

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:  
PERSPECTIVAS E DESAFIOS NO MUNICÍPIO DE EUNÁPOLIS-BA**

INCLUSIVE EDUCATION IN PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING:  
PERSPECTIVES AND CHALLENGES IN THE MUNICIPALITY OF EUNÁPOLIS-BA

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ENSEÑANZA DEL LENGUA PORTUGUESA:  
PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS EN EL MUNICIPIO DE EUNÁPOLIS-BA

Crislane Santos Silva<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0001-5747-5021>  
Andreia Cristina F. Barreto<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-9555-5778>  
Lucimar Gracia Ferreira<sup>3</sup> <https://orcid.org/0000-0002-2152-735X>

<sup>1</sup> UNEB/Campus XVIII – Eunápolis, BA, Brasil; [crislanesantos.s@outlook.com](mailto:crislanesantos.s@outlook.com)

<sup>2</sup> UNEB/Campus XVIII – Eunápolis, BA, Brasil; [acfbarroto@uneb.br](mailto:acfbarroto@uneb.br)

<sup>3</sup> UFBA – Salvador, BA, Brasil; [lucimargracia@hotmail.com](mailto:lucimargracia@hotmail.com)

**RESUMO:** A educação inclusiva propõe um ensino que visa conceder as mesmas oportunidades de aprendizagem a todos os alunos independente de sua condição física, mental ou social. Sendo a Língua Portuguesa uma das principais disciplinas do currículo escolar e que o domínio da leitura e escrita são competências essenciais para a maioria das atividades no âmbito profissional e algumas vezes social, compreende-se a importância da inclusão de todos os alunos com e sem deficiências no ensino da mesma. A relevância dessa pesquisa se propõe a analisar quais os desafios encontrados pelo professor de Língua Portuguesa ao ensinar alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE no município de Eunápolis. A abordagem escolhida para a pesquisa foi a qualitativa e para produção dos dados o questionário com perguntas de múltipla escolha e abertas, enviados através do *Google Forms*, composto por questões que proporcione a reflexão do professor sobre a educação inclusiva no ensino de Língua Portuguesa. Os sujeitos da pesquisa foram 8 professores de Língua Portuguesa que atuam no município. Os resultados da pesquisa revelaram que os professores enfrentam desafios constantes ao lecionar para alunos com NEE, sendo a falta de formação acadêmica específica a base da maioria deles.

**Palavras-chave:** Inclusão. Desafios docentes. Ensino de Língua Portuguesa.

**ABSTRACT:** Inclusive education proposes a teaching that aims to grant the same learning opportunities to all students regardless of their physical, mental or social condition. As the Portuguese language is one of the main subjects in the school curriculum and the mastery of reading and writing are essential skills for most activities in the professional and sometimes social sphere, the importance of including all students with and without disabilities is understood. In teaching it, the relevance of this research proposes to analyze the challenges encountered by the Portuguese Language teacher when teaching students with Special Educational Needs - SEN in the city of Eunápolis. The approach chosen for the research was qualitative and for data production the questionnaire with dichotomous, multiple choice and open questions, sent through *Google Forms*, composed of questions that provide the teacher's reflection on inclusive education in Portuguese language teaching. The research subjects were 8 Portuguese language teachers who work in the municipality. The survey results revealed

that teachers face constant challenges when teaching students with SEN, with the lack of specific academic training being the basis of most of them.

**Keywords:** Inclusion. Teaching challenges. Portuguese Language Teaching.

**RESUMEN:** La educación inclusiva propone una enseñanza que pretende otorgar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes sin importar su condición física, psíquica o social. Como la lengua portuguesa es una de las materias principales en el currículo escolar y el dominio de la lectura y la escritura son habilidades esenciales para la mayoría de las actividades en el ámbito profesional y, a veces, social, se comprende la importancia de incluir a todos los estudiantes con y sin discapacidad en la enseñanza. él. La pertinencia de esta investigación propone analizar los desafíos encontrados por el profesor de Lengua Portuguesa en la enseñanza de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales - NEE en la ciudad de Eunápolis. El enfoque elegido para la investigación fue cualitativo y para la producción de datos el cuestionario con preguntas dicotómicas, de opción múltiple y abiertas, enviado a través de Google Forms, compuesto por preguntas que proporcionan la reflexión del profesor sobre la educación inclusiva en la enseñanza de la lengua portuguesa. Los sujetos de la investigación fueron 8 profesores de lengua portuguesa que actúan en la ciudad. Los resultados de la encuesta revelaron que los docentes enfrentan constantes desafíos al momento de enseñar a estudiantes con NEE, siendo la falta de formación académica específica la base de la mayoría de ellos.

**Palabras-clave:** Inclusión. Retos didácticos. Enseñanza de la Lengua Portuguesa.

## Considerações Iniciais

Dominar a leitura e a escrita de uma língua são competências de extrema importância para maioria das atividades profissionais e sociais do mundo atual, o que demonstra a grande responsabilidade de ser professor de Língua Portuguesa no Brasil, uma vez que, seu objeto de ensino proporciona diversas oportunidades aos seus alunos, como: expandir suas possibilidades de ingresso no mercado de trabalho, possibilitar a continuidade de sua formação ao ingressarem na universidade, ampliar sua comunicabilidade e em consequência, suas perspectivas para a vida.

