



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - PORTUGUÊS**

**NICOLY DE AZEVEDO COSTA**

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

**GUARABIRA-PB  
2025**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C837f Costa, Nicolý de Azevedo.

A formação de professores de língua portuguesa para a educação inclusiva [manuscrito] : desafios e possibilidades / Nicolý de Azevedo Costa. - 2025.  
27 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2025.

"Orientação : Prof. Ma. Débora Regina Fernandes Benicio, Departamento de Educação - CH".

1. Formação docente. 2. Língua portuguesa. 3. Educação Inclusiva. I. Título

21. ed. CDD 371.12

NICOLY DE AZEVEDO COSTA

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Coordenação do Curso  
de Letras Português da Universidade  
Estadual da Paraíba, como requisito  
parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Letras

Aprovada em: 06/06/2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Verônica Pessoa da Silva** (\*\*\*.115.944-\*\*), em **11/06/2025 08:51:10** com chave **5de0e12e46ba11f080dc06adb0a3afce**.
- **Edilma de Lucena Catanduba** (\*\*\*.487.394-\*\*), em **11/06/2025 09:36:42** com chave **ba7a1c7446c011f09e8b1a1c3150b54b**.
- **Débora Regina Fernandes Benicio** (\*\*\*.993.384-\*\*), em **11/06/2025 08:50:14** com chave **3c7a73d846ba11f0ac381a7cc27eb1f9**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao lado ou acesse [https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar\\_documento/](https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/) e informe os dados a seguir.

**Tipo de Documento:** Folha de Aprovação do Projeto Final

**Data da Emissão:** 11/06/2025

**Código de Autenticação:** b5d5d0



## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 01</b> - Tempo de experiência docente?.....	20
<b>QUADRO 02</b> - Durante sua formação inicial, foram incluídos conteúdos relacionados sobre educação inclusiva? Comente brevemente sobre isso.....	20
<b>Quadro 03</b> - Em qual instituição e cidade você fez o curso de letras?.....	21
<b>Quadro 04</b> - Qual foi o ano em que você concluiu o curso?.....	21
<b>Quadro 05</b> - Você já participou de capacitações, oficinas ou cursos voltados à temática da inclusão? Comente como foi essa experiência (se aplicável):.....	22
<b>Quadro 06</b> - Você tem algum estudante com deficiência? Se a resposta for sim, em que séries e qual o tipo de deficiência? .....	23
<b>Quadro 07</b> - Quais dificuldades você enfrenta ao ensinar língua portuguesa a estudantes público-alvo da educação inclusiva?.....	23
<b>Quadro 08</b> - De que forma você ajusta suas aulas para contemplar as necessidades dos alunos da educação inclusiva? .....	24
<b>Quadro 09</b> - Que recursos ou estratégias você costuma utilizar para promover uma aprendizagem significativa e inclusiva? .....	25
<b>Quadro 10</b> - Você se sente apoiado(a) pela equipe escolar no trabalho com estudantes inclusos? Comente sobre esse apoio ou a falta dele:.....	26
<b>Quadro 11</b> - Você costuma interagir com os profissionais da educação especial em sua escola? De que maneira esse contato ocorre? Comente sobre isso.....	26
<b>Quadro 12</b> - O que, em sua visão, ainda é necessário aprimorar na formação docente em língua portuguesa para favorecer práticas inclusivas? .....	27
<b>Quadro 13</b> - Em sua opinião, quais práticas inclusivas têm dado certo e poderiam ser compartilhadas com outros professores? .....	28
<b>Quadro 14</b> - O que poderia ser feito, na sua opinião, para avançar rumo a uma educação mais inclusiva? .....	28

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS.....</b>	<b>9</b>
<b>3</b>	<b>O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>12</b>
<b>4</b>	<b>O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>13</b>
<b>5</b>	<b>PERCUSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>15</b>
<b>5.1</b>	<b>LOCAL DA PESQUISA.....</b>	<b>15</b>
<b>5.2</b>	<b>MÉTODO DE REALIZAR A PESQUISA.....</b>	<b>16</b>
<b>6</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>17</b>
<b>7</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>26</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>28</b>
	<b>APÊNDICE A – FORMULÁRIO PARA ENTREVISTA.....</b>	<b>30</b>
	<b>ANEXO A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO .....</b>	<b>32</b>
	<b>ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>33</b>
	<b>.</b>	<b>33</b>

## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

### THE TRAINING OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS FOR INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Nicolay de Azevedo Costa\*

#### RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades que envolvem a formação de professores de Língua Portuguesa no contexto da Educação Inclusiva. A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada no município de Passa e Fica, no Rio Grande do Norte, e adotou uma abordagem qualitativa, descritiva e bibliográfica. Na discussão teórica foram utilizados referenciais teóricos como: Freire (2005), Jesus (2006), Figueira (2017), entre outros, além da Constituição Federal de 1988, que assegura o direito à educação para todos. O estudo destacou que, apesar dos avanços nas políticas públicas voltadas à inclusão, ainda existem lacunas significativas na formação docente, especificamente no que se refere à adaptação de práticas pedagógicas e recursos didáticos voltados à diversidade. Para coleta de dados foi utilizado questionário com autorização da gestão escolar, contribuindo para a compreensão das percepções dos professores sobre suas práticas. Os resultados apontam que o papel do docente na Educação Inclusiva vai além da transmissão de conteúdos, exigindo sensibilidade, empatia e preparo para acolher todos os discentes, inclusive aqueles com deficiência. Conclui-se que é essencial investir em formação continuada e no desenvolvimento de metodologias inclusivas que promovam a participação e o protagonismo dos alunos, assegurando uma educação com equidade e qualidade.

**Palavras-Chave:** Formação docente; Língua portuguesa; Educação inclusiva.

#### ABSTRACT

This study aims to analyze the challenges and possibilities involved in the training of Portuguese language teachers in the context of Inclusive Education. The research was conducted in a public school located in the municipality of Passa e Fica, in Rio Grande do Norte, and adopted a qualitative, descriptive, and bibliographic approach, utilizing theoretical references such as Freire (2005), Jesus (2006), Figueira (2017), among others, in addition to the Federal Constitution of 1988, which guarantees the right to education for all. The study highlighted that, despite advancements in public policies aimed at inclusion, there are still significant gaps in teacher training, specifically regarding the adaptation of pedagogical practices and teaching resources aimed at diversity. For data collection, a questionnaire was used with the authorization of the school management, contributing to the understanding of teachers' perceptions about their practices. The results indicate that the role of the teacher in Inclusive Education goes beyond the transmission of content, requiring sensitivity, empathy, and preparation to welcome all students, including those with special educational needs. It is concluded that it is essential to invest in continued training and the development of inclusive methodologies that promote the participation and protagonism of students, ensuring an education with equity and quality.

**Keywords:** Teacher training; Portuguese Language; Inclusive Education.

---

\* Graduanda em Letras-Português pela Universidade Estadual da Paraíba - nicolay.costa@aluno.uepb.edu.br

## 1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem assumido papel de destaque no cenário educacional brasileiro, sendo assegurada pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, que estabelece: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante disso, observa-se um movimento crescente em prol da garantia de uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais.

