fábrica*, capítulo II desse livro.

Capítulo I: Clubes de Livros e o Clube do Livro

Milton faz traz uma visão geral sobre os clubes de livros pela Europa e América do Norte. Ele explica que eles surgiram com a proposta de fornecer livros mais baratos e tiveram seus altos e baixos ao longo do século XX. As vantagens oferecidas além do preço mais em conta eram a comodidade de receber pelos correios e o catálogo mensal reduzido, muitas vezes com recomendações de títulos, o que facilitava a escolha, para muitas pessoas isso é algo desconcertante. Eles cresceram antes e depois da segunda guerra, em 1997 existiam 42 clubes de livros na Europa e 147 nos Estados Unidos. O sucesso desses clubes foi muito grande e eles conseguiram ter milhares e até milhões de sócios, como era o caso da alemã Bertelsmann. O autor lista seis maneiras possíveis de venda dos livros pelos clubes:

- I. Os sócios recebem um catálogo mensal que contém um título recomendado. Este será enviado aos sócios, a menos que eles o recusem efetivamente. Podem ser solicitados também outros livros do catálogo, desde que seja comprado um número mínimo de livros por ano.
- II. Um catálogo é remetido aos sócios para que escolham um determinado número de livros por ano. \ Não há nenhum livro recomendado.
- III. São enviadas regularmente aos sócios seleções feitas pelo clube, sem que seja possível a devolução de títulos não desejados.
- IV. Os sócios ingressam no clube mediante o pagamento de uma taxa ou pedindo um número mínimo de livros. Compras adicionais podem ser feitas de acordo com a vontade do sócio.
- V. Os sócios pagam uma taxa de adesão que lhes garante receber vários títulos durante o ano. Esses títulos serão indicados pelo clube, mas não é permitida ao associado a possibilidade de escolha.
- VI. Os sócios pagam uma taxa de adesão que lhes garante receber vários títulos durante o ano. Esses títulos podem ser escolhidos à vontade do catálogo.

O Book-of-the-Month Club de Nova York elegeu para si a cultura mediana. "A ficção séria que destacava o enredo e a personagem, bem na tradição do século 19, foi bastante favorecida

ANDREA LEITE 07/12/20, 12:38 HS

Nosso Projeto

Como planejamos nossa pesquisa.

DADOS GERAIS DO ORIENTADOR E GRUPO DE PESQUISA	
Nome Completo do Orientador:	CPF: 906.953.329-01
JULIANA CRISTINA SALVADORI	RG: 19113122
Instituição:	Matrícula:
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)	740.354-95
Letícia (Departamento / Campus):	
DCH / IV - Jacuítia	
Função: Professor Adjunta	Título(s): Doutorado
Link do Grupo de Pesquisa:	
http://gpp.cnpq.br/gpp/pep/pep/pep/1792517921622662	
Pertence a Corpo Docente do Programa de Pós-graduação?	
Programa de Pós-graduação Educação e Diversidade	
Encargos:	
Relatorio_FIPP	
Documento PDF	
PADLET DRIVE	

ANDREA LEITE DE SOUZA 07/12/20, 09:53 HS

John Milton, O Clube do Livro e a Tradução.

John Milton, 65 anos, é um professor e pesquisador de origem inglesa, naturalizado brasileiro e um dos responsáveis pelo programa de Estudos da Tradução da USP. Ele escreveu diversos livros que são referência na área de tradução, dentre eles O CLUBE DO LIVRO E A TRADUÇÃO (2002), nesse livro ele tenta preencher uma lacuna nos estudos brasileiros sobre a influência dos clubes dos livros nos hábitos de leitura do país. Ele também

pele Book-of-the-Month Club." (p.23)

A fruição era meta das leituras.

Os editores desse clube também publicavam biografias e outros romances experimentais, o modernismo foi o único estilo ausente em suas edições, segundo Milton eles desprezavam a fria indiferença, o descaso e o cinismo comum nessas obras.

O CLUBE DO LIVRO NO BRASIL

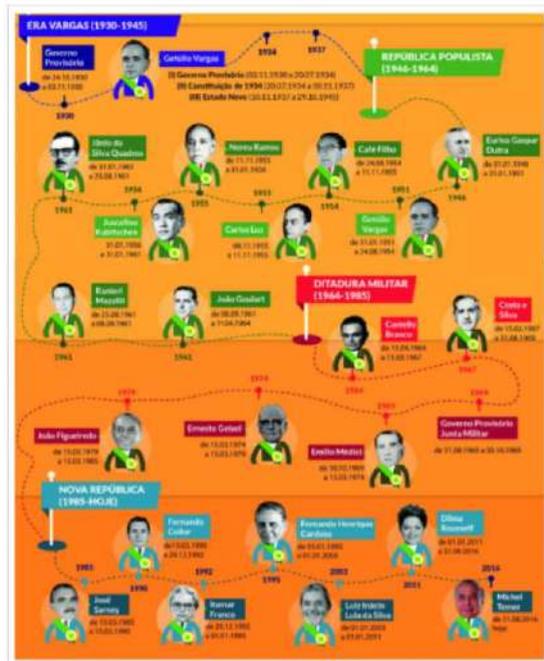
O Clube do Livro no Brasil surgiu em 1943, seu objetivo era implantar o hábito de leitura em leitores de classe média, oferecendo títulos mensais com preço mais barato.

Para alcançar esse objetivo eram necessários que essas obras possuíssem número de páginas padronizados e reduzidos, no máximo 180 páginas. As obras escolhidas eram impressas em papel mais simples e portanto mais barato.

É importante lembrar que o cenário político brasileiro era Vargas no surgimento, logo depois a partir de 1946 a República Populista e por mais de vinte anos funcionou durante o regime da Ditadura Militar.

Assim as obras eram reimpressas de maneira que atendessem às exigências desses governos e palavras de teor sexual ou escatológico eram substituídas ou apagadas do texto.

Além disso os títulos e capas não poderiam ter qualquer referência a palavra vermelho, o comunismo era inimigo número 1 da sociedade. E as obras foram sendo recortadas e ajustadas e o resultado era o que Milton chamou de Pseudo-tradução.



ANDREA LEITE 20/11/20, 10:07 HS

Editoras com Projetos Editoriais de Jovens Leitores e suas obras

Segue planilha em construção do mapeamento.

Editora	Selo
Rocco	Jovens Leitores
Rocco	Golias
Companhia das Letras	Seguime
Globo	AT

Mapeamento de Literatura Infanto-Juvenil
Planilha do Excel
PADLET DRIVE

ANDREA LEITE DE SOUZA 07/12/20, 12:37 HS

Mesa-redonda: Tradução Literária

Duas horas com quatro especialistas em diversos tipos de tradução! Assisti a primeira hora e fiquei me imaginando como tradutora, rs na verdade comecei a duvidar de minha capacidade para isso. É preciso tanto estudo e dedicação que acho que cheguei aqui com vinte anos de atraso, mas não vou ficar reclamando, vou focar e tentar melhorar da melhor maneira possível. :-)

Gosto de desafios e de aprender.

Vou parar um pouco pois perdi o foco, mas volto depois para comentar sobre a segunda parte.

Demorei mas terminei de assistir. O terceiro convidado comentou sobre tradução automática. Me incomodou ele comparar Google Translate e a tradução humana e várias vezes se dirigiu às escolhas deles como "erro" sabemos que há vários elementos considerados a ser considerados entre eles as alterações, assim não há erro. Mas ele trouxe um exemplo que ficou parecendo erro mesmo, a palavra "high" no sentido de dopado foi traduzido como salta alto. Ficou parecendo para mim falta de conhecimento das gírias.

A última convidada que falou sobre corpora me encheu os olhos. Mas ao final achei meio rasa as informações. Apesar de saber das diversas ferramentas de uso do corpora foi muito interessante. Só conheço a concordância do AntConc que ela já considera ultrapassado.

ANDREA LEITE 19/11/20, 22:01 HS

Título	Autores	Publicação	Edições
	AMANDA HOCKING	Contagem	3
	ANGIE SNGE	Contagem	8
	ANN AGUIRE	Contagem	2
	ANNE RICE & ASHLEY MARIE WITTER	Contagem	1
	ANNE RICE	Contagem	14
	ARWEN BLYS DALYTON	Contagem	2
	CATHERINE DOYLE	Contagem	1
	DANIELLE PAIGE	Contagem	3
	DEBORAH HARRNESS	Contagem	3
	ELISE MACORINE	Contagem	1
	EVA HINGSTON	Contagem	1
	G. WILLOW WILSON	Contagem	1
	INBALI ISERLES	Contagem	2
	J.K. ROWLING	Contagem	35
	J.K. ROWLING, JACK THORNE, JOHN TIFFANY	Contagem	2
	JENNA BURTON-SHAW	Contagem	3
	JOANNE HARRIS	Contagem	2
	KATHERINE ARDEN	Contagem	2
	KENNI WORTHY WHISP (PSEUDÔNIMO DE J. K. ROWLI	Contagem	1
	KIRSTIN CASHMORE	Contagem	2
	LAUREL R. HAMILTON	Contagem	3
	MARIE LU	Contagem	4
	MARISSA MEYER	Contagem	1
	MELINDA SALISBURY	Contagem	3

Mapeamento de Fantasia Brasil
Planilha do Excel
PADLET DRIVE

ANDREA LEITE 03/12/20, 15:53 HS

Banquinha da Débora Diniz

Aula 15: Notas e memorandos.

Elementos importantes para se por em prática.

Vou fazer notas aqui no Padlet.

Sete mandamentos:

- 1° Não acredite em leitura dinâmica
- 2° Sem notas e memorandos a leitura será equivocada
- 3° Não é toda leitura que se faz fichamento Ou memornado
- 4° Notas são interpretações, volte ao original para citar ou parafrasear
- 5° Planeje como arquivar as notas e memorandos
- 6° Cada nota ou memorando é datada



ANDREA LEITE DE SOUZA 03/11/20, 13:17 HS

Relatório

processos de tradução, editoração e antologização) para a circulação de textos de ficção de escritoras de ficção em língua inglesa, no sistema literário brasileiro, consequente formação de um cânone doméstico, brasileiro, de escritoras e gêneros. Tal objetivo se coaduna a proposta da linha de pesquisa 2: "Tradução e rescrição do Grupo de pesquisa Desobediências, que tem como objetivo "Analisar os processos e atores nas práticas de leitura e escrita implicadas na tradução, editoração e antologização de textos, especialmente literários, e sua circulação em sistemas culturais, linguísticos e/ou literários distintos do contexto de produção. Fomentar práticas leitoras de textos de autoria de mulheres, apagadas na formação de cânones literários, ao viabilizar o acesso aos textos de modo mediado por práticas de socialização de leitura como rodas e oficinas".

2. Por que vale a pena saber isso?

Para compreender o impacto da rescrição para formação de um cânone doméstico brasileiro, de escritoras de ficção, nas práticas de leitura e escrita do público brasileiro contemporâneo. Venuti (2004), em seu texto referencial, A invisibilidade do tradutor (The translator's invisibility), chama atenção para o fato de que a tradução e o tradutor são julgados a partir da legibilidade do texto apresentado e a legibilidade implica que o texto traduzido precisa parecer o original e não a tradução, isto é, precisa apresentar fluência jogando o jogo do como se: como

Andrea Leite - Mês 1

por Andrea Leite

GOOGLE DOCS

ANDREA LEITE DE SOUZA 03/11/20, 13:11 HS

Infográfico IC 2019-20

Aprendemos juntas a produzir um infográfico. Eis o resultado para fantasia que iremos apresentar em novembro, de forma online.

Amazingly Simple Graphic Design Software - Canva
 Amazingly Simple Graphic Design Software - Canva
 CANVA

ANDREA LEITE 11/09/20, 11:50 HS

Plano de Trabalho Set-Out

Leitura inicial da literatura direcionada ao entendimento da tradução infanto-juvenil.