Neste ínterim, ser professor de Língua Portuguesa para alunos com NEE, é desafiador, pois, incluí-los num contexto escolar é muita responsabilidade que envolvem mudanças nas práticas pedagógicas. A Educação Inclusiva tem como proposta uma educação de qualidade para todos (MRECH, 1998), por isso, é necessário que haja mudanças no cenário educacional, pois todos têm direito garantido no ensino regular da escola pública (BRASIL, 1996).

Entretanto, ainda que, a Educação Inclusiva tenha crescido no país, e que os documentos oficiais incentivem e legalizem a sua prática, existem algumas dificuldades em aplicá-la no ambiente escolar. Em busca de compreender tal situação, questiona-se quais os

desafios encontrados pelo professor de Língua Portuguesa ao ensinar alunos com Necessidades Educacionais Especiais – NEE no município de Eunápolis-BA? Destarte, ao analisar o contexto educacional no município supracitado é possível notar que existe um número considerável de alunos com NEE, e estas com diferentes características, as quais, tornam necessário o desenvolvimento de práticas diversas no intuito de alcançar o objetivo de viabilizar a aprendizagem deste público.

Dessa forma, ao observar a maneira como a Educação Inclusiva vem sendo aplicada nas escolas, percebe-se que o professor, agente de extrema importância no processo de aprendizagem dos alunos, vem enfrentando inúmeros desafios no cumprimento de sua função, uma vez que, ele se encontra muitas vezes impossibilitado em atendê-los, ficando frustrado e até mesmo paralisado diante de tal situação, talvez por não saber muitas vezes como lidar com as necessidades educacionais ou até mesmo por não ter tempo e os recursos necessários para ensiná-los.

Durante a pandemia da Covid-19, esse quadro se ampliou, trazendo ainda mais prejuízos para os alunos, visto que, as medidas de proteção – distanciamento social, aulas virtuais, uso de máscaras, dentre outras – tornaram em alguns casos impossível o ensino-aprendizagem para este perfil de alunos, se tornando um problema no contexto escolar.

Refletir acerca dos alunos com NEE, possibilita a criação e o desenvolvimento de ideias que podem trazer soluções ou melhoramento das situações. Sendo assim, buscar conhecer quais os reais desafios enfrentados pelos professores no ensino de Língua Portuguesa para alunos com NEE na cidade de Eunápolis, suscita a oportunidade de criar meios para promover a Educação Inclusiva de forma real e prática nas escolas.

De acordo com o Art. 205 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), o direito a educação é instituído por lei a todos, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, buscando conceder o pleno desenvolvimento do indivíduo para o exercício de sua cidadania. Desse modo, compreendemos que alunos com NEE, também precisam ser atendidos na execução desse direito.

Nesse contexto, o movimento mundial pela educação inclusiva busca defender o direito de todos os alunos a estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação, através da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva - PNEE (BRASIL, 2008). Sendo este direito, uma ação política, cultural, social e pedagógica, reconhecendo que as igualdades e diferenças são valores indissociáveis e que devem ser tratados de maneira que todos possam ser incluídos no meio educacional e não excluídos. Ao perceber as dificuldades enfrentadas nos ambientes escolares no contexto da

inclusão, torna-se evidente a necessidade de confrontar as práticas que discriminam e excluem, visando criar alternativas que construam um sistema educacional inclusivo.

Considerando esse contexto, essa pesquisa se propõe analisar quais os desafios encontrados pelo professor de Língua Portuguesa ao ensinar alunos com NEE no município de Eunápolis-BA. E para alcançar o objetivo proposto, buscamos discutir o ensino da Língua Portuguesa na perspectiva inclusiva, analisando as dificuldades apontadas pelos professores ao ensinar alunos com NEE. Optando, assim, pela abordagem qualitativa proposta por Denzin e Lincoln (2018, *apud* GIL, 2021). Os sujeitos da pesquisa foram oito (8) professores de Língua Portuguesa que atuam no município. A produção de dados foi realizada por meio do questionário com perguntas dicotômicas, de múltipla escolha e abertas (MARCONI; LAKATOS, 2021), através do *Google Forms*, composto por questões que proporcionavam a reflexão do professor sobre a Educação Inclusiva no ensino de Língua Portuguesa.

## **Ensino de Língua Portuguesa: breve histórico no Brasil**

Assim, ensinar Língua Portuguesa no Brasil é um grande desafio, pois, “as línguas se modificam no tempo e no espaço” (FINKENAUER; SILVA, 2017, p. 14), além disso, ensinar algo que está em constante transformação pode causar certas dificuldades. A língua portuguesa atravessou e ainda atravessa diversas modificações ao longo de sua existência, e, chegando ao Brasil expandiu, tornando-se o país com maior número de falantes da língua e também o maior em extensão territorial. Dessa forma, deve-se considerar o fato de que a língua “é identidade cultural” (FINKENAUER; SILVA, 2017, p. 15) de uma comunidade e as transformações ocorridas nela, revela a identidade do país, pois, as mudanças advindas da língua portuguesa, a transformou numa língua própria, segundo as autoras - “O português brasileiro. “No país, atualmente, há diversas formas de língua, e há também uma língua própria: a brasileira. O português brasileiro, ou língua brasileira, tem sua forma particular e única de significar a história, a sua rotina e o seu espaço” (FINKENAUER; SILVA 2017, p. 16).