Nesta perspectiva, a formação de professores de Língua Portuguesa para atuar na perspectiva da educação inclusiva revela-se fundamental. No entanto, na prática, verifica-se a existência de lacunas significativas nessa formação. Conforme o Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III (2016), no qual estudo, por exemplo, a matriz curricular quase não contempla componentes relacionados a esta temática: Educação Inclusiva; seja como componente obrigatório ou optativo.

Observa-se, nesse sentido, apenas a obrigatoriedade da disciplina de Libras e como componente eletivo, direitos humanos, diversidade e inclusão de maneira geral, no referido PPC. Assim, durante a graduação, os licenciandos não têm acesso aprofundado a uma formação que aborde diretamente os princípios, fundamentos e práticas da educação inclusiva voltadas para pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação.

Dessa forma, essa temática deveria ser considerada fundamental no currículo docente, uma vez que necessita ser abordada de maneira ampla proporcionando inclusão, atendendo às necessidades de uma população diversificada, visto que a educação inclusiva não se limita à adaptação de conteúdo, mas implica, sobretudo, na transformação das práticas pedagógicas e na promoção de uma cultura escolar que reconheça e valorize a diversidade. Por isso, esta formação deveria ser entendida como elemento essencial no processo de construção do conhecimento docente.

Diante disso, dada à importância deste tema, o presente estudo tem como objetivo geral analisar os desafios e as possibilidades presentes na formação de professores de Língua Portuguesa para a educação inclusiva. E como objetivos específicos: a) Investigar a formação inicial e continuada dos professores de Língua Portuguesa; b) Explorar a importância do apoio institucional e da infraestrutura escolar na implementação de práticas inclusivas no ensino de Língua Portuguesa; c) Avaliar o impacto da formação docente no desempenho acadêmico de alunos com deficiência no ensino de Língua Portuguesa.

Neste sentido, a principal problemática investigada refere-se à ausência de uma formação adequada e consistente dos professores de Língua Portuguesa para atuarem de maneira inclusiva. Pois, o fato de serem poucos os componentes curriculares específicos sobre inclusão escolar nos cursos de licenciatura resulta em um preparo insuficiente, dificultando a atuação pedagógica junto a estudantes com deficiência. Com isso, muitos docentes ingressam na carreira sem conhecimento sobre metodologias diferenciadas, estratégias de ensino adaptadas e recursos de acessibilidade, o que compromete diretamente o processo de aprendizagem desses alunos.

A partir dessa realidade, surgem alguns questionamentos, dentre eles: De que forma a ausência de disciplinas específicas sobre educação inclusiva nos cursos de licenciatura impacta a atuação dos professores de Língua Portuguesa? Como a falta de formação inicial e continuada implica na qualidade da prática docente na educação inclusiva? Como a escassez de materiais pedagógicos adaptados dificultam a implementação de uma abordagem inclusiva

dentro da sala de aula? E, por fim, como ocorre a formação de professores de língua portuguesa da escola para a inclusão de estudantes com deficiência.

Dessa maneira, torna-se evidente a existência de múltiplos desafios relacionados a essa temática, os quais suscitam reflexões relevantes acerca da importância da formação de professores de Língua Portuguesa no contexto da educação inclusiva. A carência de uma formação específica e contínua compromete a atualização dos docentes em relação às práticas pedagógicas inclusivas contemporâneas. Como consequência, observa-se um cenário em que os profissionais da educação se veem compelidos a desenvolverem, de forma autônoma, estratégias para atender às necessidades de um público heterogêneo, muitas vezes sem o respaldo efetivo das instituições formadoras e de políticas públicas que garantam suporte e orientação adequados.

Diante desse panorama, o presente estudo propõe uma análise sobre os desafios e possibilidades para a formação de professores de língua portuguesa na educação inclusiva, tendo como campo de investigação uma instituição escolar, localizada no município de Passa e Fica/RN. Para tanto, foi utilizada uma abordagem qualitativa, bibliográfica e descritiva, através da qual procuro discorrer sobre questões relacionadas a temática diante dos impactos sobre os problemas enfrentados por esses educadores. Com esse estudo intento contribuir com o aprimoramento da formação para o atendimento à diversidade dos alunos com deficiência tendo em vista a garantia de uma educação de qualidade a todos.

Para tanto, foram consultados autores, tais como **Figueira (2017)**, Magalhães (2011), Pietro (2006), Freire (2005), **Fernandes (2006)**, Jesus (2006), Barros (2008), Nóvoa (2019), Guimarães (2008), Silva e Cyranka (2009), Libâneo (2010), Medeiros (2009), entre outros, para assim compreendermos sobre a formação de professores e a importância de políticas educacionais que promovam uma educação de qualidade, inclusiva e emancipadora.

Portanto, para a realização desse estudo buscamos analisar a formação de professores de língua portuguesa para a educação inclusiva, com base nos seus desafios e possibilidades. Para tanto, estruturamos sua organização com o capítulo 1 com a introdução, o 2 com fundamentos sobre a educação inclusiva, formação de professores e o ensino da língua portuguesa, 3 será abordado o percurso metodológico, 4 as análises e resultados obtidos e por último a conclusão.

## 2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS

A educação inclusiva é um princípio fundamental que garante o acesso à educação para todos, independentemente de suas capacidades, deficiências ou condições sociais. Esse processo de inclusão teve início a partir de mobilizações e movimentos nacionais e internacionais, que se dedicaram à criação de políticas para fortalecer a educação inclusiva. Dessa forma, a trajetória da educação para pessoas com deficiência no Brasil pode ser organizada em três fases distintas.

Segundo Figueira (2017, p. 15), a etapa inicial teve início em 12 de setembro de 1854, quando Dom Pedro II, por meio de um decreto imperial, instituiu no Rio de Janeiro o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC). A segunda fase ocorreu entre 1957 e 1990, período marcado pelo surgimento de campanhas voltadas especificamente para as pessoas com deficiência. Essas iniciativas resultaram na inclusão de um capítulo sobre a educação desse público na primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, promulgada em 1961.

Em 1988, a Constituição Federal do Brasil consolidou o direito à educação como um dever do Estado, estabelecendo diretrizes fundamentais para garantir o acesso e a qualidade do ensino para todos os cidadãos. O artigo 208, inciso III, determina que o Estado deve

assegurar o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Em consonância com esse princípio constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), promulgada em 1996, define em seu artigo 58 que a educação especial é uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, destinada a educandos com deficiência, com o transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação.

Essas disposições legais refletem o compromisso do Brasil com a inclusão educacional, promovendo a integração de alunos com necessidades especiais no sistema de ensino regular e garantindo-lhes o suporte necessário para seu pleno desenvolvimento. Após anos, o Governo Federal sancionou a Lei 10.172/2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), (Brasil, 2001), estabelecendo diretrizes, objetivos e metas a serem cumpridos ao longo de dez anos. Com isso, a Educação Especial passou a ser reconhecida como uma modalidade de ensino, e entre as diretrizes do PNE, destacou-se a plena inclusão das pessoas com deficiência em todos os âmbitos da sociedade. Além disso, foi assegurado a esse público o direito à matrícula preferencial no ensino regular.