ANDREA LEITE 05/10/20, 13:11 HS

Curso de escrita acadêmica Aula: 8

Nosso projeto já está pronto mas para entendê-lo melhor resolvi analisar as três questões propostas pela professora Tatiana Vagas.

1. O que vamos aprender como resultado do proposto que nós não sabemos até agora?
2. Por que vale a pena saber isso?
3. Como saberemos que as conclusões são válidas?

Essas perguntas foram respondidas com base em nosso projeto, escrito pela professora Juliana.

Esse exercício foi muito interessante pois analisei mais profundamente o projeto e identifiquei particularidades que ainda não havia registrado em minha mente.

ANDREA LEITE 09/09/20, 01:07 HS

ESTUDOS LINGÜÍSTICOS 3

ADRIANA PAGANO
 ORGANIZADORA

METODOLOGIAS DE PESQUISA EM TRADUÇÃO

Metodologia de Pesquisa em Tradução
 Documento PDF
 PADLET DRIVE

LITERATURA INFANTO-JUVENIL TRADUZIDA
 Andréo Leite

PLANO DE TRABALHO

SETEMBRO	OUTUBRO
Ler e estudar: PAGANO, Adriana Silvína (org.). Metodologia de pesquisa em tradução. Introdução, capítulos 4 e 5.	Ler/reler e estudar: COELHO, N. N. Literatura infantil: teoria, análise, didática
AZENHA, Jr., J. A tradução para a criança e para o jovem: a prática como base da reflexão e da relação profissional.	EVEN-ZOHAR, Itamar. 2013. "Teoria dos polissistemas." Revista Translatio 4, pp. 2-21.
COELHO, N. N. A tradução: núcleo geratriz da literatura infantil/juvenil	BRITTO, Paulo Henriques. A Tradução literária.
Mapear: editoras brasileiras e projetos editoriais para jovens leitores	Mapear: traduções de ficção de escritoras de língua inglesa publicadas pelas editoras selecionadas

Contemporânea 2: O aprendizado continua.

Nessa nova etapa de aprendizado, espero trocar informações e colocar em prática o conhecimento adquirido.

ANDREA LEITE 19/08/21, 13:56 HS UTC

Welcome.

Estou reaprendendo a ler.

É assim que me sinto desde os primeiros componentes de Literatura e especialmente após Contemporânea I. O letramento é consequência do prazer de descobrir-se um leitor fora do lugar comum.

Erros e erros vão continuar sendo cometidos por mim, porém, espero que consiga cada vez mais rápido aprender com eles.

PADLET.COM

O Romance é concebível sem o mundo moderno? (Claudio Magris)

Após releitura deste texto, compreendi de forma mais clara a ideia principal do autor. Ele contextualiza o nascimento e consolidação do Romance no momento de mudanças sociais marcadas pela queda do sistema feudal e a ascensão da burguesia ao poder. Nesse mundo fragmentado e em construção, os romances e suas narrativas baseadas no cotidiano, ganharam destaque e popularidade.

"O romance nasce do triunfo da prosa no mundo" (p.5)

Logicamente, o sistema capitalista possibilitou a exploração desse mercado e assim surgem os best-sellers como Robinson Crusóe, o dinheiro e tudo que provém dele, se torna protagonista dos romances, assim como as divisões sociais trazidas por ele. O autor cita Áustria como a exceção que confirma essa regra.

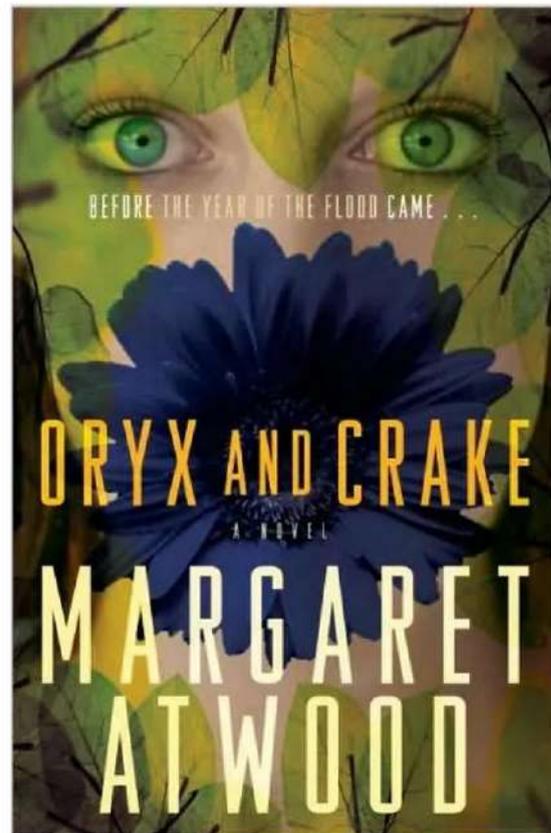
Após trabalhar em dois ICs com mapeamento de romance direcionado ao público infanto-juvenil e Young Adult, posso comprovar a afirmação do autor sobre a grande quantidade de publicações do que ele chama "romance médio" com narrativas ultrapassadas, porém, vendáveis que continuam trazendo aquilo que os grandes romancistas do século XIX e do século XX

conseguiram abolir de suas obras, nas quais são explorados os limites da realidade.

I started reading this book and the first thing I saw was the organization of the summary in small blocks with few chapters.

The author placed the reader in the middle of the story and we need to get the hints to understand when/where the protagonist is and how the planet earth became so... different.

She tells the story in her usual brilliant way.



Something went wrong...



PLAYS

ITINERÁRIO DE LITERATURA

Shakespeare

Macbeth e Sonhos de uma de verão



1 hora, 53 min 2015 Drama (16) HD

Aclamado pela crítica internacional, "Macbeth: Ambição e Guerra" (Estados Unidos/França/Inglaterra, 2015) é uma visceral e contemporânea interpretação de uma das mais famosas e exuberantes peças de William Shakespeare sobre um corajoso guerreiro e um grande líder. /

ANDRÉA LEITE DE SOUZA

Tarde de domingo, saudades de assistir um bom drama nè minha filha? E se esse drama ainda servir para o diário do itinerário melhor... e se além de tudo isso servir para você finalmente conhecer a história que sempre lê/ouve referências...isso não tem preço! hahaha

Macbeth. What a movie! What a play!

Não sei se acontece com vocês mas sempre que assisto a algum filme baseado em Shakespeare fico imaginando a história em um teatro e volto ainda mais e imagino no Globe, eu tenho uma teoria que fui atriz em outra vida, nesta também tive meus momentos, mas interpretar Shakespeare seria um sonho. Mas me imagino mais como a Helen...de Sonhos... no...#sqn sonhar não custa queria ser a Hippolyta, ativa e aparentemente justa.

: -)

Voltando a Macbeth, como estou pesquisando sobre o gênero fantasia e várias vezes li e ouvi referências ao que seria um dos marcos sobre o tema: Macbeth, o rei atormentado pelo medo, culpa e arrependimento. Um nobre e corajoso soldado súdito de seu primo Duncan, rei da Escócia, após sagra-se herói em uma batalha, recebe a visita de três bruxas e meia (rs tem uma menininha no meio delas, tão amedrontadora quanto fofinha) que fazem previsões que ele será rei um dia (um dia elas dizem, custava esperar um pouco?). Ao seu amigo Banquo elas dizem que ele será pai de futuros reis. Pronto! Foi o suficiente para insuflar a ambição de Macbeth que escreveu a sua amada esposa sobre o ocorrido e essa por sua vez já começa a arquitetar um plano para que a profecia se torne realidade com a benção inclusive de seus santos católicos, ela não contava porém, que o marido titubeasse sobre a decisão de matar o rei e o convence de forma dura?, insistente?, obstinada? nenhuma dessas opções, eu simplesmente não encontro a palavra que significa de forma que não lhe deixou outra saída, senão continuar com o plano de traição e assassinato a sangue frio. O plano dá certo e Macbeth é coroado novo rei, o problema é o medo que vem junto com a coroa em sua cabeça. O medo que Fleance, filho de Banquo se torne o novo rei, particularmente eu acredito que havia também culpa em toda aquele temor e angústia. Ele então decide acabar com todo esse medo mandando matar Banquo e seu filho, Fleance consegue fugir com a ajuda da menina amedrontadora/fofinha. Ao saber do ocorrido em primeiro jantar como novo líder do país escocês ele começa a ser consumido pela loucura e começa a ter visões do espírito de Banquo, Macduff um fiel servidor do antigo rei, se revolta com a confissão de culpa e resolve abandonar o jantar, ele sai desobedecendo as ordens do novo rei, mal sabia ele que estava vendo a família pela última vez quando se despediu deles antes de fugir para Londres, Macbeth enlouquecido queimou viva toda a família dele.

Neste ponto da história a esposa dele não sei definir se revoltada, decepcionada, culpada ou também enlouquecida decide morrer.

Há várias cenas marcantes no filme mas uma que parecia ser feita em um palco foi a reação de Macbeth à morte de sua esposa:

Wherefore was that cry?
SEYTON The queen, my lord, is dead.
MACBETH *She should have died hereafter;*
There would have been a time for such a word.
To-morrow, and to-morrow, and to-morrow,
Creeps in this petty pace from day to day
To the last syllable of recorded time,
And all our yesterdays have lighted fools
The way to dusty death. Out, out, brief candle!
Life's but a walking shadow, a poor player
That struts and frets his hour upon the stage
And then is heard no more: it is a tale
Told by an idiot, full of sound and fury,
Signifying nothing.

“She should have died hereafter” what should we understand about that? Well I no filme ele interpreta essa cena de forma fria, não há o luto ou sofrimento aparente e na cena seguinte o vilão - opa! - comecei a ver o filme considerando Macbeth um herói e terminei vendo que desde sempre ele foi vilão. Desde o momento em que a ambição tomou conta do seu ser e a esposa possuía as mesmas características, bem mais ardilosa porém.

A cena final também é marcante assim como as perguntas que ficam no ar após ela.

MACDUFF

Then yield thee, coward,
And live to be the show and gaze o' the time:
We'll have thee, as our rarer monsters are,
Painted on a pole, and underwrit,
'Here may you see the tyrant.'

MACBETH

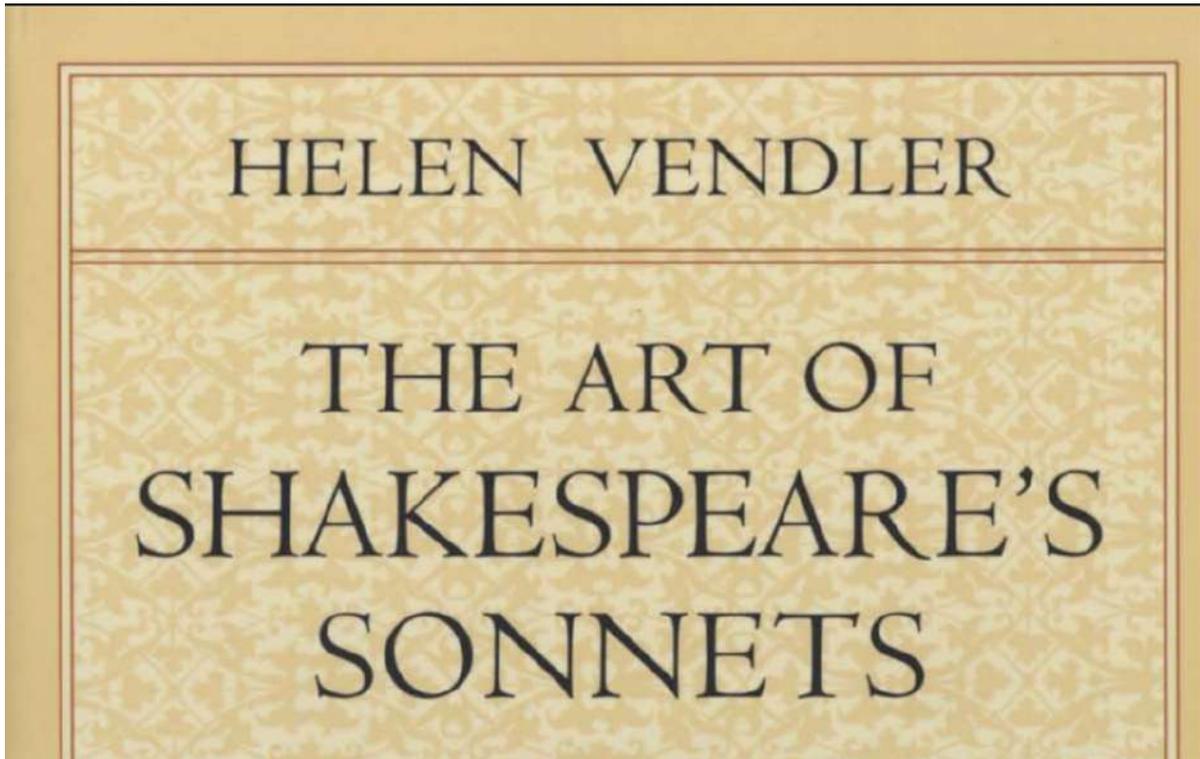
I will not yield,
To kiss the ground before young Malcolm's feet,
And to be baited with the rabble's curse.
Though Birnam wood be come to Dunsinane,
And thou opposed, being of no woman born,
Yet I will try the last. Before my body
I throw my warlike shield. Lay on, Macduff,
And damn'd be him that first cries, 'Hold, enough!'