Neste contexto, se a língua materna revela a identidade de uma comunidade, por que então, ensinar língua portuguesa a brasileiros? O ensino de Língua Portuguesa nas escolas se dá no sentido de ampliar os conhecimentos sobre a língua, proporcionando ao aluno buscar sua própria identidade, aperfeiçoar suas competências, ter domínio de uso da mesma em diversas situações do seu cotidiano e, em especial sobre a sua forma escrita. Conforme afirmam Finkenauer e Silva (2017):

Ao chegar às escolas, os alunos já têm a língua materna internalizada e já sabem usá-la de forma coerente para a comunicação. O que os professores fazem é preparar esses alunos para que eles saibam utilizá-la de forma apropriada em diversas situações do seu dia, além de ensiná-lo como decifrar aquilo que está escrito (FINKENAUER; SILVA. 2017, p. 51).

Todavia, existe comunicação coerente entre eles, portanto, sabem a língua portuguesa. A questão nesse caso é compreender o papel do professor em ensiná-los, adequar o uso dessa língua nos contextos em que o aluno se insere.

No entanto, a disciplina de Língua Portuguesa passou a fazer parte dos currículos escolares brasileiros a partir do século XIX, até esse período o ensino da língua era feito pelos jesuítas somente para alfabetização, uma vez que, o objetivo era aprender apenas o básico, e logo o aluno era inserido nos estudos do latim. Em 1946, o Marques de Pombal fez uma reforma educacional baseada na proposta do filósofo Iluminista Luís António Verney, a qual defendia que o ensino da gramática portuguesa deveria anteceder o ensino da gramática latina, sendo a segunda, ensinada em comparação com a primeira, como descreve Malfacini (2015). A partir de então, o português passou a ser componente curricular, além disso, visto somente como instrumento para ensino do latim.

Em 1822, após a Independência do Brasil, tornando-se o ensino de Língua Portuguesa essencial para afirmação política e cultural, a gramática e a literatura passaram a ser parte do currículo oficial do país. Não havia, portanto, uma determinação de quais os conteúdos e métodos para o ensino da língua, tendo o professor a liberdade para ensinar como lhe aprouvesse. Em 1959, foi então instituída a Nomenclatura Gramatical Brasileira – NGB, no intuito de uniformizar os termos técnicos gramaticais.

A partir da década de 70, quando se consolida o movimento teórico chamado “Virada Pragmática”, compreende-se então, a necessidade do ensino da língua voltado não somente para apresentação das estruturas e nomenclaturas gramaticais, mas para o seu uso em vários contextos. Nesse mesmo período, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1971), a qual tinha foco maior na expressão oral da língua e dava pouco valor à literatura, e assim, o nome da disciplina mudou de Português para Comunicação e Expressão. Porém, pouco tempo depois, em razão dos resultados obtidos com o ensino de língua, houve o resgate da denominação Português, pelo Conselho Federal de Educação nos anos 80. Durante esse período, era possível notar nas escolas a chegada das vertentes Sociolinguística, Psicolinguística, Linguística Textual, Pragmática e Análise do Discurso, que enriqueceram o ensino de língua portuguesa.

## Ensino, Método e Língua

O que é ensinar? Por muito tempo se acreditava que ensinar era apenas o ato de transferir conhecimento. Entretanto, tem-se refletido acerca desse conceito e do papel do professor no ensino e aprendizagem do aluno. Segundo, Oliveira (2010, p. 24) aprender e ensinar são termos difíceis de serem definidos, uma vez que, a forma como se entende o ensino aprendizagem, influencia diretamente na definição desses termos. Em consequência disso, a forma como o professor conceitua o ensino, também implica na sua prática pedagógica em sala de aula. Desse modo, torna-se necessário que o docente busque conhecer as diferentes teorias da aprendizagem, para que possa conceituar o que seja realmente o ato de ensinar e esteja preparado para adequar-se às diferentes circunstâncias frente o exercício de sua função. Nesse sentido, Finkenauer e Silva (2017, p. 27) sustentam que:

Não existe teoria certa ou errada para dar uma aula de português: existe teoria mais adequada para analisar um elemento da língua a fim de se chegar a um determinado raciocínio. Por isso, é de extrema necessidade que o professor domine as diferentes concepções para que ele tenha clareza de sua prática e de sua teoria.

Nesse contexto, compreende-se que o professor tem um papel de suma importância no enredo educacional, visto que, ao refletir sobre sua prática e adaptá-la à condição propícia para o aprendizado do aluno, ele torna-se não um transmissor, mas um mediador do conhecimento. Como afirma, Cintra e Passarelli (2012), a formação do professor precisa relacionar a teoria/prática em um processo de reflexão na ação, ou seja, promover um ensino em que haja interação entre professor e aluno, criando assim, meios de ampliar as oportunidades para o ensino e aprendizagem dos sujeitos.

Destarte, Oliveira (2010, p. 30) conclui que “ensinar é o ato de facilitar o aprendizado dos estudantes”, o que sugere que o professor precisa realizar ações que sejam resultantes de um planejamento com base em princípios teóricos, em outros termos, para que ocorra de fato o ensino é necessário um método. Oliveira (2010, p. 30) conceitua método como:

Conjunto de princípios teóricos, princípios organizacionais e ações práticas que norteiam a estruturação de um curso, o planejamento das aulas, a avaliação da aprendizagem e a escolha de materiais didáticos. O conceito de método é composto de três partes: a abordagem, o projeto e o procedimento.