Assim, por muitos anos, a Educação Especial foi compreendida sob uma perspectiva médica, na qual equipes multidisciplinares, compostas por profissionais da saúde e da educação, atuavam juntas para capacitar e integrar crianças e adolescentes com deficiência à sociedade. No entanto, foi no terceiro momento, segundo (Magalhães, 2011, p. 19):

Através da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, no ano de 1994, vemos inaugurada a perspectiva da "educação inclusiva", com a noção de que todas as crianças devem aprender, juntas, na escola. Este documento torna-se fonte inspiradora dos princípios contidos nas propostas lançadas pelas políticas educacionais brasileiras. Seus princípios nascem sob a influência das discussões sobre a democratização do ensino.

Diante disso, a “Declaração de Salamanca” apresentou aspectos significativos que provocaram reflexões e promoveram transformações na realidade daquela época, que foi tão desafiadora para o público da educação especial e alcançou um avanço significativo: a formalização de um compromisso para uma educação efetiva, garantindo o reconhecimento da necessidade de inclusão e convivência das pessoas com deficiência em todos os espaços, conforme suas características, garantindo também um atendimento especializado.

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) define que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) pode ser realizado:

[...] nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares [...] oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados. (Brasil, 29)

Conforme essa Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), são considerados alunos que necessitam de educação especial aqueles que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O documento em questão descreve cada um desses grupos de estudantes:

Considera-se **pessoa com deficiência** aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, pode ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

Os alunos com **transtornos globais do desenvolvimento** são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.

Alunos com **altas habilidades/superdotação** demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento, na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Brasil, 2008, p. 8).

Com a publicação do DSM-5, em 2019, o termo 'Autismo' foi substituído por 'Transtorno do Espectro Autista (TEA)', agora classificado entre os Transtornos do Neurodesenvolvimento, caracterizado pelas dificuldades de comunicação e interação social e também os comportamentos repetitivos e estereotipados.

XIV Classificação do DSM-5 Transtorno do Espectro Autista (50) 299.0 (F84.0) Transtorno do Espectro Autista (50) Especificar se: Associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental; Associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental Especificar a gravidade atual para Critério A e Critério B: Exigindo apoio muito substancial, Exigindo apoio substancial, Exigindo apoio Especificar se: Com ou sem comprometimento intelectual concomitante, Com ou sem comprometimento da linguagem concomitante, Com catatonia (usar o código adicional 293.89 [F06.1])

Neste contexto, a política educacional continua defendendo a transversalidade da educação especial até o nível superior, conforme também orienta o Decreto 7.611/2011. Dessa forma, é possível notar que a inclusão deve acontecer através de diversos instrumentos legais, como a Constituição Federal, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Lei de Diretrizes e Bases e a Declaração de Salamanca, entre outros, com o objetivo de combater qualquer tipo de discriminação, assegurando a todos o respeito às suas singularidades para uma vida plena e significativa.

Desse modo, emergiu um novo paradigma: o da inclusão escolar e social, o qual promoveu transformações significativas na forma como as pessoas com deficiência são percebidas e tratadas no contexto educacional e social. Enquanto anteriormente essas pessoas eram submetidas a processos de habilitação com o intuito de se adaptarem às exigências da sociedade, atualmente observa-se uma inversão dessa lógica, na qual é a própria sociedade que deve se reorganizar e se preparar para acolhê-las de maneira equitativa e inclusiva, e assim as iniciativas muda também e a sociedade que teve o papel de se preparar para receber as pessoas com deficiência.

### 3 O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No âmbito escolar, atualmente é observado que, para se oferecer uma educação e um ensino de qualidade, é necessário que sejam proporcionadas mudanças na formação dos

docentes de modo que lhes ofereçam práticas que valorizem e incentivem a educação inclusiva. Nesse sentido, ainda tem muito a se modificar com relação à formação docente, uma vez que no decorrer do curso de formação dos professores, existem muitas lacunas em relação à preparação desses profissionais que atendem esses alunos que são o público-alvo da Educação Especial.

Neste sentido, segundo Pietro (2006), as formações devem possibilitar aos professores, examinar o nível de conhecimento atual dos estudantes, considerando suas distintas necessidades e exigências ao longo da sua aprendizagem. Com base, nesses dois aspectos, é necessário desenvolver atividades, criar ou ajustar materiais e planejar estratégias de avaliação para que essas informações sejam úteis para aprimorar o planejamento e melhorar o suporte oferecido aos alunos.

Dessa forma, é importante que os professores e alunos estejam abertos a conhecer o outro, conforme aponta Freire (2005, p. 58) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. Freire afirma que “o ideal é que na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores, juntos ‘convivam’ de tal maneira com os saberes que eles vão virando sabedoria. Algo que não é estranho a educadores e educadoras”.

Com base na Resolução CNE/CEB nº 02/2001, a educação especial caracteriza-se pela oferta de apoios e serviços pedagógicos especializados destinados aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Segundo Fernandes (2006), podem-se destacar os seguintes aspectos:

- Alunos surdos, que, por suas necessidades linguísticas diferenciadas, precisam conhecer a língua de sinais e exigem profissionais intérpretes;
- Alunos com deficiência visual, que necessitam de recursos técnicos, tecnológicos e materiais especializados;
- Alunos com deficiência física neuromotora, que exigem a remoção de barreiras arquitetônicas, além de recursos e materiais adaptados à sua locomoção e comunicação;
- Alunos com deficiência intelectual, que demandam adaptações significativas no currículo escolar, respeitando-se seu ritmo e estilo de aprendizagem;
- Alunos com condutas típicas de síndromes e quadros neurológicos, psiquiátricos e psicológicos que demandam apoios intensos e contínuos, além de atendimentos terapêuticos complementares à educação;
- Alunos com altas habilidades/superdotação, que, devido às motivações e aos talentos específicos, requerem enriquecimento, aprofundamento curricular e/ou aceleração de estudos. (p. 30).

Partindo disso, é possível perceber a importância do docente, uma vez que este é mediador entre o discente e o conhecimento. Por isso, é necessária a promoção de práticas pedagógicas em que o educando obtenha progresso nas áreas social, intelectual e afetiva, não se oprimindo pelas dificuldades existentes. Por isso, é muito significativo o apoio de professores capacitados para atuarem com esses alunos, pois eles requerem uma atenção especial e um trabalho adaptado às suas necessidades.

Conforme Jesus (2006, p. 206), “se quisermos uma escola inclusiva, precisamos pensar com o outro, precisamos de um constante e longo processo de reflexão/ação/crítica dos profissionais que fazem o ato educativo acontecer”. Portanto, é fundamental que o professor compreenda e observe cada aluno como um indivíduo único, considerando que cada um possui uma trajetória própria, carregando consigo cultura, saberes e perspectivas distintas.

Além do professor, o envolvimento conjunto entre escola, família e comunidade é essencial, pois essa interação permite que os docentes conheçam melhor os estudantes e suas particularidades. Dessa forma, ocorre uma troca de informações que favorece a aprendizagem de todos, uma vez que, isoladamente, o professor não conseguirá consolidar uma escola baseada em uma concepção inclusiva de acordo com a realidade de cada aluno a favor de uma

escola e de uma comunidade que seja aberta aos diferentes modos de ser, agir e aprender dos diferentes sujeitos.