Fico imaginando as conversas após a apresentação dessa peça no Globo... talvez eles entendessem bem mais facilmente, não sei... sei somente que o itinerário deixou a gente com gostinho de quero mais...

ah!

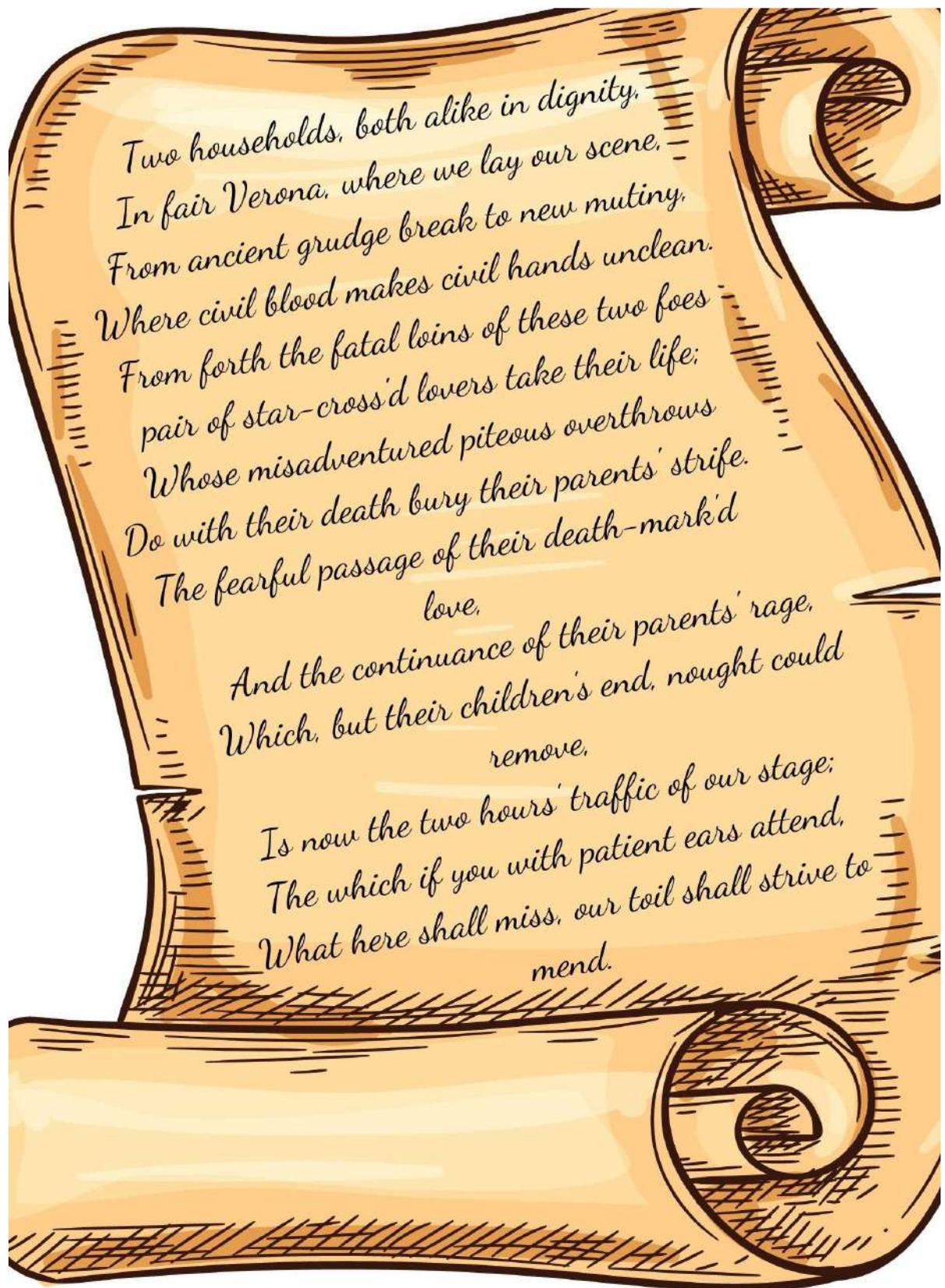
Não posso esquecer de comentar sobre *Sonhos de uma noite de verão*. Muito bom reviver essa experiência, agora com olhar mais... profissional talvez? Mais investigativo e analítico. Não comentei na live mas a maneira como Shakespeare representa a mulher, sejamos justos, as mulheres, é muito interessante, comecei com Lady Macbeth e como ela é a articuladora do crime bárbaro e se surpreende com a falta de equilíbrio e aceitação (ou seja loucura) do marido. Depois temos Hércules e Helena. Esta última é uma personagem que me fixei, como ela se humilha e implora por um amor é envergonhante. Ok, é comédia alguns podem me dizer, mas mesmo assim não gostei, apertou algum botão em mim de forma desagradável. Mas o restante dos personagens são divertidos e o final feliz deles e a apresentação ridícula da peça do muro, faz com que saíamos da peça com um sorriso no rosto e ponderando as palavras finais de Puck.

OLHA OS SONETOS AÍ GENTE!!!!



Não entendia nada sobre sonetos. Não consegui preparar a leitura com antecedência como deveria, ah, lembrei estava ensaiando Romeo and Juliet, hahahaha desde as convidadas especiais sobre Shakespeare a Cláudia e a sobrinha dela, ambas atrizes (did I ever say that one of my biggest dreams was to be an actress?) que fiquei empolgada em fazer algo nessa linha, Roberto propôs isso no chat, já fiquei sonhando, depois os professores propuseram o projeto e foi muuuto legal, consegui me divertir fiquei feliz, pois sei de minha dificuldade de pronúncia, entendo que decorre da falta de treino e prática, but anyway...



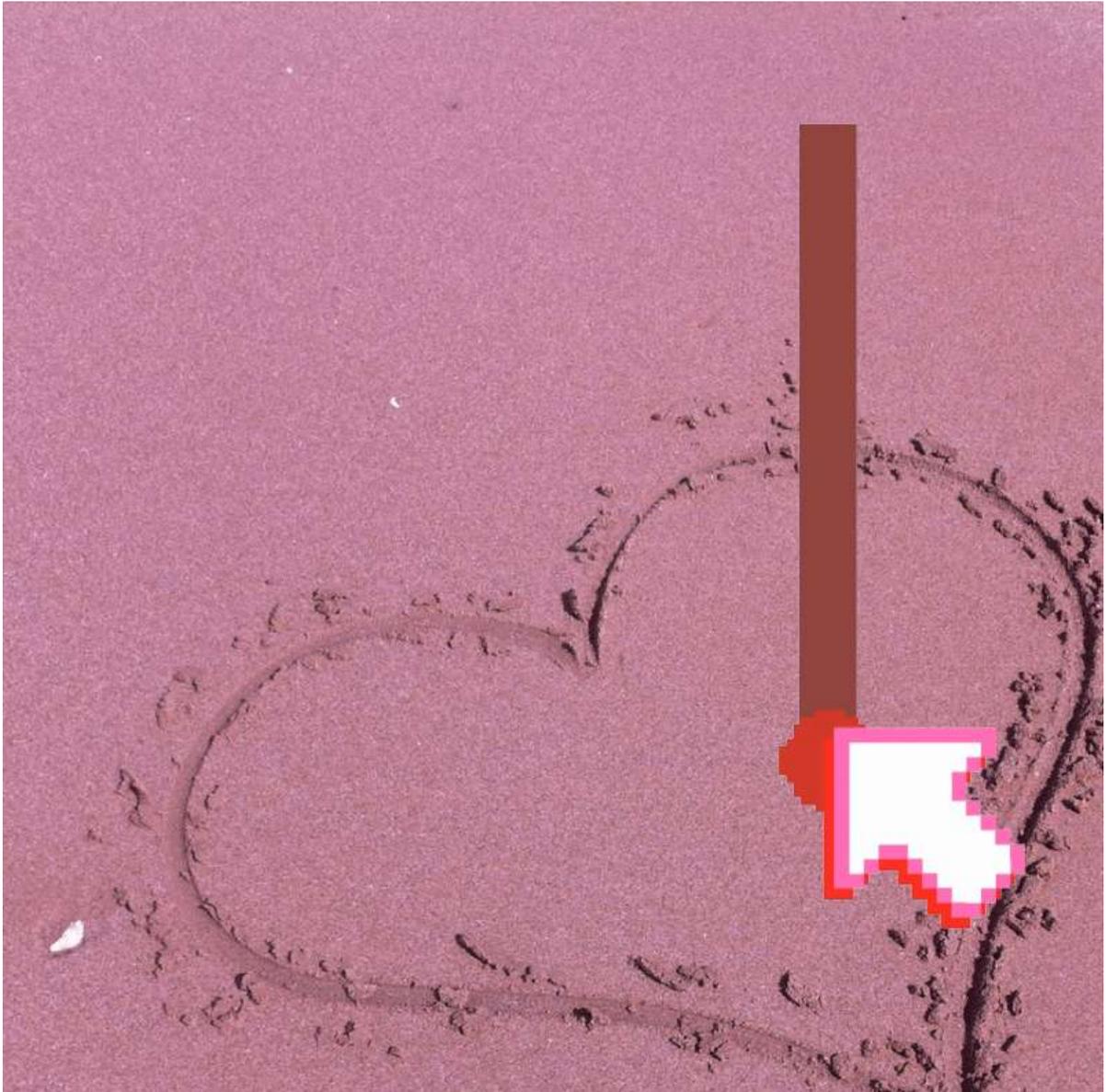


Two households, both alike in dignity,
In fair Verona, where we lay our scene,
From ancient grudge break to new mutiny,
Where civil blood makes civil hands unclean.
From forth the fatal loins of these two foes
pair of star-cross'd lovers take their life;
Whose misadventured piteous overthrows
Do with their death bury their parents' strife.
The fearful passage of their death-mark'd
love,

And the continuance of their parents' rage,
Which, but their children's end, nought could
remove,

Is now the two hours' traffic of our stage;
The which if you with patient ears attend,
What here shall miss, our toil shall strive to
mend.

Já falei que foi muito divertido fazer essa introdução da live?



Minha experiência nessa live foi diferente pois era novidade total. Os sonetos vieram da Itália? WTF? Foi muito bom aprender dessa forma, parecia que minha mente tava como no jogo de minecraft, ou seja vai carregando a medida que tocamos na tecla seta para cima. Entender e ouvir, ou melhor, ouvir e entender, digitar as dúvidas trocar informações com os colegas, ri em grupo não tem preço.