A abordagem, nessa contextura, é composta por uma teoria da língua e uma teoria da aprendizagem que apontam para a forma que o professor concebe esses termos. O projeto é o modo de organização da disciplina, isto é, a estrutura feita com base nos princípios teóricos expressos pela abordagem. E o procedimento são as ações práticas que executam o projeto, nele se aplicam as técnicas didáticas, a práxis docente e os comportamentos esperados dos alunos. A metodologia utilizada influi sobremaneira nos resultados obtidos em sala de aula, entretanto, não se pode focar somente na forma, mas também no objeto de ensino e no aluno. De acordo com Possenti (1996, p. 21):

Para que um projeto de ensino de língua seja bem sucedido, uma condição deve necessariamente ser preenchida, e com urgência: que haja uma concepção clara do que seja uma língua e do que seja uma criança (na verdade, um ser humano, de maneira geral).

Determinar qual é o conceito da língua, mostra-se um tema amplo e complexo, uma vez que, várias teorias do que seja uma língua tem sido vista ao longo da história. No entanto, para o exercício de sua função é necessário ao professor buscar conhecer essas teorias e eleger sua concepção acerca do conceito, visto que, isso influirá diretamente no seu método de ensino. Porquanto, “a forma como vemos a linguagem define os ‘caminhos de ser aluno e professor’; por isso, há que se buscar coerência entre a concepção de língua e a de mundo”. (SUASSUNA, 1995, p. 124).

Vale ressaltar que, a língua não é estática e inerte, e, portanto, não deve ser tratada como um conjunto de regras, formas e classificações sem ligação com a prática no cotidiano. Nesse sentido, Finkenauer e Silva (2017, p. 25) ratificam que

[...] a língua em uso constitui uma das bases do ensino por competências defendido nos PCNEMs (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), PCNs+ (Parâmetros Curriculares Nacionais) e OCEMs (Orientações Curriculares para o Ensino Médio), se entende que o estudante de línguas no Brasil é levado a desenvolver um conjunto de capacidades e habilidades para serem usadas em diversas situações comunicativas.

Saber uma língua é saber se comunicar com o outro de maneira coerente. Portanto, ensinar língua portuguesa no Brasil, é ensinar como utilizar essa língua de forma adequada aos contextos em que o aluno se insere, uma vez que, comunicar-se comumente através da língua mostra que ele já aprendeu diariamente com as relações afetivas vivenciadas. Nessa perspectiva, Possenti (1996, p. 17) afirma que “objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido”, sem

deixar de esclarecer a importância da valorização da diversidade linguística e das variações que existem na Língua Portuguesa.

## **Educação inclusiva: algumas reflexões**

Ao longo do tempo a educação vem se modificando e se aperfeiçoando no intuito de incentivar a inclusão de alunos com necessidades especiais no contexto escolar e disseminar a ideia de que a educação inclusiva beneficia não somente a estes, mas a todos os estudantes com ou sem necessidades educacionais especiais no ambiente escolar. Por isso, compartilhar o mesmo espaço e conviver com os estudantes de uma escola regular, de modo algum, pode ser suficiente para considerar como Educação Inclusiva. Uma verdadeira inclusão escolar significa promover oportunidades de aprendizagem igualitárias nas especificidades de cada estudante. Conforme Mantoan (2003, p. 97):

A educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa a mais de atender as dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e com um meio de assegurar que os alunos, que apresentam alguma deficiência, tenham os mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular.

Compreender que temos dificuldades no processo educacional já é um grande passo para buscarmos subsídios legais e práticos em prol de sanar os desafios da aprendizagem de alunos com NEE. Com essa finalidade, Silva (2017) destaca que, desde a década de 1970, os documentos oficiais que estabelecem as diretrizes para implementação da Educação Inclusiva no Brasil passaram por transformações e atualizações, promovendo assim, inúmeras discussões e reflexões acerca do tema.

Neste contexto, Sasaki (1997) descreve que a sociedade atravessou diversas fases ao longo da história, no que se refere às práticas sociais. A princípio, adotou a medida de “exclusão”, na qual, as pessoas com NEE não tinham permissão para frequentar nenhuma instituição de ensino, sendo excluídas de todos os tipos de educação. Em seguida, veio a fase da “segregação”, na qual as pessoas com NEE, eram inseridas em instituições especializadas. A partir da década de 1970, com as mudanças socioeducacionais que deram uma nova direção à Educação Especial, passou então à prática da “integração social”, em que os alunos com necessidades educacionais especiais frequentavam a mesma instituição de ensino que os demais, entretanto, ficavam em classes ou grupos separados. Recentemente adotou-se o

modelo de “inclusão social”, no qual as pessoas com e sem necessidades educacionais especiais estão inseridas nas mesmas escolas e nos mesmos grupos.

Dessa forma, a Declaração de Salamanca (1994) é um dos documentos mais respeitados em todos os países quanto ao processo de inclusão no contexto escolar, estabelecem também as diretrizes para a prática e o funcionamento da Educação Especial e Inclusiva. Ela propõe que “todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independente das dificuldades e diferenças que apresentem”. Em consequência disso, torna-se necessário uma nova visão por parte da sociedade e das instituições educativas, uma vez que, estas terão que se adaptar e se transformar para que haja uma real inclusão das minorias no espaço da escola, sem preconceitos e discriminações. De acordo com Silva (2017, p. 16):

A inclusão se define como o processo por meio do qual a sociedade se reestrutura e se adapta para receber, nos seus sistemas, pessoas consideradas diferentes das demais. Nesse processo, tanto a comunidade quanto as pessoas com deficiências (sejam elas físicas, mentais ou de qualquer outra ordem) precisam discutir e buscar soluções adequadas de adaptação; ou seja, a sociedade precisa ser capaz de receber efetivamente as diferenças, promovendo a igualdade de oportunidades para todos.