#### 4 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa, hodiernamente é voltado a muitas análises e reflexões, devido a várias discussões entre muitos teóricos e pesquisadores. Visto que este ensino é um pilar importante na formação dos educandos, uma vez que a língua é fundamental para se comunicar e se expressar. Nesse sentido, os professores estão constantemente buscando melhorias voltadas a este ensino, pois, são muitos desafios na área que por um lado impactam na forma de compreender a língua, e por outro lado, impactam como ensiná-la na instituição escolar.

Diante dessas informações, historicamente, foram realizados muitos estudos e pesquisas nessa área, que a partir disso surgiram quatro concepções que direcionavam a maneira de compreender sobre a linguagem e os aspectos voltados ao ensino de língua portuguesa no Brasil, segundo Guimarães (2005, apud Barros, 2008) a língua foi dividida historicamente em quatro períodos.

O primeiro, do início da colonização até a saída dos Holandeses do Brasil (1654), o segundo, da saída dos Holandeses do Brasil até a chegada da Família Real portuguesa a esse país, em 1808. O terceiro começa com a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil e termina com Independência (1822). E o quarto, se inicia em 1826, por ocasião da tomada de decisão no parlamento brasileiro.

Diante desse cenário, em cada um desses momentos, ocorreram diversas transformações: a Língua Portuguesa passou a ser o idioma oficial empregado em documentos formais; houve um aumento no contingente de portugueses no Brasil, assim como no número de falantes do Português; “Marques de Pombal [...] torna obrigatório o uso da Língua Portuguesa. Proíbe então o uso de quaisquer outras línguas” (Barros, 2008, p. 37). E com a chegada da Família Real ao Brasil, surge a imprensa e a Fundação da Biblioteca Nacional.

Em 1827, ocorrem grandes discussões sobre o objeto de ensino de língua, para alguns, os professores devem ensinar a ler e a escrever utilizando a Gramática da Língua Nacional. Nesse contexto, a Língua Portuguesa no Brasil, antes considerada oficial, torna-se a língua da Nação Brasileira, ou seja, a língua do colonizador transforma-se na língua do colonizado (BARROS, 2008, p.38).

A partir dessa reforma pombalina (1759), ocorreram várias mudanças pedagógicas relacionadas ao modo de organizar o sistema educacional, adicionando ao currículo escolar o estudo da Gramática, tornando o ensino de Língua Portuguesa obrigatório no Brasil e também em Portugal. No entanto, segundo Soares (1996 apud Barros, 2008), o cargo de docente de Língua Portuguesa só é instruído em 1871, por meio do decreto imperial. Nesse contexto, Silva e Cyranka (2009, p. 273) ressaltam que o estudo da Língua Portuguesa passou a ocorrer por meio de três vertentes principais: a retórica, a gramática e a poética e:

Somente no final do Império essas três disciplinas unificaram-se numa só disciplina que passou a se chamar Português. Este, por sua vez, até fins do século XIX, manteve a gramática e a retórica como seus conteúdos de ensino e componentes curriculares. (Silva e Cyranka, 2009, p. 273).

Em 1950, observam-se transformações nas dinâmicas de ensino e aprendizagem: a escola começou a ser uma demanda das classes populares, cujos filhos começam a frequentá-la; como consequência, os estudantes mudam. No ano de 1998, são divulgados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com a finalidade de estimular transformações no processo de ensino e aprendizagem, além de fornecer diretrizes organizadas para orientar o trabalho com as disciplinas que integram a base comum nacional, destacando-se, entre elas, a Língua Portuguesa, com ênfase na construção da cidadania dos estudantes, tornando-os mais críticos, participativos, pois é visível o quanto o componente tem um papel importante na vida dos alunos.

Nessa perspectiva, torna-se evidente a centralidade do ensino de Língua Portuguesa no percurso formativo dos estudantes na contemporaneidade. De acordo com Libâneo (2010), a educação deve configurar-se como um processo de mediação entre o conhecimento sistematizado e as realidades socioculturais dos educandos. O autor enfatiza que o ato de ensinar não pode ocorrer de maneira descontextualizada ou dissociada das experiências cotidianas dos alunos, sob pena de promover uma aprendizagem fragmentada e distante de sua vivência concreta. No âmbito do ensino de Língua Portuguesa, tal compreensão requer que se vá além da mera apropriação da norma culta, incorporando práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade linguística e cultural presente no espaço escolar.

Nesse sentido, o ensino da Língua Portuguesa não se limita à mera transmissão das normas gramaticais, mas abrange também o desenvolvimento da capacidade de utilizar a linguagem como instrumento de expressão crítica e reflexão, contribuindo para a formação cidadã dos sujeitos. Conforme destaca Nóvoa (2019), ao analisar o sistema educacional brasileiro, as políticas educacionais devem ser mais articuladas e comprometidas com a realidade dos discentes, levando em consideração a multiplicidade de linguagens e formas de comunicação que caracterizam a sociedade contemporânea. Assim, a escola assume o compromisso de promover um ensino que vá além da normatividade linguística, buscando contextualizar as práticas pedagógicas de modo que os estudantes possam construir saberes significativos e transformadores, com potencial de gerar impactos positivos na vida em sociedade.

## **5 PERCUSO METODOLÓGICO**

Neste tópico da pesquisa, serão descritas as principais características do objeto de pesquisa, os métodos adotados para a realização deste trabalho, sobre a temática: “A formação de professores de língua portuguesa para a educação inclusiva, com base nos desafios e possibilidades”.

### **5.1 LOCAL DA PESQUISA**

O presente estudo foi desenvolvido na Escola Municipal Djalma Marinho, localizada na zona rural do município de Passa e Fica, no estado do Rio Grande do Norte. Trata-se de uma instituição de pequeno porte, que oferece atendimento educacional nos anos finais do Ensino Fundamental e EJA. Na referida instituição de ensino, atualmente estão matriculados cerca de 144 alunos, divididos em 4 salas de aula em cada turno. Neste estudo identificadas como as professoras “A” e “B”. A escola funciona nos dois turnos. Cada sala suporta em torno de 30 alunos. Com isso, para análise das questões voltadas à temática, realizamos um questionário com duas professoras do quadro lotados duas professoras do quadro nos Anos Finais do Ensino Fundamental, que atuam respectivamente no sexto, sétimo, oitavo e nono ano.

## 5.2 MÉTODO DE REALIZAR A PESQUISA

Nesta pesquisa, a abordagem utilizada será qualitativa, fundamentada numa perspectiva interpretativa com base no entendimento do significado e as influências, permitindo identificar os principais desafios enfrentados pelos professores de língua portuguesa para a educação inclusiva, bem como as estratégias de ensino que utilizam em sala de aula.

Segundo Hernández Sampieri (2010, p. 9):

O enfoque qualitativo é baseado em métodos de recolhimento de dados não padronizados ou completamente padronizados. Não se efetua uma medida numérica, pelo qual a análise não é estatística. A coleta de dados consiste em obter perspectivas e pontos de vista dos participantes (suas emoções, prioridades, experiências, significados e outros aspectos subjuntivos). Também resulta das relações de interesse entre indivíduos, grupos e organizações.