A didática utilizada merece também elogio, história, exemplos, explicação do contexto e as leituras alcançaram o objetivo, pelo menos para mim.

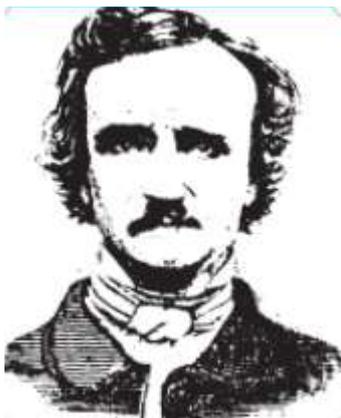
Anotações aleatórias

Não peguei o ritmo do diário, estou aprendendo a organizar meu tempo com a nova profissão, confesso que pensei que seria mais fácil, mas sempre gostei de me desafiar... Tenham paciência, eu chegarei lá.

Estava dando aula hoje aos alunos do oitavo ano e falávamos sobre “The digital world” a pergunta era “Qual a importância tecnologia em sua vida?” e a maioria das respostas eram na linha: “Sem ela não teríamos como ter aula e nos comunicar em tempos de pandemia” comecei então a discorrer como outras pandemias foram importantes para o surgimento de obras como *Os Cantos da Cantuária* e os sonetos de Shakespeare, todos eles ficaram impressionados com essa informação e começaram a comentar sobre coisas que eles estão criando (ou não) nesse período, fiquei contente com as respostas e tivemos uma aula diferente do planejado.

MÓDULO II

Acordei hoje cedo, domingo, para trabalhar no diário e tomei um susto com a live de sexta-feira passada. Aparentemente Felix avisou no grupo, mas acho que sexta-feira a noite saí para resolver umas coisas para minha mãe. Para mim foi surpresa total. hahaha adoro ser surpreendida, vou aproveitar o dia para me aprofundar na leitura para terça, já que amanhã é feriado e não terei aula. Vou finalmente ler e aprender



sobre Poe.

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV - JACOBINA
CURSO: Letras – Língua Inglesa SEMESTRE 2021.1
Professores: Juliana Salvadori/José Carlos Félix
Disciplina: Contemporânea 2
Aluna: Andréa Leite de Souza

Relato de Experiência
A importância dos padrões de colchas em *Alias Grace*

O semestre 2021.1 do curso de Letras, Língua Inglesa e Literaturas ofereceu alguns componentes, dentre eles, Estudos Contemporâneos II mediado pelos professores Juliana Salvadori e José Carlos Félix. Como tarefa inicial do componente deveríamos escolher um, dentre três romances sugeridos pelos professores, para trabalhar durante todo o semestre: *Beloved* (1987) da Toni Morrison, *Atonement* (2001) de Ian McEwan e *Alias Grace* (1996) da Margaret Atwood.

Escolhi *Alias Grace*, em função de conhecer um pouco do trabalho da Atwood através de Daiane Alves, uma companheira de Iniciação Científica, que havia estudado a obra *O Conto da Aia* (1985), em nosso projeto sobre tradução de escritoras de língua inglesa no sistema literário brasileiro. Acompanhando as mensagens do grupo de companheiras do curso do WhatsApp, vi que as meninas estavam divididas entre este e o da Toni Morrison, todas eram leituras difíceis, diziam elas, me preparei para o pior, ou seja, uma leitura que estivesse acima de minha compreensão literária.

É importante ressaltar que esta se restringe ao que lemos desde que comecei minha segunda graduação no curso da Uneb em 2019.1, antes disso adorava ler romances água com açúcar destes vendidos em banca de jornal. O prazer de ler ganhou novas proporções após os componentes de Literatura, apesar de ainda enfrentar a frustração do pior supra referido, ter dificuldade de entender a história e/ou proposta do escritor (a).

Contudo, fui surpreendida pela leitura instigante de *Alias Grace*, a história baseada em um crime ocorrido no século XIX, mais especificamente em 1843, no Canadá, terra natal da escritora, baseia-se em Grace Marks, uma garota de 16 anos que foi julgada pelo assassinato de seu empregador e sua amante. O júri a considerou culpada, a pena foi revertida para prisão perpétua, ela ficou presa

durante quase 30 anos no presídio e em hospício, onde frequentemente era apresentada como uma celebridade.

Quando estava na faculdade, Atwood leu a obra de Susanna Moodie (1803-1885) baseada neste crime, *Life in the Clearing* (1853), a história a impressionou tanto que alguns anos depois, ela escreveu uma peça baseada na obra

Atwood has been intrigued by the story ever since. In fact, she penned a play called *The Servant Girl* and based on Susanna Moodie's version of the Grace Marks first. The play was filmed for CBC-TV and released in 1974, 22 years before *Alias Grace* was published. (GZOWSKI, 2018)¹

Alguns anos depois, a escritora decidiu recontar esta história, através da narrativa da própria Grace Marks, como protagonista da própria história, logicamente ela vai escolher determinadas partes a serem contadas e escondidas, inteligentemente a escritora subdividiu o livro em quinze grandes partes, que na versão original, vem acompanhada de desenhos de padrões de colchas, esses desenhos que antecedem cada uma dessas partes dão grandes spoilers sobre os acontecimentos que serão apresentados.

Este relato, se concentra especialmente nesses quinze padrões ou *quilt patterns* e em analisar como cada um deles foi especialmente escolhido para representar uma parte da história. Eles são como retalhos que a dividem, os cinquenta e três capítulos, que são distribuídos de forma despadronizada entre elas, são como linhas que costuram esses retalhos. A escritora muito sabiamente leva os leitores a se ajustar a esses retalhos de histórias trazendo experiências diferentes e sempre prazerosas em cada um deles. Infelizmente, esses desenhos foram desconsiderados na tradução brasileira, foram mantidos os nomes, porém os desenhos não fazem parte da - única - versão traduzida do romance pela editora Rocco.

O primeiro capítulo traz a Grace narrando em 1851, oito anos após o crime, uma memória ou um pesadelo para o Dr. Simon Jordan, médico psiquiatra que fora contratado pela Igreja Metodista para provar sua inocência. Esta primeira parte não traz somente a narração do pesadelo, traz a certeza de que a narração da Grace é

seletiva, e isso não deveria causar estranhamento, afinal ela está contando uma versão para alguém que pode livrá-la da cadeia



“I put my hands over my eyes because it’s dark suddenly, and a man is standing there with a candle, blocking the stairs that go up; and the cellar walls are all around me, and I know I will never get out. This is what I told Dr. Jordan, when we came to that part of the story” (p.9)

“Foi isso que eu contei ao Dr. Jordan”. Com essa frase entendemos a escolha do primeiro padrão: borda dentada. As várias versões possíveis de um mesmo acontecimento são representadas pelas bordas da imagem. O leitor que observa esse *quilt pattern* entende que as entradas para o textos são diversas e é necessário estar atento para qual foi a escolhida pela escritora e como as diversas narrativas seguintes são elementos importantes para compreensão do texto.

A escritora apresenta na parte II a - provável - versão mais conhecida e compartilhada do crime, esse texto, provavelmente uma balada, foi publicada à época em jornal local, o fato de ter existido uma balada para o crime comprova a repercussão dele, o compositor narra uma versão pessoal, com as motivações e punições terrenas e celestiais para os criminosos. O *quilt pattern*, “estrada rochosa”, retrata os quatro personagens envolvidos nos assassinatos em cada uma de suas pontas e como seus caminhos se cruzaram, infelizmente de forma fatal, a Grace é a única sobrevivente do quarteto, os motivos disso também serão explorados no decorrer do livro.



AND THE HANGING OF JAMES MCDERMOTT
AT THE NEW GAOL IN TORONTO, NOVEMBER 21st, 1843.
Grace Marks she was a serving maid,
Her age was sixteen years,
McDermott was the stable hand,
They worked at Thomas Kinnear’s. (p.14-15)

But all her weary life Grace Marks
Must in Prison locked up be,
Because of her foul sin and crime,
In the Kingston Penitentiary. (p.18)

And she will be as white as snow,
And into Heaven will pass,
And she will dwell in Paradise,

In Paradise at last. (p.19)

A parte III do romance nomeada de *Gata no canto*, traz inicialmente a impressão de que de alguma forma a Grace se sinta acorralada especialmente quando ela narra no Capítulo III uma cena cotidiana na casa do diretor do presídio e sua esposa em 1858, onde ela prestava serviços e era também uma atração para as visitas que frequentavam a casa querendo observar a célebre assassina com curiosidade e julgamento.

III.
PUSS IN THE CORNER



The reason they want to see me is that I am a celebrated murderess. Or that is what has been written down. When I first saw it I was surprised, because they say Celebrated Singer and Celebrated Poetess and Celebrated Spiritualist and Celebrated Actress, but what is there to celebrate about murder? (p.22)

No capítulo seguinte, Grace narra a temporada dela no hospício e como também tornou-se uma atração para visitantes do local, a impressão de gata acorralada vai sendo questionada, quando a protagonista informa ao leitor que há uma quantidade grande de versões sobre ela, o que a faz se questionar como ela pode ser tantas ao mesmo tempo. Essa impressão desaparece totalmente quando ela recebe pela primeira vez a visita do Dr. Simon Jordan na cadeia.

Ela o observa e através de suas reações calculadas o leitor percebe que ela se adapta, nesta ocasião ela não se sente acuada, começa ficar evidente a inteligência da protagonista em identificar o que seus interlocutores querem ouvir e atender a estes desejos, este é o ponto de partida para o bom entendimento da história, assim como o *quilt pattern* retrata, dos cantos em que se encontrava a gata não se sente acuada, ela tem uma visão privilegiada do todo, identificando a melhor maneira de agir e de alguma forma virando o jogo, de fato, são seus interlocutores que ficam acorralados sem que se deem conta disso.

III.
PUSS IN THE CORNER



I give my stupid look. Apple pie, I say.

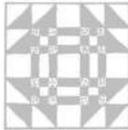
Ah, he says. Something you eat.

Well I should hope you would, Sir, I say. That's what an apple pie is for.

And is there any kind of apple you should not eat? he says.
A rotten one, I suppose, I say. (p.41)

Através de cartas, conhecemos um pouco mais sobre o médico contratado para provar a inocência da Grace, este importante personagem tem o sonho de abrir uma clínica particular de psiquiatria e uma mãe super protetora que já fez todos os planos para seu casamento. As fantasias do Dr. Simon Jordan são narradas pela autora no *quilt pattern* “*Young Man's Fancy*”. Confesso que minhas primeiras impressões sobre ele não foram as melhores, é importante acrescentar que elas não melhoraram após a leitura do livro.

YOUNG MAN'S FANCY



Dora is stout and pudding-faced, with a small downturned mouth like that of a disappointed baby.(...) It's obvious that she detests being a maid-of-all-work; he wonders if there is anything else she might prefer. He has tried imagining her as a prostitute — he often plays this private mental game with various women he encounters — but he can't picture any man actually paying for her services.

Sempre comentava em nossas reuniões sobre como ele é misógino. Seus pensamentos em relação às mulheres em geral, com exceção da Grace que o fascina, são machistas e nojentos. Claro que em sociedade, ele é educado e cortês, contudo os pensamentos dele me causam certa revolta, mérito total da escritora que leva o leitor a essa montanha russa de emoções. Minha reação foi até certo ponto engraçada, a Atwood nos chamou a atenção para as fantasias do jovem doutor e como o *quilt pattern* comprova: por fora temos um belo padrão e por dentro outro bem diferente.