A inclusão realmente acontece quando as instituições de ensino se organizam em todas as suas instâncias, criando estruturas para acolher e oferecer uma educação de qualidade a todos os alunos. Como afirma Silva (2017) a proposta da educação inclusiva traz consigo a mudança de paradigmas, sejam eles educacionais ou sociais, cujas demandas, buscam romper com o velho modelo escolar e possibilitando a construção de um novo modelo educacional que considera as necessidades de todos os alunos, promovendo a sua capacidade de reconhecer e entender o outro.

Nesse contexto, constata-se ser imprescindível que haja mudanças na forma em que se percebe o aluno com necessidades educacionais especiais e como este é tratado no ambiente escolar. Leite e Monte’Alverne (2020, p. 935) corroboram que “o processo de educação para todos só conseguirá se concretizar de forma democrática, quando os sistemas de educação conseguirem perceber e tratar seus estudantes de forma equiparada, independentemente de suas deficiências”. Ainda nesse sentido, a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) determina em seu Art. 28:

Incube ao poder público assegurar, criar desenvolver, implementar, incentivar e avaliar:

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

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

Para que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivo e real, é necessário o envolvimento dos vários sujeitos do sistema da aprendizagem. Entretanto, Correia, 2013, *apud* Leite e Mont’Alverne (2020, p. 932) afirma que, “o professor é o principal elemento no processo da inclusão escolar”, ainda que nem sempre o sistema educacional reconheça sua importância. O autor discorre que:

São grandes as responsabilidades cometidas ao professor do ensino regular: espera-se que utilize estratégias e desenvolva atividades de ensino individualizado junto da criança com necessidade educacional especial - NEE, mantenha um programa eficaz para o resto do grupo e colabore na integração social da classe. Sem a formação necessária para responder às necessidades educativas destes alunos, não conhecendo muitas vezes a natureza dos seus problemas e as implicações que tem no seu processo educativo, os professores do ensino regular não lhes podem prestar o apoio adequado (CORREIA, 2013 *apud*, LEITE; MONT’ALVERNE, 2020, p. 932).

Dessa maneira, constata-se a importância que deve ser dada à formação do educador, uma vez que, a compreensão acerca do desenvolvimento do estudante e uma clara percepção de suas dificuldades, facilitará o processo educacional e capacitará o professor a dar um apoio adequado ao aluno com NEE. Desse modo, o docente precisa estar em constante atualização do seu conhecimento pedagógico, participando de especializações, cursos, seminários e atividades que proporcionem uma maior qualificação para cumprir sua função em sala de aula.

Vale destacar, que a LDB (BRASIL, 1996), preconiza, que os sistemas de ensino devem assegurar professores capacitados para oferecer uma educação de qualidade com currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos que atendam às necessidades destes educandos. Assim, possibilitando que o conhecimento transforme e abra caminhos para uma visão de mundo mais ampla, ainda, que o professor capacitado, possa ofertar um serviço mais adequado e efetivo aos alunos.

Nesse sentido, Gomes e Marthendal (2020) enfatizam que a inclusão requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante, de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos. Corroborando com o fato de ser essencial uma formação específica que embase as ações do professor, os autores supracitados afirmam que,

[...] o professor precisa refletir sobre o currículo proposto, questionar os conteúdos existentes e objetivos previamente definidos, tendo como parâmetro a realidade. Isso requer um profissional embasado teoricamente para justificar as suas decisões e devidamente implicado com a realidade e com o processo de aprendizagem (GOMES; MARTHENDAL, 2020, p. 67).

É indubitável que ter uma educação de qualidade, capacita o aluno para as diversas situações da vida. Por isso, como residentes no Brasil, que tem como idioma oficial a língua portuguesa, é possível compreender a importância de que alunos com necessidades educacionais especiais tenham a oportunidade de aprender e fazer o uso adequado desta língua. Oliveira (2010, p. 11) destaca que, “[...] o domínio da leitura e, principalmente, da escrita são competências essenciais para a maioria das atividades profissionais no mundo contemporâneo”. Ou seja, ensinar o uso da língua nas diferentes situações pode ser uma ferramenta facilitadora para inclusão de alunos com necessidades nos diversos ambientes da contemporaneidade.

## **Caminhos Metodológicos**

Com o objetivo de investigar os desafios enfrentados pelos professores de Língua Portuguesa ao lecionar para alunos com NEE no município de Eunápolis, optamos pela abordagem qualitativa, uma vez que, segundo Gil (2021), ela busca compreender como os sujeitos da pesquisa interpretam suas experiências, formam suas ideias de mundo e conferem significado as suas vivências. Segundo eles, os pesquisadores qualitativos entendem que a investigação é permeada por valores e procuram respostas para perguntas que enfatizam como a experiência social é criada e ganha significado.

Assim, essa pesquisa foi realizada com oito (8) sujeitos, docentes da disciplina de Língua Portuguesa da rede de ensino no município de Eunápolis-BA, *lócus* da pesquisa. Como instrumento para realização da pesquisa utilizamos um questionário (MARCONI; LAKATOS, 2021) elaborado no *Google Forms*. O questionário foi divulgado via *link* no *Whatsapp* dos professores que aceitaram participar da pesquisa, sendo importante ressaltar que não houve critérios de seleção. Todos os participantes da pesquisa têm formação em Letras, e todos que responderam o questionário participaram da pesquisa. O mesmo foi composto de onze (11) questões acerca do ensino de Língua Portuguesa para alunos com NEE, sendo cinco (5) questões dicotômicas, duas (2) de múltipla escolha e quatro (4) abertas. As quatro (4) primeiras questões objetivaram conhecer sobre o contexto de atuação do

professor e as sete (7) últimas tratavam de sua visão e experiências sobre a Educação Inclusiva no Município de Eunápolis-BA.