Foi utilizada também na pesquisa a aplicação de um questionário onde foram obtidas respostas importantes relacionadas à temática. Como relata, Gil (2008, p. 121):

Para Gil (2008), pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. Segundo o autor, ‘As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa’.

Como também a pesquisa foi bibliográfica, por meio de consulta a livros, artigos científicos e documentos oficiais sobre a formação docente e a educação inclusiva, com foco no ensino de Língua Portuguesa, analisando as políticas educacionais voltadas para a inclusão, por meio de documentos normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Política Nacional de Educação Especial, entre outros, a fim de compreender as exigências e orientações para a capacitação docente. Dessa forma, o estudo pretende contribuir para a reflexão sobre possíveis melhorias no processo formativo, destacando caminhos para uma educação mais inclusiva e acessível a todos.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta a sistematização dos dados coletados e a análise dos resultados obtidos na fase de pesquisa de campo, cuja finalidade consistiu em investigar os objetivos delineados neste estudo. Assim, nesta seção, são expostos os elementos revelados a partir das informações extraídas por meio das entrevistas aplicadas às docentes participantes.

Com vistas a uma melhor compreensão, os resultados são organizados em quadros explicativos, sendo que, ao longo de toda a análise, buscou-se manter estreita correspondência com os objetivos da pesquisa. Nesse contexto, foram identificados aspectos que elucidam os desafios e as potencialidades inerentes à formação de professores de Língua Portuguesa para a educação inclusiva. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário eletrônico, disponibilizado na plataforma *Google Forms*.

Vamos agora ao registro dos resultados da pesquisa e sua respectiva análise:

#### **QUADRO 01 - TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE?**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	1 ano.
<b>Professora B</b>	17 anos.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

No quadro 1, observamos que o tempo de experiência da docente A “1 ano”, está em início de carreira, adaptando-se às demandas escolares e à construção de estratégias pedagógicas eficazes. Enquanto, a professora B está adaptada.

#### **QUADRO 02 - DURANTE SUA FORMAÇÃO INICIAL, FORAM INCLUÍDOS CONTEÚDOS RELACIONADOS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA? COMENTE BREVEMENTE SOBRE ISSO.**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Parcialmente. Foram ofertadas teorias através de leituras mínimas.
<b>Professora B</b>	Não. Conclui minha graduação em 2010, mas não lembro de ter visto conteúdos relacionados não, porém como sou graduanda em Pedagogia atualmente, eu tive uma disciplina intitulada Educação Inclusiva.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

No quadro 2, as respostas evidenciam lacunas significativas na formação inicial dos professores relacionado a no que se refere à Educação Inclusiva. A resposta da Professora A, afirmar que os conteúdos sobre a educação inclusiva foram abordados "parcialmente" e que o acesso se deu por "leituras mínimas", percebe-se uma abordagem superficial do tema, o que pode comprometer a preparação efetiva do docente para atuar em contextos inclusivos.

Já a Professora B declara que não teve acesso a conteúdo sobre Educação Inclusiva durante sua formação inicial em 2010. Sua lembrança reforça a ausência desse eixo temático nas diretrizes curriculares de cursos de licenciatura da época. No entanto, ela menciona que, atualmente, como estudante de Pedagogia, teve contato com a disciplina "Educação Inclusiva", o que indica uma mudança curricular mais recente e um esforço atual de suprir essa lacuna.

Conforme Medeiros (2009, p. 29), o processo de formação docente abrange tanto aspectos teóricos quanto práticos:

Em relação à formação de professores e à Educação Inclusiva, podemos dizer também, que esse encontro está em processo, visto que, nos cursos de formação inicial, esse tema ainda é pouco abordado, geralmente, com um ou dois componentes curriculares que tratam sobre o assunto. Cursos específicos sobre a inclusão escolar no Brasil são oferecidos em nível de graduação (em poucas universidades), extensão e pós-graduação.

Neste sentido, é importante reforçar a necessidade de uma formação inicial de modo geral, e que contemple não apenas fundamentos teóricos, mas também estratégias práticas e experiências formativas voltadas à diversidade e inclusão no ambiente escolar que promovam o desenvolvimento de competências inclusivas no futuro professor.

### QUADRO 03 - EM QUAL INSTITUIÇÃO E CIDADE VOCÊ FEZ O CURSO DE LETRAS?

Sujeito	Resposta
<b>Professora A</b>	Universidade Federal Da Paraíba EAD, Polo de Araruna/PB.
<b>Professora B</b>	Universidade Pitágoras Unopar EAD, Polo de Nova Cruz/RN.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

### QUADRO 04 - QUAL FOI O ANO QUE VOCÊ CONCLUIU O CURSO?

Sujeito	Resposta
<b>Professora A</b>	2022.
<b>Professora B</b>	2010.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

### QUADRO 05 - VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE CAPACITAÇÕES, OFICINAS OU CURSOS VOLTADOS À TEMÁTICA DA INCLUSÃO? COMENTE COMO FOI ESSA EXPERIÊNCIA (SE APLICÁVEL):

Sujeito	Resposta
<b>Professora A</b>	Sim. Inovadora.
<b>Professora B</b>	Sim. Como falei anteriormente, não recorro de ter visto na graduação de Letras, tive apenas uma matéria sobre LIBRAS, mas educação inclusiva não. Já na graduação de Pedagogia, eu tive uma disciplina sobre o assunto, aprendi muitas coisas sobre nomenclaturas, por exemplo. Mas teve algo que me chamou muita atenção foi o capacitismo, um assunto bem importante para ser abordado na família e na escola.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

A partir da observação dos quadros 3, 4 e 5, as respostas revelam aspectos relevantes sobre a formação inicial e o contato das docentes com a temática da inclusão. A resposta da Professora A descreve sua experiência com formações voltadas à inclusão como "inovadora", fazendo o uso desse adjetivo sugere que a experiência foi positiva, trazendo o que pode indicar um avanço em sua formação continuada.

A Professora B evidencia que a falta de formação específica na graduação em Letras foi parcialmente compensada na atual graduação em Pedagogia. Ela destaca o aprendizado sobre nomenclaturas e, especialmente, sobre o capacitismo, tema que considera de grande relevância para ser discutido tanto na escola quanto no ambiente familiar. Sua fala revela um envolvimento crítico e reflexivo com os conteúdos abordados e indica que o curso de Pedagogia está tendo um impacto significativo em sua consciência e atuação profissional.

Nesse contexto, a Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, estabelece os requisitos necessários para o exercício da docência diante das novas concepções educacionais do mundo contemporâneo. Conforme o § 2º do documento:

Compreende-se o exercício da docência como ação educativa, a partir da condução de processos pedagógicos intencionais e metódicos, os quais baseiam-se em conhecimentos e conceitos próprios da docência e das especificidades das diferentes áreas do conhecimento, incluindo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diferentes linguagens, tecnologias, evidências científicas e inovações.

Dessa forma, é fundamental capacitar os profissionais da educação para atuarem no ambiente escolar, visando construir um espaço educacional equitativo que promova o ensino e a aprendizagem para todos, incluindo crianças com deficiência, preparando-as para uma participação ativa na sociedade.