Imaginei ter desvendado o próximo padrão assim que li que as louças da mãe da Grace se quebravam na viagem para o Canadá, contudo, nada é óbvio em uma obra da Margaret Atwood, o *quilt pattern* “*Broken Dishes*” mostra vários recortes de tecidos que misturados formam o padrão final, eu o relaciono com os pequenos pedaços da vida da Grace desde a infância pobre à chegada ao Canadá passando pela relação conturbada da família, especialmente do pai com a protagonista e os irmãos mais novos.

V.

BROKEN DISHES



I fell asleep, though I had meant to wake and watch, and when I woke up in the morning she was dead as a mackerel, with her eyes open and fixed. (...)I did not cry. I felt as if it was me and not my mother that had died; and I sat as if paralyzed, and did not know what to do next. (p.128)

Dentre o turbilhão de emoções provocadas pelo livro, vivenciamos nesta parte o sofrimento enfrentado pela família da protagonista, inevitavelmente relacionamos com a realidade vivida por várias outras famílias em busca do sonho de uma vida melhor. Eles chegam ao Canadá e o pai narrado por Grace prova que nada vale, o futuro das crianças é totalmente incerto. De alguma forma os leitores se solidarizam e começam a ser mais compreensivos com a Grace após esta narrativa.

Tocado pela história da infância de Grace, Simon revive momentos de sua adolescência e a relação dele com as empregadas da casa. Filho de um bem sucedido industrial ele desfrutou de conforto e luxo quando era mais jovem, visitar a ala das empregadas era uma grande aventura para o então adolescente, ele mexia nas gavetas das empregadas, que ele considerava a “secret drawer” como o *quilt pattern* número VI é denominado.

A relação com a senhoria dele, a Mrs. Humphrey também começa a mudar, ele se sente na obrigação de ajudá-la financeiramente e o faz de modo que ninguém saiba o que está acontecendo, afinal ele estava morando sozinho com a dona da casa e isso traria problemas para ambos. É também nesta parte, que conhecemos como a amizade de Grace e Mary Whitney foi se tornando mais forte e como a protagonista viveu os melhores momentos de sua vida ao lado dessa amiga. E como essa linda amizade chegou ao fim após a trágica morte da Mary.

Grace narra como a mente dela criou espaços secretos que podemos interpretar como gavetas que ela não acessava, ela simplesmente dormiu e esqueceu de tudo durante alguns dias após a morte da amiga, mais uma vez a escritora traz o *quilt pattern* que representa muito mais que a óbvia menção do

Simon às gavetas das empregadas.



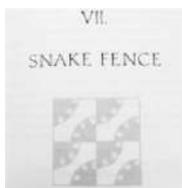
When I woke, it was a day later, and I knew again that I was Grace, and that Mary was dead. And I remembered the night we'd thrown the apple peelings over our shoulders, and Mary's

had broken three times; and it had all come true, as she had not married anyone at all, and now never would.

But I had no memory of anything I said or did during the time I was awake, between the two long sleeps; and this worried me.

And so the happiest time of my life was over and gone. (p.191)

Após a época mais feliz de sua vida, Grace começa a narrar a ida para Richmond Hill onde viviam o Sr. Kinnear e Nancy. Uma das coisas que chama a atenção dela quando chega na cidade da região metropolitana do Canadá, são as cercas zig-zag que estão presentes inclusive na residência do Sr. Kinnear, em uma parte do livro Grace narra que seu colega de trabalho - e (suposto) futuro parceiro de crime - McDermott exibiu suas habilidades atléticas correndo sobre essas cercas, todavia, seguindo a interpretação cheia de segunda intenção da escritora, interpreto o *quilt pattern* da sétima parte "Snake fence" como Grace se sentiu ao chegar ao seu novo local de trabalho e se sentir cercada de más companhias.



and then I recognized that this woman was Nancy Montgomery. (...) She waved a hand daintily in my direction, but she made no move to come over to me; and something squeezed tight about my heart. Getting up into the wagon was one thing but getting down was another, because Mr. Kinnear did not help me down, he swung out by himself and hurried up the walk towards the front of the house and bent his head down towards Nancy's bonnet, leaving me to sit in the wagon like a sack of potatoes, or else scramble down unaided, which is what I did. A man had come out from the back; (...) He said nothing, but stared at me, suspicious and frowning a little, almost as if I was an enemy of his; (p.221)

Essa parte engloba seis capítulos, enquanto ela narra ao Dr. Jordan como era a casa e quais suas obrigações lá, a escritora nos proporciona momentos de descontração quando o psiquiatra questiona a protagonista sobre suas obrigações.

What is everything? How did it go on? I beg your pardon, Sir? What did you do every day? Oh, the usual, Sir, I say. I performed my duties. You will forgive me, says Dr. Jordan. Of what did those duties consist? I look at him. He is wearing a yellow cravat with small white squares. He is not making a joke. He really does not know. Men such as him do not have to clean up the messes they make, but we have to clean up our own messes, and theirs into the bargain. In that way they are like children, they do not have to think ahead, or worry about the

consequences of what they do. But it is not their fault, it is only how they are brought up. (p.227)

I reached the privy and emptied the slop pail, and so forth. And so forth, Grace? asks Dr. Jordan. I look at him. Really if he does not know what you do in a privy there is no hope for him. (p.230)

Rir faz parte da experiência desta leitura, a narrativa da Grace comprova que ela e Nancy tiveram suas desavenças, apesar de alguns momentos de paz. Ela recebeu inclusive a visita do mascate Jeremiah que se auto-denominou como uma velha raposa, mais uma vez poderíamos pensar que o oitavo *quilt pattern* “Raposa e gansos” estaria ligado ao nosso simpático mascate, porém, a conversa que Grace continua tendo com o Dr. Simon nos faz supor que se trata do relacionamento entre os



dois. Because he was so thoughtful as to bring me this radish, I set to work willingly to tell my story, and to make it as interesting as I can, and rich in incident, as a sort of return gift to him; for I have always believed that one good turn deserves another. (p.262)

Ao acompanharmos os pensamentos da protagonista enquanto ela conversa com Dr. Simon nos divertimos muito ao perceber como o psiquiatra não percebe como ele age como um ganso diante de uma raposa. Grace calcula meticulosamente a contação da história de maneira que mais a favorece e o doutor está tão fascinado que não se dá conta do que está acontecendo à sua frente. Mas repito, o nome do *quilt pattern* é “Raposa e gansos” com a última palavra no plural, particularmente, interpreto como a escritora indicando que a Grace é a grande raposa e os leitores os gansos que como o Simon a tentam a entender, mas ela consegue enganar a todos como uma grande raposa.

Ela continua narrando as três semanas que antecederam o crime, os fatos detalhados, seguidos de comentários e opiniões pessoais, fazem com que o relato fique muito interessante, Grace afirma que descobrir que Nancy era amante do Sr. Kinnear a fez perder o respeito pela governanta. O comportamento de McDermott se torna cada vez mais vingativo, diz ela, ele jurava que mataria a governanta e Grace não se sentia à vontade para fazer outra coisa senão assentir com a cabeça e não se preocupar com as ameaças dele.

O Dr. Jordan ouve e toma nota de todo relato, Grace percebe o entusiasmo dele e afirma estar contente por ser a responsável por esta alegria, apesar de não saber o que ele irá fazer com essas informações. Dentre as informações fornecidas pela protagonista está o interesse amoroso de McDermott por ela, assim como o do jovem Jimmy que prestava alguns serviços à casa e também tocava flauta nas horas vagas para Nancy e companhia, o romance porém, aparece realmente no livro na parte IX nomeada “Corações e moelas”.

Essas são duas iguarias provenientes dos frangos e galinhas, nesta parte da história temos o Simon lidando com o incômodo calor e precisando cuidar da própria alimentação, para isso ele precisa cozinhar um frango em uma cozinha suja, visto que, sua senhoria se sente mal e eles não têm criada. Além disso, Grace começa a narrar os acontecimentos do dia do crime e sua mãe continua a insistir que ele se case com alguém de sua escolha, Simon definitivamente enfrenta um momento complicado.



The trouble is that the more she remembers, the more she relates, the more difficulty he himself is having. He can't seem to keep track of the pieces. It's as if she's drawing his energy out of him — using his own mental forces to materialize the figures in her story, as the mediums are said to do during their trances. This is nonsense, of course. He must refuse to indulge such brain-sick fancies. But still, there was something about a man, in the night: has he missed it? One of those men: McDermott, Kinnear. In his notebook he has pencilled the word whisper, and underlined it three times. Of what had he wished to remind himself? (p. 311)

Neste *quilt pattern*, porém, devemos focar no desenvolvimento do interesse amoroso da senhoria do Simon, Mrs. Humphrey, e de como ele tenta resistir à sedução dela. Ele não consegue, porém, resistir à tentação de querer provar a inocência da Grace, apesar de se questionar sobre a veracidade dos fatos narrados, ele tende a buscar uma explicação que a livre do peso desse crime, esse *quilt pattern* mostra como esse interesse amoroso vem acompanhado de certo amargor presente nas moelas.

Grace continua sua narrativa, as ações dela e de McDermott após o crime, como eles passaram a noite coletando todos os bens que podiam das vítimas e fugiram pela manhã levando a carruagem do agora falecido Sr. Kinnear. Nos encontramos em um novo “*quilt pattern*” da história, nomeado de “Lady of the lake”, mesmo nome da embarcação utilizada pelos dois fugitivos para chegar aos Estados Unidos. Enquanto faz a travessia Grace se recorda que há um padrão de colcha com esse nome e que sempre se perguntava por que não havia a imagem de uma mulher nele, agora ela entendia que o padrão faz referência a embarcação. Ele também é o nome do poema escrito por Sir Walter Scott que Mary Whitney lera para ela, o mesmo Nancy Montgomery lera para o Sr. Kinnear. Após chegar ao Estados Unidos eles se hospedaram em quartos separados em uma taverna, Grace teve um sonho



I saw how beautiful the house was, all white, with the pillars at the front, and the white peonies in flower by the verandah glimmering in the dusk, and the lamplight blooming in the window. And I longed to be there, although in the dream I was there already; but I had a great yearning towards this house, for it was my real home. And as I felt that, the lamp was dimmed and the house went dark, and I saw that the fireflies were out and glowing, and there was the smell of milkweed blossoms from the fields all around, and the warm damp air of the summer evening against my cheek, so mild and soft. And a hand was slipped into mine. (p. 368/369)

Eles foram presos e levados de volta ao Canadá para serem julgados, Grace não conta a sua versão deste fato ao psiquiatra pois ele vai até Richmond Hill para tentar conseguir novos fatos que o ajudem a confirmar o relato da Grace. Ele também aproveita a viagem para se afastar de sua senhoria, nesta parte do livro acompanhamos como o Simon finalmente cede à sedução de sua senhoria enquanto sonhava ter a Grace em seus braços, os encontros amorosos se repetem e eles passam a se encontrar regularmente. Quando percebe o quão complicada é sua situação, ele fica meio apavorado e resolve se afastar, a responsabilidade de assumir um romance com uma senhora respeitável o deixa inseguro, quando o trem chega ao seu destino ele observa a cidade e sente-se como sugerido no nome desse *quilt pattern* sua vida se assemelha a “trancos cortados”.



The people on the sidewalks appear prosperous enough for the most part, without the hordes of destitute beggars, the swarms of rickety, dirty children, and the platoons of draggled or showy prostitutes that disfigure so many European cities; yet such is his perversity that he would rather be in London or Paris. There he would be anonymous, and would have no responsibilities. No ties, no connections. He would be able to lose himself completely. (p.411)

Enquanto Simon está tentando resolver seus problemas pessoais, Grace compartilha com os leitores qual versão sobre como ocorreu a prisão e o julgamento que contará ao médico quando tiver oportunidade. Além disso, os leitores também tomam conhecimento sobre a última conversa que ela teve com o psiquiatra sobre as visitas da Suzanna Moodie no sanatório que ela ficou internada por algum tempo.