Para análise dos dados obtidos na pesquisa foi escolhida a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), julgando ser a mais adequada na interpretação dos dados produzidos. Segundo ele:

Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, consistam na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que, embora parciais são complementares (BARDIN, 2016, p. 46).

Destarte, as categorias de análises discutidas, foram: perfil dos participantes da pesquisa; sua visão acerca do conceito de Educação Inclusiva; suas experiências com alunos com NEE em sala de aula e os desafios que ele encontrou no percurso de sua carreira profissional frente ao contexto da inclusão educacional.

A realização dessa pesquisa se mostra de extrema relevância, uma vez que os resultados possibilitaram conhecer os desafios que os professores de Língua Portuguesa enfrentam ao lecionar para alunos com NEE e, desse modo, contribuir para reflexão e desenvolvimento de ações que habilitem a prática docente no intuito de promover uma real educação inclusiva no município.

## **Educação inclusiva: uma análise sobre a óptica de professores de Eunápolis-BA**

Segundo a Pesquisa Nacional de Saúde (2019) em relatórios oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, mais de 17 milhões de pessoas declararam ter algum grau de dificuldade em pelo menos uma das habilidades investigadas (enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus), ou possuir algum tipo de NEE (mental/intelectual). O que leva a compreender a importância de pesquisar, de criar e adaptar políticas públicas que envolvam este perfil de sujeitos.

A Educação Inclusiva tem sido um tema de ampla discussão no mundo contemporâneo, propondo um ensino que apresenta oportunidades igualitárias a todos os estudantes com e sem NEE. Em consequência disso, sendo o ensino de Língua Portuguesa uma prática social, fundamental para o processo de desenvolvimento humano e de

emancipação dos sujeitos, buscamos compreender quais os reais desafios que os professores da referida disciplina encontram ao lecionar nessa perspectiva inclusiva.

Assim, o *locus* da pesquisa foi a rede de ensino no município de Eunápolis, localizado no extremo sul do Estado da Bahia. As discussões da pesquisa foram divididas em quatro (4) categorias: 1) perfil dos participantes da pesquisa; 2) sua visão acerca do conceito de Educação Inclusiva; 3) suas experiências com alunos NEE em sala de aula; 4) os desafios que ele encontrou no percurso de sua carreira profissional frente ao contexto da inclusão educacional. Observa-se que no intuito de garantir o anonimato e os princípios éticos da pesquisa, os nomes dos professores contribuíram com este estudo, não serão citados. Segue as figuras 1, 2 e 3 para conhecer o perfil dos participantes da pesquisa.

### Perfil dos participantes da pesquisa

Com a finalidade de compreender se os professores tinham formação que fomentasse o ensino de Língua Portuguesa, foi indagado se tinham formação inicial em Letras ou em outra área de ensino.

**Figura 1:** Formação inicial

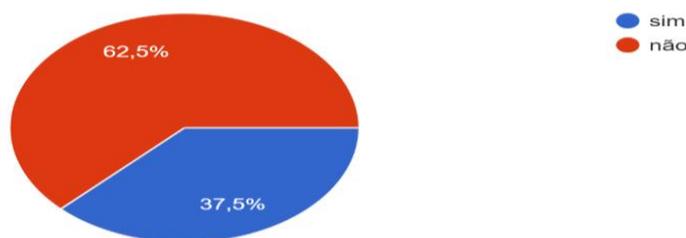


Fonte: Dados da pesquisa (2022)

A figura 1, demonstra que 100% dos participantes da pesquisa têm formação inicial em Letras. Confirmando que os professores têm habilitação para o ensino de Língua Portuguesa. Ainda acerca da formação acadêmica, com a intenção de compreender se os professores tinham habilitação para atuar no ensino de língua para alunos com NEE, foi perguntado se eles dispunham de formação específica para trabalhar com o público da Educação Inclusiva, visto que, segundo Gomes e Marthendal (2020) a educação inclusiva exige docentes que sejam preparados para atuar no contexto da diversidade, entendendo as diferenças e percebendo a capacidade de cada aluno, e reconhecendo as suas potencialidades, a fim de promover uma melhor aprendizagem para todos.

Partindo da compreensão que é necessário obter uma formação específica para trabalhar com esse público, perguntamos se possuíam formação específica para a Educação Inclusiva (Figura 2).