**QUADRO 06 - VOCÊ TEM ALGUM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA? SE A RESPOSTA FOR SIM, EM QUE SÉRIES E QUAL O TIPO DE DEFICIÊNCIA?**

Sujeito	Resposta
<b>Professora A</b>	Não. Não tenho na área de Língua Portuguesa.
<b>Professora B</b>	Sim. Alunos com deficiência física no 9º ano; autismo e TDAH no 7º e 8º ano.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

No quadro 6, observamos que a docente A, no momento, não atua diretamente com estudantes com deficiência nas aulas de Língua Portuguesa. No entanto, essa ausência pode estar relacionada a diversos fatores, tais como: a invisibilidade de certas deficiências, especialmente aquelas que não apresentam manifestações físicas evidentes, como os transtornos do espectro autista ou as deficiências intelectuais leves.

Já a Professora B relata presença de alunos com diferentes tipos de deficiência, demonstra familiaridade com a realidade da inclusão e com as particularidades dos estudantes, revelando uma atuação prática em contextos inclusivos. Isso reforça a importância de o professor conhecer não apenas o tipo de deficiência, mas também as necessidades específicas de cada aluno, para adaptar sua prática pedagógica de forma significativa. Neste sentido, Mantoan (2006) destaca que:

Conhecer o perfil dos alunos com deficiência é fundamental para planejar estratégias pedagógicas eficazes, promover a acessibilidade e garantir a efetiva inclusão no ambiente escolar

Portanto, é importante recomendar que os professores tenham essa responsabilidade de estarem preparados para atuar em postura proativa e permanente em relação a educação inclusiva. Pois a inclusão deve ser compreendida como um compromisso contínuo com equidade e o respeito à diversidade no ambiente escolar, e não apenas reativa a uma demanda específica.

**QUADRO 07 - QUAIS DIFICULDADES VOCÊ ENFRENTA AO ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA A ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?**

Sujeito	Resposta
<b>Professora A</b>	Não tive experiência com esse público, no entanto acredito que um olhar empático e dinâmico podem ser uma boa estratégia para conseguir alcançar resultados satisfatórios.
<b>Professora B</b>	Acredito que a maior dificuldade são os recursos disponíveis nas escolas, como também a falta de um profissional qualificado de apoio para nos servir como suporte.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

Verifica-se, no quadro 7, que a educadora A não está tendo experiências práticas com estudantes público-alvo da educação inclusiva, mas demonstra consciência da importância de posturas pedagógicas adequadas, ao mencionar a necessidade de um "olhar empático e dinâmico" como estratégia de ensino.

A Professora B, por outro lado, fala a partir de sua vivência direta e aponta dois problemas centrais: a falta de recursos adequados nas escolas e a ausência de profissionais de apoio qualificados. Essa resposta evidencia uma dificuldade estrutural recorrente no contexto da educação inclusiva brasileira: mesmo quando há boa vontade e esforço dos professores, a falta de suporte institucional compromete a eficácia das práticas pedagógicas. A menção à carência de profissionais de apoio ressalta a importância da atuação colaborativa entre professores, mediadores, intérpretes e demais especialistas da educação especial.

#### **QUADRO 08 - DE QUE FORMA VOCÊ AJUSTA SUAS AULAS PARA CONTEMPLAR AS NECESSIDADES DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Através de PEI, visando adequar os conteúdos de acordo com a capacidade, buscando inovar e alcançar áreas não desenvolvidas ou em desenvolvimento.
<b>Professora B</b>	Utilizo muitas atividades com imagens, com uma linguagem simples, rodas de leitura que permitem que os alunos interajam com os outros normalmente.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

Ao analisar as respostas do quadro 8, verificamos que a professora A demonstra conhecer o Plano Educacional Individualizado (PEI), um instrumento essencial no contexto da inclusão, que permite adaptar os conteúdos e estratégias pedagógicas conforme as habilidades e necessidades específicas de cada aluno e mostra uma preocupação em adotar uma abordagem que valorize suas habilidades e promova a aprendizagem em uma perspectiva inclusiva.

Já a Professora B foca em ajustes didáticos mais amplos, como o uso de imagens, linguagem simples e rodas de leitura, estratégias acessíveis e eficazes para promover a inclusão de forma natural e interativa. Ela sugere um cuidado com a comunicação acessível e o estímulo à socialização, aspectos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos público-alvo da educação inclusiva, estimulando sentimento de pertencimento e participação, combatendo possíveis exclusões no ambiente escolar. Como destaca Carvalho (2004):

A ação pedagógica inclusiva exige que o professor repense sua prática, adapte seus métodos e recursos didáticos, e esteja aberto ao diálogo constante com os alunos, reconhecendo suas diferenças como ponto de partida para o ensino”.

Com base nesse entendimento, é possível afirmar que o papel do professor é central na efetivação de práticas inclusivas. Sua capacidade de refletir, adaptar e inovar no planejamento e na condução das aulas é decisivo para garantir que todos os alunos tenham acesso equitativo ao processo de ensino-aprendizagem.

#### **QUADRO 09 - QUE RECURSOS OU ESTRATÉGIAS VOCÊ COSTUMA UTILIZAR PARA PROMOVER UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E INCLUSIVA?**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Ludicidade, leitura visual, jogos.
<b>Professora B</b>	Textos em diversos gêneros textuais, rodas de leitura, atividades diversificadas com brincadeiras e jogos.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

No quadro 9, a partir da resposta da professora A, verifica-se o uso de recursos importantes como ludicidade, leitura visual e jogos, que são estratégias eficazes para

promover o engajamento e a aprendizagem significativa, especialmente no contexto da educação inclusiva, adaptados às necessidades específicas dos alunos com intencionalidade pedagógica e a efetividade das estratégias adotadas.

A Professora B menciona o uso de textos de diversos gêneros textuais, rodas de leitura, e atividades diversificadas com brincadeiras e jogos, demonstra uma preocupação em variar os estímulos e as formas de expressão, o que é fundamental para atender às diferentes formas de aprender presentes em uma turma inclusiva.

**QUADRO 10 - VOCÊ SE SENTE APOIADO(A) PELA EQUIPE ESCOLAR NO TRABALHO COM ESTUDANTES INCLUSOS? COMENTE SOBRE ESSE APOIO OU A FALTA DELE:**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Parcialmente. Acredito que o ambiente escolar deveria obter mais recursos.
<b>Professora B</b>	Sim. Temos uma equipe de apoio presente que nos auxilia diariamente.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

No quadro 10, a percepção da professora A revela um apoio parcial por parte da equipe escolar, o que indica que há esforços, mas também limitações no suporte oferecido, apontando para uma carência estrutural que impacta diretamente o trabalho com estudantes incluídos.

A Professora B relata uma experiência, afirmando que conta com uma equipe de apoio presente, que auxilia diariamente demonstra que, quando há colaboração entre professores e profissionais de apoio, a prática docente se fortalece e as condições para a inclusão efetiva se tornam mais viáveis. Essa diferença nas experiências vivenciadas pelas docentes evidencia a importância do trabalho coletivo no contexto da educação inclusiva. Como ressalta Mantoan (2006, p, 43):

A inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional.