Grace continua sem notícias do Dr. Jordan, ela sabe que quando ele retornar ela será hipnotizada por Jeremiah, ou Dr. Dupont como ele agora é conhecido, temos uma parte bem interessante aqui quando ela se questiona o colocaria em um scrapbook sobre sua vida, ela deveria colocar somente as partes boas ou deveria trazer também lembranças de pessoas e situações que não foram felizes? A escritora faz o leitor se questionar inclusive em termos de como deveríamos nos comportar como leitores mais eficientes, ou seja, estarmos preparados para todos os lados da história, pelo menos foi isso que me questionei quando li.

Simon chega à antiga casa do Sr. Kinnear e descobre que ela está aberta à visitação. A parte XII do livro é nomeada de “Solomon’s Temple”, considero que o fato da casa ser cercada de mistérios e histórias foi o que levou a escritora a escolher este *quilt pattern* ou pode ser também pelo fato de encontrar o túmulo da Mary Whitney conforme descrito pela Grace e após um breve momento de empolgação, dar-se conta que assim como acontece com o templo do Rei Salomão, não há como provar nada com este achado



But this stone is only that: a stone. For one thing, it has no dates on it, and the Mary Whitney buried beneath it may not have any connection with Grace Marks at all. She could be just a name, a name on a stone, seen here by Grace and used by

her in the spinning of her story. She could be an old woman, a wife, a small infant, anyone at all. Nothing has been proved. But nothing has been disproved, either.(p.393)

No retorno para Toronto Simon fantasia sobre seu desejo de se casar com Grace ou com uma assassina, ele repete essa palavra e ao mesmo tempo pensa em beijar seus lábios, demonstrando que realmente está passando por um momento desequilibrado.

No início da parte XIII do livro, encontramos algumas pessoas reunidas na sala do diretor do presídio à espera da sessão de hipnotismo a ser realizada pelo Jeremiah/Dr.Dupont com a Grace, o nome desta parte “Pandoras Box” não poderia ser mais adequado, afinal todos ficaram sabendo que a Grace cometeu os assassinatos, porém, ela estava possuída pelo espírito da Mary Whitney. Fica claro neste momento, a importância de toda contextualização trazida pela escritora sobre como o espiritismo estava no auge e como as sessões faziam sucesso entre seus adeptos e curiosos, a solução perfeita para um crime em uma época em que o misticismo estava na moda.



“Grace,” says Simon. “Stop playing tricks!”

“I am not Grace,” says the voice, more tentatively.

“Is that really you?” Simon asks it. “Are you telling the truth? Don’t be afraid.”

“You see?” wails the voice. “You’re the same, you won’t listen to me, you don’t believe me, you want it your own way, you won’t hear....” It trails off, and there is silence.(p. 431)

Simon se negou a colocar sua carreira em risco atestando a possessão de sua paciente, ele jamais faria isso, nem mesmo pela Grace. Este foi o último encontro dele com aquela que tomava conta de suas fantasias sexuais, ele decidiu pensar em Rachel Humphrey, sua senhoria e amante, esta não escaparia pelos seus dedos, pensou ele. Quando a encontrou, ele soube do retorno do marido dela e decidiu que era hora de partir, antes porém, ele a amou com todo desejo e frustração proveniente do desfecho do caso da Grace. No dia seguinte ele foge do país e retorna para os Estados Unidos, a imagem de sua paciente o esperando na sala de costura o acompanha durante o retorno ao lar.

Estamos chegando ao final do livro, a parte XIV nomeada de “The Letter X” traz diversas correspondências que informam o leitor sobre o desfecho de alguns personagens. Inicialmente Simon retornou à Europa para continuar estudando sobre como colocar seu maior sonho em prática e criar uma clínica particular. Rachel, sua amante canadense, lhe escreve frequentemente, porém a mãe de Simon a informa que ele não pode receber as cartas dela. Grace, que não teve mais notícias do psiquiatra, o escreve querendo saber o que aconteceu, apesar de que, conforme ela informa Jeremiah em outra correspondência, o caso com a senhoria foi descoberto e a reputação do médico está comprometida na cidade. Ela também informa o amigo, que depois da sessão de hipnotismo ela é muito melhor tratada pelas pessoas, ela diz que talvez seja medo, mas o importante é que ela voltou a frequentar e ter um pouco mais de liberdade na casa do diretor do presídio.

O Reverendo Verringer não desiste de encaminhar uma nova petição pedindo a liberdade da Grace, ele decide escrever ao psiquiatra anterior dela, o Dr. Samuel Bannerling, e expõe como ele acredita que ela estava possuída pelo espírito da Mary Whitney quando cometeu o crime, ele porém se nega com veemência a redigir um relatório que endossasse o pedido de liberdade dela, de fato, ele reafirma que ela é uma vil criminosa. A própria Grace diz não acreditar mais em uma possível liberdade.



Will you — can you, in the name of charity — still persist in refusing to join your name to the Petition for her release, and thereby perchance close the gates of Paradise to a repentant sinner?

Surely not!

I invite you — I beg you once again — to aid us in this most praiseworthy endeavour.(p. 465)

Esse *quilt pattern* foi especialmente escolhido para atualizar o leitor através destas cartas, mais uma bela sacada da escritora.

A parte final do do livro nomeada de “A Árvore do Paraíso” começa com a Grace narrando como conseguiu o Perdão e se questionando se o Dr. Simon teve algo a ver com sua soltura, como ela não teve mais notícias do psiquiatra a conversa é unilateral e especialmente para os leitores que vão se despedindo da obra.

Após vinte e nove anos presa Grace Marks foi libertada e recebeu a notícia com muitas lágrimas, Janet a filha do diretor do presídio da época a ajudou a coletar o velho baú com seus pertences e dele ela só aproveitou retalhos de algumas roupas importantes para Grace como um vestido da Mary Whitney e outro da Nancy Montgomery. Janet também a ajudou a se vestir de forma ordinária e em meio a emoção, a escritora tira um sorriso do leitor, quando Janet chora por Grace ter um final feliz igual aos livros e ela se questiona que tipo de livros a Janet está lendo. Ri e respondi: os mesmos que eu costumava ler.

Os retalhos separados por Grace farão parte da colcha que ela irá costurar quando chegar aos Estados Unidos e se casar com Jimmy, aquele cujo depoimento foi fundamental para condenar Grace pelo assassinato do Sr. Kinnear. Viúvo, ele possui uma pequena propriedade que quer compartilhar com ela. Ela o aceita e passam a viver bem, quase trinta anos depois, ela se sente no paraíso - temos assim a justificativa para o último *quilt pattern* - pois tem a própria varanda, prefere cuidar sozinha dos serviços da casa e possui várias colchas com diversos padrões.



The front of our house faces southwest and the sunlight is warm and golden, although I do not sit right in it, as it is bad for the complexion. On such days I think, This is like Heaven. Although Heaven was not a place I ever used to think of myself as going. (p.483)

At the head of the stairs is a cedar chest for the storage of quilts and blankets. There are four upstairs rooms — a little one intended for a nursery, then the main bedchamber and another in case of guests, although we neither expect nor wish for any; and a fourth, which is empty at present. (p.484)

Ela continua sua carta imaginária narrando os momentos de intimidade dela e do marido, dizendo como ele pede que ela conte e reconte todo o sofrimento enfrentado na prisão e no hospício e sempre pede perdão, ela preferia esquecer estes momentos, porém percebe como isso é importante para ele e acostumada a contar a versão que seus interlocutores querem ouvir, ela repete e repete as histórias importantes para seu companheiro.

O livro termina com Grace costurando a colcha com quilt pattern que nomeia a XV parte do livro. Ela faz uma borda de serpente ao redor e ela costura um retalho do vestido da Mary Whitney e outro do vestido da Nancy.

I will embroider around each one of them with red feather-stitching, to blend them in as a part of the pattern. (p.490)

And so we will all be together. (p. 491)

Encerro meu relato com a imagem da colcha trazida na série da Netflix que retratou tão bem a história dessa personagem tão complexa escrita por uma escritora tão talentosa para manter os leitores aprisionados ao livro.



Referências

ATWOOD, Margaret. **Alias Grace**. London, UK Virago, 1996 ISBN: 978-0-7481-1333-0

ATWOOD, Margaret. **Vulgo Grace**. Tradução Geni Hirata. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2017 ISBN: 978-85-8122-718-4

Experiencia do estágio supervisionado 1:

INTRODUÇÃO

O Brasil possui uma extensa legislação que busca garantir o acesso à educação e à participação social de Pessoas com Deficiência (PcDs). Em 1988, a própria Constituição Federal Brasileira já fundamentava a educação como um direito de todos, sem discriminação e preconceito. Mas, é a partir de 1989 que surgem documentos legais que esclarecem que a educação de pessoas com deficiência e/ou com Necessidades Educativas Específicas (NEE) deve acontecer na rede regular de ensino com o apoio do serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no turno oposto. (MATOS, TIRADENTES e MENEZES, 2020; ZERBATO e MENDES, 2018).

No entanto, sabe-se que uma legislação extensa não é o suficiente para eliminar as diversas barreiras – as quais podem ser urbanísticas, arquitetônicas, atitudinais, tecnológicas, nos transportes ou nas comunicações – que pessoas com deficiência enfrentam nos diferentes espaços, inclusive no espaço escolar. Estudos apontam que a inclusão plena só é possível quando profissionais conhecem e incorporam um conjunto de estratégias e recursos de acessibilidade às suas práticas pedagógicas, trabalhando e planejando colaborativamente em diálogo com estudantes, familiares e outros profissionais (ZERBATO e MENDES, 2018). Para isso, é importante que o profissional tenha contato com essas estratégias e recursos

durante seu percurso de formação – seja ela inicial, continuada ou em serviço –, entendendo que este nunca está finalizado (OLIVEIRA e MACEDO, 2021).

Diante da relevância social e política do tema, bem como sua proximidade com as experiências das pesquisadoras (professora, mediadora e familiar de pessoas com deficiência), o projeto de observação proposto para o componente de Estágio Supervisionado I teve o objetivo de conhecer como professores de Língua Inglesa têm construído práticas pedagógicas inclusivas/acessíveis para pessoas com deficiência apesar das possíveis lacunas na formação ou na disponibilidade de recursos, isto é, conforme o contexto e a realidade dos locais observados. Desta forma, a experiência de estágio contribui para a construção repertório-base para a prática das professoras-estagiárias e, portanto, para a formação destas, a partir de uma relação dialógica entre o professor regente e as pesquisadoras, corroborando com a perspectiva do método de pesquisa-formação.

Sendo assim, este relatório – vinculado aos componentes de Estágio Supervisionado I e Núcleo de Estudos Interdisciplinares V – objetiva relatar a experiência de estágio de observação proposta às graduandas do curso de Letras - Língua Inglesa e Literaturas; no qual, conforme regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), os estudantes a partir da segunda metade do curso devem vivenciar as práticas referentes à sua área de atuação, buscando compreender o cotidiano escolar e relacioná-lo com toda fundamentação teórica desenvolvida na universidade.

METODOLOGIA

O projeto de observação descrito neste relatório foi realizado no período de 16 de maio até o dia 14 de junho, em quatro unidades escolares, nas etapas do Ensino Médio e Ensino Fundamental II. A etapa do Ensino Médio foi observada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Colégio Estadual de Jacobina – ambos localizados em Jacobina – e no Colégio Estadual Professora Terezinha Gonçalves Novais, localizado em Quixabeira. Já a etapa do Ensino Fundamental II foi observada inteiramente em Jacobina, no Colégio Municipal Luís Alberto Dourado de Carvalho. As unidades escolares foram escolhidas primeiramente conforme disponibilidade de locomoção e proximidade física, com exceção do Luís Alberto que foi escolhido principalmente por sua atividade recorrente com Pessoas com Deficiência, conforme havíamos observado no perfil de Instagram do Colégio.