**Figura 2.** Formação continuada na área de educação especial



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

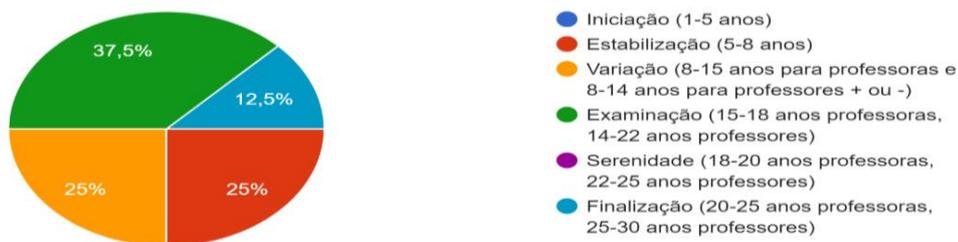
A figura 2 revela que somente 37,5 % dos participantes da pesquisa tem formação específica para trabalhar com alunos com deficiências. Ou seja, dos 8 professores somente 3 estão habilitados a atuar com este público. O que demonstra uma das dificuldades para efetividade do ensino de Língua Educação Inclusiva no município, uma vez que Gomes e Marthendal (2020) ratificam que

[...] os profissionais que atuam no ensino comum apresentam, ainda, desconhecimento sobre as peculiaridades das deficiências, falta de reconhecimento das potencialidades destes estudantes e falta de flexibilidade quanto ao currículo para atender às necessidades de aprendizagem destes. Estes aspectos podem ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distantes das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão (GOMES; MARTHENDAL, 2020, p. 64).

Dessa maneira, compreende-se a necessidade de uma ação por parte do município para estar capacitando o professor, para contribuir com o processo de inclusão dos alunos com NEE em sala de aula. As mudanças ocorridas no meio educacional, para atender as demandas da Educação Especial e Inclusiva, não tem abarcado a formação continuada de professores para atender este perfil de alunos. O “que recai sobre a responsabilidade docente em se manter atualizado no que concerne a sua formação em prol de atender as demandas impostas” (FERREIRA, 2020, p. 130).

Com o propósito de conhecer o tempo de atuação na docência dos participantes da pesquisa, foi perguntado em que nível da carreira docente se encontravam, tendo como base, o Modelo Brasileiro de Carreira Docente (MBCD), proposto por Ferreira (2014). É válido sinalizar, que o MBDC é composto por 6 etapas que vão desde o período de iniciação e vai até finalização, conforme pode ser observado na figura abaixo.

**Figura 3.** Fase da carreira em que se encontra



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Através do exposto (figura 3), observa-se que a maioria dos professores, participantes da pesquisa (37,5%) está no período de “examinação” (15-18 anos professoras, 14-22 anos professores), ainda no esteio de Ferreira (2014), faz referência entre o meio e o fim da carreira, que é marcado por realizações positivas e/ou negativas. Ainda, 25% estão na fase de “variação” de (8-15 anos para professoras e 8-14 anos para professores + ou -) momento da carreira que relacionada pela variação sofrida pelos/a professor/a que se divergem, tanto positivamente, quanto negativamente. (25%) de acordo com Ferreira (2014) é um período da carreira em que o professor já tem segurança para lidar com situações de ensino, como não está em início de carreira, se envolve mais com as atividades da escola, há maturidade e já adquiriu confiança, assumindo um estilo de ensino, 12,5% encontram-se na fase de “finalização” (20-25 anos professoras, 25-30 anos professores), está relacionada aos últimos anos da carreira e vai até a aposentadoria.

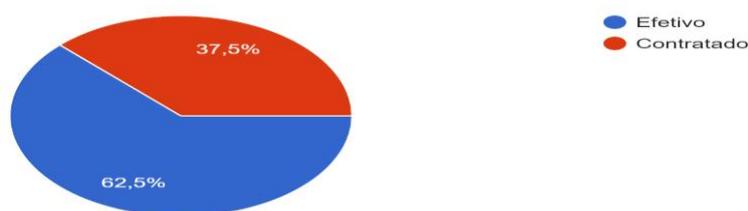
Entendemos que, o fato de não haver participantes que se encontravam na fase de iniciação, demonstra que estes dispõem de um período razoável de experiência no ensino de Língua Portuguesa. Portanto, podem relatar de forma empírica as vivências no contexto inclusivo escolar. Vale ressaltar, que é possível compreender ainda, que a experiência não invalida a reflexão sobre a práxis docente, mas ratifica a necessidade de pesquisar, estudar e buscar mais conhecimento a fim de atualizar as práticas que em alguns casos tornam-se ultrapassadas diante do público que o professor tem diante de si. Como discute Leite e Mont’Alverne (2020, p. 933):

Na maioria das vezes, os impasses vividos pelos professores no processo de inclusão podem estar associados a uma má formação na graduação, como também à falta de atualização, face às novas exigências e descobertas no processo inclusivo, fazendo assim com que estes profissionais empreguem práticas ultrapassadas, ou mesmo inadequadas, a determinadas necessidades

Destarte, o professor ainda com uma carreira longa precisa estar em constante reflexão, estudo e atualização de sua prática pedagógica, pois, o Desenvolvimento Profissional Docente – DPD, não ocorre apenas na formação inicial, mas em toda a trajetória pessoal e profissional do professor.

Em relação à situação profissional dos professores, participantes da pesquisa, observa-se que 62,5% são efetivos e 37,5 atuam através de contratos temporários, conforme figura abaixo (4).

**Figura 4.** Situação profissional.



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Com relação ao nível em que atuam, o gráfico da figura 5 demonstra que os professores atuam nos diversos níveis educacionais, sendo eles: Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Ensino Fundamental - Anos Finais, Ensino Médio, Coordenação, Ensino Técnico e Superior. A pesquisa evidencia que alguns professores ensinam em mais de um nível educacional, sendo 25% no Ensino Fundamental e Ensino Médio e 12,5% no Ensino Médio, Técnico e Superior.