Assim, ficam evidentes que o suporte institucional e o trabalho colaborativo são elementos fundamentais para o êxito da inclusão, pois é por meio da articulação entre professores, gestores, equipe de apoio e demais profissionais da escola que se constroem práticas pedagógicas mais eficazes, equitativas e sensíveis às necessidades de todos os alunos, especialmente aqueles público-alvo da educação inclusiva.

**QUADRO 11 - VOCÊ COSTUMA INTERAGIR COM OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SUA ESCOLA? DE QUE MANEIRA ESSE CONTATO OCORRE? COMENTE SOBRE ISSO.**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Parcialmente. Não tanto.
<b>Professora B</b>	Sim. Como sou funcionária do estado do RN e da prefeitura de Passa e Fica, convivo com duas realidades. Na escola do estado, temos o apoio de profissionais da Educação Especial, porém na prefeitura temos só cuidadores. Minha relação é boa, discutimos algumas ideias, conversamos sobre assuntos que tem a ver com os nossos alunos como as dificuldades deles e as nossas também.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

Observa-se, no quadro 11, que com a professora A existe uma interação parcial e limitada com os profissionais da Educação Especial, o que pode comprometer a efetividade do atendimento inclusivo. A colaboração entre docentes e especialistas é fundamental para a construção de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades dos alunos.

A Professora B revela uma experiência mais complexa e comparativa entre duas redes de ensino — estadual e municipal. Ela reconhece que na escola estadual, há profissionais da Educação Especial que oferecem apoio, enquanto na escola da prefeitura, há apenas cuidadores, o que limita o suporte pedagógico especializado. Mesmo assim, ela destaca que mantém boas relações e diálogo com esses profissionais, discutindo dificuldades tanto dos alunos quanto dos próprios professores. Essa troca mostra um importante componente da prática inclusiva: a comunicação e o trabalho em equipe como instrumentos para refletir e buscar soluções conjuntas.

#### **QUADRO 12 - O QUE, EM SUA VISÃO, AINDA É NECESSÁRIO APRIMORAR NA FORMAÇÃO DOCENTE EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA FAVORECER PRÁTICAS INCLUSIVAS?**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Abordagem metodológica de tal temática.
<b>Professora B</b>	Capacitações concretas em que o professor possa visualizar como trabalhar a língua materna com os alunos, partindo de atividades significativas.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

Na resposta da professora A, que encontramos no quadro 12, verifica-se a necessidade de uma abordagem metodológica. Ela percebe a formação docente como carente de uma base mais sistemática e precisa no que diz respeito às práticas inclusivas, pois faltam na formação inicial orientações claras e organizadas sobre como planejar, adaptar e aplicar práticas inclusivas na disciplina de Língua Portuguesa.

A Professora B propõe capacitações concretas, com foco em atividades significativas que ajudem o professor a visualizar como ensinar a língua materna a alunos com deficiência, evidenciando a importância de formações práticas, contextualizadas e aplicáveis ao cotidiano da sala de aula, permitindo ao professor compreender, experimentar e adaptar estratégias pedagógicas inclusivas.

#### **QUADRO 13 - EM SUA OPINIÃO, QUAIS PRÁTICAS INCLUSIVAS TÊM DADO CERTO E PODERIAM SER COMPARTILHADAS COM OUTROS PROFESSORES?**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Transformar espaços de aprendizagem conduzidos à participação de todos.
<b>Professora B</b>	Rodas de leitura, rodas de conversa, pois permitem aos alunos uma interação.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

No quadro 13, a docente A relata um princípio essencial da educação inclusiva: a criação de espaços de aprendizagem que promovam a participação de todos os alunos, essa prática reflete uma concepção democrática e acolhedora do ambiente escolar. Já a Professora B apresenta práticas específicas e concretas: as rodas de leitura e rodas de conversa,

favorecem a interação, a escuta ativa, o respeito às diferenças e a valorização da oralidade, além de permitirem que alunos com diferentes habilidades participem de forma mais espontânea e significativa no processo educativo. Nesse contexto, a troca de experiências entre professores torna-se essencial para o fortalecimento das práticas inclusivas. Como afirma Mantoan (2003):

A prática pedagógica inclusiva se constitui num processo coletivo, em que o intercâmbio de experiências entre os professores é fundamental para o avanço das ações educativas voltadas para todos os alunos.

Assim, reconhecer e compartilhar práticas bem sucedidas contribui para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, capaz de atender à diversidade presente nas salas de aula. Esse processo fortalece a cultura da colaboração entre os profissionais da educação, promove a troca de experiências e inspira outros docentes a inovarem em suas abordagens pedagógicas.

#### **QUADRO 14 - O QUE PODERIA SER FEITO, NA SUA OPINIÃO, PARA AVANÇAR RUMO A UMA EDUCAÇÃO MAIS INCLUSIVA?**

<b>Sujeito</b>	<b>Resposta</b>
<b>Professora A</b>	Formações continuadas sobre.
<b>Professora B</b>	Sabemos que o Brasil está longe de proporcionar verdadeiramente uma educação inclusiva de verdade, mas para uma hipótese de Educação Inclusiva adequada teríamos que ter escolas mais equipadas com materiais apropriados para os alunos utilizarem, assim como um profissional de psicologia e psicopedagogia disponível nas escolas para auxiliar alunos e professores.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração própria. 2025.

Constatamos, no quadro 13, que a professora A ao mencionar “formações continuadas”, aponta corretamente para a necessidade de investimento na qualificação permanente dos docentes como caminho para o avanço da educação inclusiva. Isso reforça a importância de uma política formativa mais estruturada, que aborde de forma prática e reflexiva os desafios e possibilidades da inclusão no cotidiano escolar.

Já a Professora B, reconhece que o Brasil ainda está distante de uma inclusão plena, e que o caminho para avançar inclui equipar as escolas com materiais adequados e disponibilizar profissionais especializados, como psicólogos e psicopedagogos. Aponta uma visão sistêmica da inclusão, ao destacar que a responsabilidade não deve recair exclusivamente sobre o professor, mas que é necessário um compromisso institucional e político, que envolva investimento em infraestrutura, recursos humanos e apoio psicossocial.

Nesta perspectiva, segundo Medeiros (2009, p. 24), a inclusão:

É uma construção socioeducacional que oportuniza o exercício da cidadania. Para que ela ocorra, não basta simplesmente inserir o sujeito; é importante que cada um seja acolhido com suas necessidades individuais e que estas sejam respeitadas, criando a igualdade de oportunidades a todos, independentemente de sua condição física, mental ou social.

É importante compreender que a transformação não ocorrerá de maneira imediata, pois a inclusão representa um processo contínuo de ajustes e mudanças nos valores e na cultura tanto da sociedade quanto das instituições educacionais. Essas instituições devem se estruturar para acolher a diversidade e adaptar-se a ela, em vez de esperar que os indivíduos se moldem ao sistema existente. Nesse contexto, a formação continuada dos educadores é essencial para

aqueles que buscam aprimorar suas competências, visando promover um desenvolvimento adequado que favoreça a implementação efetiva do processo inclusivo.