Após contatos prévios com a administração das escolas e os professores regentes das turmas de língua inglesa – onde apresentamos nosso self-autêntico (YIN, 2016, p.128) e solicitamos consentimento para a realização da observação participante –, comparecemos nos horários combinados e observamos as práticas de cada profissional, buscando através dos métodos da pesquisa qualitativa (YIN, 2016) observar as práticas sob um ponto de vista mais abrangente considerando não somente as práticas de cada professor mas como essas podem/devem ser ou já são adaptadas aos estudantes com deficiência. Cada pesquisadora utilizou um diário de campo para registro das notas de observações, nos quais também foram registradas as interpretações e sentimentos de cada uma, descrevendo da melhor forma possível, o evento, o comportamento ou a condição que parece ter sido responsável pelos sentimentos (YIN, 2016, p.158).

Além do diário de campo, também foi utilizado um inventário – uma espécie de questionário elaborado pelas professoras dos componentes de Estágio I e NEI V e adaptado pelos graduandos do curso de Letras - Língua Inglesa e Literaturas da UNEB, campus quatro. Este inventário era composto por 46 questões e estava organizado em seis seções, objetivando conhecer a realidade de cada unidade escolar no que concerne a: (I) o contexto e as características da escola; (II) o processo de planejamento geral desenvolvido pela escola; (III) a organização do trabalho pedagógico da escola; (IV) as tecnologias digitais na escola; (V) a infraestrutura da escola; e (VI) as atividades extracurriculares desenvolvidas pela escola ou na escola. Este inventário foi integralmente aplicado pelas pesquisadoras com um diretor e um coordenador pedagógico do Colégio Municipal Luís Alberto Dourado de Carvalho e parcialmente aplicado com o diretor geral do IFBA, o qual respondeu apenas à primeira seção do inventário com essas pesquisadoras, pois as outras seções foram aplicadas por outros graduandos do mesmo curso. Por sua vez, a síntese dos dados coletados através do inventário são apresentados na subseção “Caracterização das Escolas” – seção na qual apresentamos as escolas – e ilustrados no infográfico (Anexo I).

As visitas foram organizadas de acordo com a disponibilidade dos professores regentes (5) e de cada pesquisadora (3), as quais realizaram observação-participante nos horários combinados com os regentes e anotavam suas impressões em um diário de campo individual, compartilhando e discutindo seus achados durante a produção de trabalhos solicitados pelas professoras dos

componentes vinculados ao projeto e em conversas informais. Segundo Yin (2016), a presença do visitante – nesse caso, as estagiárias/observadoras – exerce influências no ambiente e pode alterar condutas, tal relação de influência é nomeada de “reflexividade” (YIN, 2016, p.153). Da mesma forma, o conhecimento prévio da programação pode tornar o ambiente mais artificial, tendo em vista que as pessoas no campo podem se preparar para receber a visita, manipulando o contexto para sua vantagem (YIN, 2016, p.135). Cientes destas questões, as pesquisadoras optaram por – na maioria das observações – fornecer alguma previsibilidade para os professores regentes que as receberiam, pensando em: a) questões de acessibilidade, já que previsibilidade pode ser muito importante para professores e estudantes autistas; e b) questões de relacionamento, considerando que negociar datas e explicitar intenções caracterizam uma relação dialógica e saudável, a qual é importante na pesquisa de campo (YIN, 2016, p.120), as pesquisadoras buscavam dar algum aviso de quando a visita ocorreria, embora nem sempre fosse possível informar uma data exata e ou com muita antecedência.

Também foram realizadas entrevistas qualitativas – guiadas pelo foco da observação, a relação entre o pesquisador e o participante não segue um roteiro rígido (YIN, 2016, p.142) – com os professores regentes nos momentos anteriores ou posteriores às observações em sala de aula. Nessas entrevistas, buscávamos conhecer informações que nem sempre foram passíveis de observação, por exemplo: qual a formação do professor, se havia algum aluno com deficiência em determinada turma, quão frequente era um determinado comportamento, entre outras. Assim, cada pesquisadora dedicou aproximadamente 20 horas para as atividades em campo; sendo 10h dedicadas ao locus de Ensino Fundamental II e 10h ao locus de Ensino Médio. No Fundamental II, realizado inteiramente no Colégio Municipal Luís Alberto, foram observadas turmas de 7º, 8º, 9º ano no turno matutino, e as turmas de 6º ano no turno vespertino. No Ensino Médio, foram observadas seis turmas em três instituições (IFBA, CEJA e CEQ), duas turmas de 1º ano no turno vespertino do CEQ, duas turmas de 2º ano uma no CEJA e outra no IFBA ambas no turno vespertino e duas turmas de 1º ano subsequente no IFBA no turno noturno. É importante mencionar que o Colégio Estadual de Jacobina, assim como a observação da Sala de Recursos Multifuncionais (SRMF) do Luís Alberto não estavam previstos num primeiro momento, porém, após enfrentarmos dificuldades em observar no IFBA – devido à greve – e algumas aulas da professora de Inglês do

Luís Alberto – devido ao seu envolvimento com outros projetos – inserimos estes dois espaços para nossa observação a fim de completar a carga horária pretendida, considerando também que a SRMF vai ao encontro do objeto de estudo e observação do grupo.

Todas as notas, impressões e sentimentos – das aulas observadas, entrevistas realizadas e questionários aplicados – foram registradas nos diários individuais de campo e os resultados serão relatados na próxima seção.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho de campo, na pesquisa qualitativa, é uma oportunidade de coletar dados e interagir com situações da vida real. (YIN, 2016). Dentro da formação de professores, essa interação não só permite a coleta de evidências para a realização da pesquisa qualitativa, mas também potencializa a profissionalização ao incentivar um espaço de colaboração onde professores da educação básica juntamente com docentes universitários sejam formadores, similar ao que Nóvoa defende para uma formação profissional de professores de qualidade (NÓVOA, 2017). Assim, esta seção descreve os dados coletados durante as – aproximadamente – 20h dedicadas às atividades de campo por cada pesquisadora. Na primeira subseção, são apresentadas as características gerais das escolas conforme, principalmente, as informações coletadas através dos inventários aplicados pelas pesquisadoras. Na segunda subseção, são descritas as aulas de Língua Inglesa observadas.

Caracterização das Escolas

O projeto de observação foi aplicado em quatro unidades escolares da rede pública, três delas localizadas em Jacobina: Colégio Municipal Luís Alberto Dourado de Carvalho, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e o Colégio Estadual de Jacobina (CEJA) – também conhecido por “Colégio Modelo”; e uma, localizada em Quixabeira: o Colégio Estadual Professora Terezinha Gonçalves Novais – conhecido por “Colégio Estadual de Quixabeira” (CEQ). Em cada escola, foi observada a prática pedagógica de um professor, com exceção do Colégio Luís Alberto, onde observamos a prática de dois professores de Língua Inglesa e de uma professora da sala de recursos multifuncionais (SRMF), isto é, a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Quadro 1 - Distribuição de professores por escola

Unidade Escolar e Dependência Administrativa

Localização: município e bairro

Qtd. de professores observados

Turmas/Séries/Turnos Observados

Colégio Municipal Luís Alberto Dourado de Carvalho

Jacobina - (Jacobina III)

1 professora de Língua Inglesa

Duas turmas de 6º ano, no turno vespertino

Duas turmas de 9º ano, no turno matutino

1 professor de Língua Inglesa

Duas turmas de 7º ano, no turno matutino

Uma turma de 8º ano, no turno matutino

1 professora da SRMF

Dois atendimentos de crianças, 1 com Deficiência Intelectual e 1 com Autismo, no turno matutino

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

Jacobina -

(Nazaré)

1 professora de Língua Inglesa

Uma turma de 2º ano de Informática, no turno vespertino

Duas turmas de 1º ano (subsequente), uma de informática e uma de mineração, no turno noturno

Colégio Estadual de Jacobina

Jacobina

(Ladeira Vermelha)

1 professor de Língua Inglesa

Uma turma de 2º ano, no turno vespertino

Colégio Estadual Professora Terezinha Gonçalves Novais

Quixabeira -

(Centro)

1 professora de Língua Inglesa

Duas turmas de 1º ano, no turno vespertino

O Colégio Municipal Luís Alberto comporta 730 estudantes, ofertando as duas etapas do Ensino Fundamental, nas modalidades: Ensino Regular e Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Localizado no bairro Jacobina III – que, segundo as professoras entrevistadas, é geralmente visto como um bairro perigoso e violento –, a maior parte do corpo discente é formado por pessoas de baixa-renda e há estudantes com autismo, deficiência intelectual, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Síndrome de Down. Parte desses estudantes são atendidos na SRMF do colégio, no turno oposto à sua matrícula na sala regular, conforme regulamentam os documentos normativos (BRASIL, 2008). No entanto, uma das professoras do atendimento especializado nos informou que alguns estudantes – aqueles que necessitam de suporte muito substancial – ficam restritos à sala de recursos, pois não há mediadores que os auxiliem na sala regular, impossibilitando sua participação neste ambiente. Embora o espaço físico seja pouco acessível a pessoas com deficiência física – pois foi observado que a escola tem muitos níveis distintos sem rampas e, segundo relato do diretor, não há banheiros acessíveis para PcDs –, foi possível perceber alguma acessibilidade comunicativa e pedagógica, pois todo espaço da escola é sinalizado em Libras e há uma sala de AEE ativa com duas professoras que atendem os estudantes em diferentes turnos e afirmaram produzir, em colaboração com a comunidade escolar, Plano Educacional Individualizado (PEI) para cada um deles.

O IFBA possui 753 estudantes distribuídos em 03 cursos integrados no turno matutino/vespertino (Técnico em Informática, Mineração e Eletromecânica), 04 cursos subsequentes, direcionados àqueles que já concluíram ensino médio e querem fazer um curso técnico, no turno noturno (Técnico em Informática, Mineração, Eletromecânica e Meio-ambiente) e 01 curso de Licenciatura em Computação. A estrutura do instituto se diferencia dos demais colégios observados, além do enorme espaço físico, ele possui 23 salas, 8 banheiros e 13 laboratórios à disposição dos 64 professores que trabalham no local. Os docentes também possuem acesso a diversos recursos tecnológicos como computadores e internet de boa qualidade. Os estudantes com deficiência (atualmente 1 com deficiência visual e 2 com deficiência auditiva) têm assegurado o uso de 1 sala do NAPNE (Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Específicas) com recursos como impressora em braille sendo adquirida ainda este ano.

Em relação ao Colégio Estadual de Jacobina (CEJA) e ao Colégio Estadual de Quixabeira (CEQ), a equipe não aplicou o inventário. No entanto, dados do QEdu (2021) apontam que o CEJA comporta 835 estudantes, sendo 15 Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). Enquanto o CEQ comporta apenas 379 estudantes, sendo 46 PAEE. O QEdu aponta que nenhum dos Colégios possui sala de atendimento especializado, no entanto, sabe-se que no Colégio Estadual de Quixabeira há uma Sala de Recursos Multifuncionais que atende estudantes do colégio mas também já atendeu estudantes da rede municipal, enquanto o Centro Municipal De Atendimento Especializado em Educação Especial de Quixabeira (CMAEEQ) não havia sido implantado. Contudo, é importante fazer a ressalva de que os estudantes inseridos na SRMF podem não estar incluídos na sala regular, assim como presenciamos no Luís Alberto.

Descrição analítica das observações das Aulas de Inglês

No Colégio Luís Alberto foram observadas 8 turmas de ensino regular. Nas turmas de 7º ano observadas (turmas B e D, matutino), não havia estudantes com deficiência, segundo relato do professor. No entanto, o próprio professor chamou atenção que há a possibilidade que haja estudantes com deficiência, mas que ele ainda desconhecia – pois a informação não havia chegado a ele – já que ele estava recém-chegado à escola e conhecendo os estudantes. Antes de assumir a sala de aula, o professor realizou uma avaliação diagnóstica de língua inglesa e, com os resultados, percebeu que havia dificuldades dos estudantes em conteúdos que, tecnicamente, eles já deveriam ter uma noção mais aprofundada. Por isso, inicialmente, ele estava revisando as estruturas do verb to be (affirmative, negative and interrogative), explicando a diferença do singular para o plural (am, is, are), chamando atenção para a organização da estrutura e sua diferença comparada a língua materna, etc. Em aulas futuras, o professor foi expandindo o conteúdo gramatical, trabalhou com Simple Present e Routines, incentivando que os estudantes participassem e contassem sobre suas rotinas. As atividades foram desenvolvidas inteiramente no quadro-branco e caderno dos estudantes, consistindo em montar sua própria rotina em Inglês. Nesse dia específico, as turmas estavam bastante agitadas e o barulho atrasou o andamento das aulas por diversas vezes, obrigando o professor a expulsar alguns estudantes da classe e uma estudante precisou sair da sala, alegando dores de cabeça. Esse ambiente barulhento pode

desencadear crises em estudantes com Transtorno do Processamento Sensorial (TPS), mas segundo o professor, o barulho não é frequente.

Apesar das três tentativas sem êxito de observação da sala do 6º ano matutino por diversos fatores, dentre eles a liberação antecipada da turma por falta de merenda escolar, e após a mudança de professor, finalmente foi possível observar a turma do 8º ano matutino. Enquanto uma das pesquisadoras aguardava o fim do intervalo, houve o registro dos sorrisos e gritos dos adolescentes que brincavam no pátio, também lhe chamou a atenção a cuidadora que alimentava duas crianças com deficiências que não conseguiam se alimentar sozinhas. Registrar esses momentos que despertam sentimentos é importante e podem ser úteis posteriormente ao coletar outros dados sobre o mesmo evento, comportamento ou condição (YIN, 2016 p.158). Ao chegar à sala de aula, foi perceptível que não havia nenhum estudante com deficiência presente e, caso houvesse, ele teria dificuldade de deslocamento, pois a sala fica no final do último corredor e não possui rampa de acesso. O professor distribuiu e utilizou os livros didáticos e estes livros foram devolvidos ao final da aula, as atividades feitas no caderno foram corrigidas no quadro; neste momento, um estudante com problema de visão solicitou a mudança para carteira da frente alegando não enxergar o que o professor escrevia no quadro, o restante da turma não apresentou dificuldade explícita de leitura ou escrita. Nesta sala, destacou-se a boa participação e interação entre professor e estudantes, os quais se comportaram de forma atenta e demonstraram bom conhecimento do léxico em língua inglesa referente ao objeto de estudo da aula: alimentação.

Ainda no Col. Mun. Luís Alberto, foram observadas turmas de 6º e 9º ano. No turno matutino, foram observados as turmas A e B do nono ano; e no turno vespertino, foram observadas as turmas D e E do sexto ano. Nas turmas de nono ano (matutino), a professora trabalhou principalmente com músicas: “What a Wonderful World”, “Earth Song” e “Imagine”. No dia 26 de maio, quando foi apresentada a última música, a professora utilizou um vídeo contendo: legendas em Português, legendas em inglês, imagens relacionadas à letra da música e, claro, a música. Este vídeo possuía muitas informações num único frame, o que poderia confundir pessoas com TDAH e incomodar pessoas com TPS, como é o caso de alguns autistas. No entanto, a professora contornava esse excesso de informações: direcionando a atenção dos estudantes, pedindo para que prestassem atenção num aspecto específico de cada vez e reproduzindo o vídeo diversas vezes; promovendo

assim, alguma acessibilidade para este público, embora não haja conhecimento de que há pessoas com NEE na turma. Posteriormente, na aula do dia 09 de junho, os estudantes finalizaram essa atividade: a professora selecionou algumas palavras da música “Imagine” para os estudantes copiarem e associarem à tradução no caderno. Em seguida, os estudantes tiveram preencher as lacunas na letra da música.

Quanto às turmas de sexto ano (vespertino), nas turmas D e E – onde também não há estudantes com deficiência, segundo a professora –, as aulas foram dedicadas a recolher os vistos das tarefas da primeira unidade, na qual foram trabalhados os conteúdos: family members, samba do approach (música). Um estudante foi repreendido por ter replicado a assinatura da professora, que desconsiderou as atividades replicadas. Também foi aplicada uma atividade do livro referente à Classroom Language em uma das turmas, os estudantes deveriam identificar os emissores de frases como “Raise your hand” ou “Can I go to the bathroom” no caderno, pois os livros são apenas emprestados aos estudantes durante a aula, tendo em vista que não há livros suficiente para todas as turmas.

Além das turmas de sala regular, também foram observados dois atendimentos especializados na sala de recursos multifuncionais. No atendimento a uma criança com Deficiência Intelectual, a professora especialista trabalhou as letras do alfabeto num caderno que continha imagens de objetos/alimentos que começavam com cada letra do alfabeto, sendo que algumas estavam acompanhadas pela letra e outras deveriam ter a letra inserida pelo estudante, o qual contava com material concreto para associar à imagem, antes de escrever com o lápis. Segundo a professora, o estudante – que está no 5º ano – consegue copiar todas as tarefas, mas esquece o alfabeto, assim, ainda não escreve seu próprio nome se não tiver um modelo para copiar. No outro atendimento, realizado com um pré-adolescente autista não-verbal, a professora trabalhou as partes do corpo, pedindo para que o estudante associasse as partes do seu corpo às partes do corpo indicadas na imagem de um menino que estava presente em uma atividade impressa. Com o auxílio da professora, o estudante foi capaz de identificar as partes do corpo observando o seu corpo, de identificar as partes do corpo da criança da atividade e de colar as partes que faltavam nos locais corretos. Após a finalização do atendimento e diálogo com a professora, ela mencionou uma das dificuldades encontradas no Colégio: Há falta de mediadores para os estudantes com deficiência, principalmente os que possuem um nível de suporte mais elevado, o que é o caso

do pré-adolescente em questão, teoricamente, ele está no 4º ano, mas não está frequentando a sala de aula regular por conta da falta de mediação. Embora a prefeitura tenha feito uma seleção recentemente, o Colégio – que atende 26 estudantes na SRMF, segundo a professora – recebeu apenas uma mediadora. É importante destacar esta informação para perceber um dos porquês da ausência de estudantes com deficiência nas observações realizadas na sala de aula regular.

No IFBA foram observadas três turmas que renderam experiências muito diferentes em relação à participação e interação das turmas. A primeira turma observada, no turno vespertino, foi o 2º ano de Informática; neste dia, os discentes socializaram vídeos-tutoriais que produziram utilizando língua inglesa, principalmente o Imperative, que havia sido trabalhado com a professora no decorrer de aulas anteriores. Os estudantes escolheram temáticas variadas – alguns ensinaram a fazer acordes, comidas, origami e outros ensinaram a programar usando Python ou estudar com Duolingo e Google Lens – e reagiam às cenas com entusiasmo. A pronúncia clara dos estudantes revelou que eles tiveram tempo hábil para se dedicar à tarefa – como foi explicado pela professora, mais tarde – e mesmo havendo alguns estudantes com pronúncia menos padrão, não houve comentários preconceituosos ou críticos ao exercício da língua, apenas gracinhas sobre a temática do tutorial por parte dos colegas.

No noturno, foi observado o 1º ano subsequente de informática, apenas duas estudantes compareceram à aula e, segundo elas, os colegas decidiram não comparecer no dia. Com tão poucos estudantes presentes, a aula se tornou monótona e demorada mas, apesar disso, a professora cumpriu o planejamento da aula. A atividade proposta era de Reading Comprehension, baseada no texto “Welcome to the home of the future”, e deveria ser feita utilizando as técnicas de skimming e scanning trabalhadas em aulas anteriores, além de haver questões sobre o texto que deveriam ser respondidas. Esta mesma tarefa foi aplicada no 1º ano subsequente de mineração – turma observada logo após a turma de informática –, os 13 estudantes presentes interagiram e participaram aproveitando ao máximo o aprendizado proposto pela professora. É importante ressaltar que não havia estudantes com deficiência presentes nestas aulas, o acesso ao complexo II a noite é difícil, escuro, além de que as duas salas foram observadas na véspera da suspensão das aulas em virtude da adesão dos docentes à greve nacional.

No Colégio Estadual de Jacobina, foi observada uma turma de 1º ano do turno vespertino. Naquela ocasião, a escola estava se preparando para o arraiá da escola, assim, a aula foi resumida para salvar tempo para os ensaios. No entanto, o professor trabalhou o Simple Past com os estudantes, chamando atenção em língua inglesa daqueles que se mostravam dispersos em conversas paralelas. Contudo, o professor se aproveitou do assunto “bitch x beach x bit” que surgiu nas conversas dos estudantes para voltar atenção à língua inglesa. Embora não houvesse barulhos exacerbados durante a aula, o conjunto de ruídos também poderia ser irritante para pessoas com TPS, assim como a desorganização das carteiras. Entretanto, o professor se esforçava para que o seu tom de voz e sua performance fosse chamativa o suficiente para desviar a atenção dos estudantes dessas questões e trazê-los para o conteúdo da aula.

No Colégio Estadual de Quixabeira foram observadas duas turmas de 1º ano. A professora aplicou o conteúdo “técnicas de leitura: palavras cognatas, pistas tipográficas, repetição de palavras” em ambas as turmas, pedindo que os estudantes utilizassem internet para pesquisar conceitos e exemplos dessas técnicas e as copiassem nos cadernos. No entanto, a recepção das turmas se diferenciou. A turma do 1º ano Integral – descrita pelos professores como “uma turma difícil” – se mostrou receptiva à atividade, embora tivessem feito muito barulho durante a explicação da professora, fizeram o que foi proposto sem muitos protestos; enquanto a turma do 1º ano A se mostrou resistente à atividade – com comentários como “não sei fazer” ou “esqueci meu celular em casa” – embora não tivessem atrapalhado as explicações da professora. Em ambas as turmas, a professora permitiu que os estudantes se deslocassem pela escola para ter acesso ao sinal e permitiu a pesquisa em dupla, para aqueles que não tinham celular. Além disso, havia carteiras marcadas para cada aluno, o que pode ser um recurso de acessibilidade para pessoas autistas e/ou com rigidez cognitiva, no entanto, estes lugares não eram respeitados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados nas observações mostram que, aos poucos, as pessoas com deficiência estão chegando às salas regulares do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Embora não tenha sido possível observar estudantes com deficiência na sala regular – possibilidade para qual nós já tínhamos nos preparado, tendo em vista que 68% das pessoas com deficiência não completam o Ensino Fundamental

(IBGE, 2019 apud CNN) – pudemos perceber acessibilidade comunicativa (sinalização em LIBRAS nas salas) e pedagógica (direção da atenção, produção de PEI) no Luís Alberto, assim como acessibilidade arquitetônica no IFBA e no Colégio Estadual de Jacobina (ambos possuem rampas). Em Quixabeira, a acessibilidade se dá no quesito de previsibilidade para autistas (os lugares marcados) o que pode evitar desconfortos e crises e permitir que o estudante se concentre melhor na aula do que no ambiente em si.

Através do método da observação-participante (YIN, 2016) conseguimos coletar os dados relevantes ao nosso desenvolvimento profissional como, por exemplo, a forma como cada professor planejou a aula, a prática e participação dos estudantes. Além disso, observamos a vida real que engloba todo ambiente escolar, as conversas e risos dos adolescentes durante o intervalo no Colégio Luís Alberto e todo comprometimento da turma de mineração que participou ativamente das atividades propostas pela professora. Em relação aos estudantes com deficiência, sua presença nas salas regulares de Ensino Fundamental II e Ensino Médio ainda é incipiente, devido a – entre outros fatores – ausência de mediadores para acompanhá-los. Corroboramos a importância desta etapa de aprendizagem na universidade, especialmente para conhecermos as realidades do ensino público através de um ponto de vista diferente daquele que tínhamos como estudantes.