## 7 CONCLUSÃO

A formação de professores de Língua Portuguesa para a Educação Inclusiva revela-se, atualmente, um campo desafiador, porém repleto de possibilidades, pois, foi possível notar, ao longo deste estudo, que, mesmo com os avanços e transformações na área — impulsionados por políticas públicas e debates sobre a inclusão —, conforme previsto na Constituição Federal de 1988, a educação, um direito de todos e dever do Estado, reafirma a importância de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e assegurem o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos, inclusive daqueles com necessidades educacionais especiais.

Partindo disso, é possível perceber que o papel do professor na educação inclusiva é multifacetado. Ele vai além da simples transmissão de conteúdos, pois exige empatia, compreensão e a habilidade de adaptar práticas pedagógicas às necessidades de cada educando. Como afirma Freire (2005), o educador deve assumir uma prática ética, sensível e crítica, comprometida com a inclusão e a transformação social. Ele não apenas ensina conteúdos, mas também acolhe, escuta e propõe caminhos para que todos aprendam de forma significativa.

No ensino da Língua Portuguesa, esse compromisso torna-se evidente na escolha de metodologias acessíveis, na valorização da diversidade linguística e na criação de espaços que favoreçam a comunicação e a expressão de todos os estudantes. Como discutem Silva e Cyranka (2009), é necessário repensar o ensino da língua para que ele esteja mais próximo das realidades dos alunos e promova inclusão, participação e protagonismo.

Diante deste estudo, percebe-se que ainda existem lacunas na formação docente, especialmente no que diz respeito à elaboração e adaptação de metodologias e recursos voltados para lidar com a diversidade no ambiente escolar. Conclui-se, portanto, que, apesar dos desafios, há um caminho promissor para a construção de uma prática docente mais inclusiva, desde que essas práticas pedagógicas sejam constantemente reavaliadas, considerando a competência e a sensibilidade necessárias diante da diversidade no contexto escolar. Fica nítido que é essencial investir em políticas educacionais que superem os obstáculos existentes e ampliem as possibilidades de uma educação para todos, pautada na equidade, na qualidade e na justiça social.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Emilia de Rodat de Aguiar Barreto. **A Língua Portuguesa na escola: percurso e perspectiva interdisciplinar**. Bahia, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 25 de março de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e de segunda

licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 124, p. 8–12, 2 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 104, p. 26, 3 jun. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-563084558>. Acesso em: 20 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 9 maio 2025.

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

CARVALHO, Rosita Edler. **Inclusão: o que é? Por quê? Como fazer?** 6. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

FERNANDES, S. **Metodologia da Educação Especial.** 1ª ed. Curitiba. IBPEX, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo : Atlas, jI 2008.

HERNÁNDEZ SAMPIERI. R.; Colado, C. F.; e Lúcio, P. B. Metodologia de la Investigación. México: Mc-Graw-Hill, 5. ed, 2010.

JESUS, D. M. Formação continuada: construindo um diálogo entre teoria, prática, pesquisa e a Educação Inclusiva. In: JESUS, D.M. et. Al. (Org.) **Pesquisa e Educação Especial: mapeando produções.** Vitória: EDUFES, 2006.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MAGALHÃES, R. de C. B. P. **Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente.** Brasília: Liber Livro, 2011. 182 p.

Manual diagnóstico e estatístico de transtorno5 DSM-5 / [American Psychiatnc Association, traduç . Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli... [et al.]. - . e. Porto Alegre: Artmed, 2014. xliv, 948 p.; 25 cm. ISBN 978-85-8271-088-3.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

MEDEIROS, C. **Saberes Docentes e Autonomia dos Professores**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MELO, Suely Amaral. **Educação Inclusiva: práticas colaborativas e formação docente**. São Paulo: Cortez, 2020.

NÓVOA, Antonio. **A educação e os professores no mundo globalizado**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.

SILVA, Vanessa Souza da & CYRANKA, Lúcia Furtado de Mendonça. **A Língua Portuguesa na escola ontem e hoje**. Linhas Críticas, Brasília, v.14, n.27, p.271-287, jul/dez2009. ISSN 1981-0431.

PIETRO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de Educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006.  
Universidade Estadual da Paraíba. Núcleo Docente estruturante. **Projeto Pedagógico de Curso PPC: Letras Português (Licenciatura)** / Universidade Estadual da Paraíba/ CH. Guarabira: EDUEPB, 2016. 106 f. ; il.

**APÊNDICE A – FORMULÁRIO PARA ENTREVISTA****FORMULÁRIO PARA ENTREVISTA****1. Informações iniciais:**

Nome:

Tempo de experiência docente:

**2. Formação Inicial e Continuada:**

Durante sua formação inicial, foram incluídos conteúdos relacionados sobre Educação Inclusiva?

Sim

Não

Parcialmente

Comente brevemente sobre isso:

Em qual instituição e cidade você fez o curso de Letras?

Qual foi o ano que você concluiu o curso?

Você já participou de capacitações, oficinas ou cursos voltados à temática da inclusão?

Sim

Não

Comente como foi essa experiência (se aplicável):

**3. Prática Pedagógica**

Você tem algum estudante com deficiência?

( ) Sim

( ) Não

Se a resposta for sim, quantos, em que séries e qual o tipo de deficiência?

Quais dificuldades você enfrenta ao ensinar Língua Portuguesa a estudantes público-alvo da Educação Inclusiva?

De que forma você ajusta suas aulas para contemplar as necessidades dos alunos da Educação Inclusiva?

Que recursos ou estratégias você costuma utilizar para promover uma aprendizagem significativa e inclusiva?

#### ***4. Apoio e Colaboração***

Você se sente apoiado(a) pela equipe escolar no trabalho com estudantes inclusos?

- Sim
- Não
- Parcialmente

Comente sobre esse apoio ou a falta dele:

Você costuma interagir com os profissionais da Educação Especial em sua escola? De que maneira esse contato ocorre?

#### ***5. Percepções e Possibilidades***

O que, em sua visão, ainda é necessário aprimorar na formação docente em Língua Portuguesa para favorecer práticas inclusivas?

Em sua opinião, quais práticas inclusivas têm dado certo e poderiam ser compartilhadas com outros professores?

O que poderia ser feito, na sua opinião, para avançar rumo a uma educação mais inclusiva?

**ANEXO A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**

**CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, Gestor(a) da Escola \_\_\_\_\_, localizada na cidade/Estado de \_\_\_\_\_ tenho ciência e autorizo a pesquisa a ser realizada pelo(a) estudante \_\_\_\_\_ matrícula \_\_\_\_\_, para fins de estudo do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Pedagogia da UEPB Campus III.

Passa e Fica-RN, \_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_ de 2025.

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, ....., conluente do Curso de ..... da UEPB Campus III, estou realizando uma pesquisa que tem por objetivo..... Para a coleta de dados, será realizado um(a)..... O uso posterior dessas informações será restrito ao estudo e divulgação científica e/ou formação de profissionais. O nome do/a participante não será divulgado sobre nenhuma hipótese, garanto o sigilo das informações. Se tiver dúvidas sobre a pesquisa, contate-me: ..... (e-mail e celular).

#### CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu, \_\_\_\_\_ DECLARO que fui esclarecida/o quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa, através de ..... para fins de estudo, publicação em revistas científicas e/ou formação de profissionais.

Guarabira, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.