**Figura 5.** Nível em que atua



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Com isso, conclui-se que os participantes da pesquisa são professores que tem como formação inicial o curso de Letras, têm entre 5 e 25 anos de atuação no ensino de Portuguesa, dentre eles uma minoria possui formação específica para atuar com alunos com NEE e são em sua maioria concursados, efetivos que atuam nos diversos níveis educacionais.

### Visão do professor acerca do conceito de Educação Inclusiva

A visão que o professor tem acerca da Educação inclusiva influi de maneira direta na maneira em que ele conduzirá suas atividades em sala de aula. Em razão disso, foi lhe perguntado: O que é educação inclusiva para você?

**Quadro 1:** Compreensão sobre os conceitos de Educação Inclusiva

Participante 1	Proporcionar uma metodologia de aprendizagem que se adeque às necessidades da criança com deficiência.
Participante 2	É um processo de inserção de todos/as no sistema educacional, tendo direitos assegurados e as necessidades educacionais atendidas.
Participante 3	Algo que constrói e reconstrói o tempo inteiro. Primordial na vida das pessoas com ou sem necessidades especiais.
Participante 4	É uma educação que respeita a diversidade humana, defendendo a inclusão nas escolas das diferenças, sejam elas físicas, étnicas, cognitivas, pois a presença do diverso é a garantida da formação humana em sua integralidade
Participante 5	E aquela que promove integração e diversidade
Participante 6	Uma utopia. Se fosse aplicada como nas teorias, tudo muito bonitinho, arrumadinho, mas na prática... Educação inclusiva precisa ser incluída nos planos das políticas públicas.
Participante 7	É aquela que busca integrar o aluno com necessidade especial ao ambiente escolar cotidiano.
Participante 8	A que não só atenda a necessidade do educando, mas que o inclua e capacite.

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Analisando o quadro 1, compreendemos que os professores das respostas 1, 2, 4 e 8 apresentam um conceito coerente com as reais propostas da Educação inclusiva, uma vez que, “a inclusão requer não somente a inserção do aluno com deficiência em sala de aula, mas uma educação onde são respeitadas as diferenças e peculiaridades de cada indivíduo, buscando assegurar para todos os estudantes o direito de aprender” (GOMES; MARTHENDAL, 2020, p. 70). A resposta 3 apresenta um conceito, sem muita clareza, de uma educação que está em constante reconstrução. O que demonstra que diante das complexidades da inclusão social, falta ainda a este, uma compreensão teórica e embasada acerca do tema.

Já as respostas 5 e 7 trazem como conceito a integração que por algum tempo foi um modelo de atendimento aos alunos com necessidades especiais, entretanto, não incluía verdadeiramente os alunos, visto que, ainda ocupando os mesmos espaços, os alunos com necessidades educacionais especiais eram colocados em classes ou grupos diferentes dos demais (SASSAKI, 1997). A resposta 6, por sua vez, apresenta um conceito dissonante e com

um tom de decepção, ao afirmar que a Educação Inclusiva “é uma utopia”, dando a entender que permanece apenas nas teorias, não sendo aplicada na prática escolar. Também se enfatiza a necessidade de esta ser incluída nos planos de políticas públicas, o que demonstra falta de conhecimento acerca do tema, uma vez que, já se encontra a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva “que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos” (BRASIL, 2008, p. 5).

Assim, percebe-se, a necessidade de promover oportunidades para que o professor se aprimore através de formações continuadas que atualizem seus conhecimentos e saberes que são inerentes da prática pedagógica para atuar no contexto da educação inclusiva.

### **Experiências do professor com alunos com necessidades educacionais especiais**

A fim de conhecer as vivências do professor no contexto da educação Inclusiva, foi perguntado que tipos de NEE encontrou em sala de aula ao longo da sua trajetória profissional.

**Quadro 2:** Os tipos de deficiências encontrados em sala de aula

Participante 1	Surdo
Participante 2	Autismo, deficiência auditiva, TDAH
Participante 3	Autismo, dislexia TDH, TOD, hiperatividade etc.
Participante 4	Autismo
Participante 5	Deficiência motora, visual, mental, auditiva, cerebral.
Participante 6	Várias e de diversos níveis. Surdez, cegos, retardos de diversos níveis, autistas
Participante 7	Diversas. Dislexia é a mais comum
Participante 8	Autismo, TDAH, surdez, deficiência física e intelectual

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

As respostas revelam que foram encontrados diversos tipos de NEE em sala de aula, conforme apresentado acima (Quadro 2). Isso aponta a dificuldade enfrentada pelos professores ao encontrar uma diversidade de NEE em sala de aula, sendo preciso adaptar sua prática às especificidades de cada uma delas. Como corrobora Gomes e Marthendal (2020) o que torna difícil o processo de inclusão, é o fato de não existir uma única necessidade educacional especial, mas sim, uma ampla diversidade delas.

### Desafios do professor no ensino de língua portuguesa com perspectiva inclusiva

Com o objetivo de conhecer os desafios do professor no ensino de Língua Portuguesa com perspectiva inclusiva, foi questionado se ele se sente preparado para lecionar para alunos com NEE.

**Figura 6.** Sobre se sentir preparado para lecionar para alunos com NEE



Fonte: Dados da Pesquisa (2022)

A figura 6 revela que nenhum professor participante da pesquisa se sente preparado para trabalhar com alunos com NEE. Um dado que causa extrema preocupação, uma vez que, o professor é o agente mediador do conhecimento na sala de aula. Pereira et al (2018) descreve que,

[...] existem grandes desafios apresentados no cotidiano do professor, mas uma parte significativa de educadores continuam “não preparados” para desenvolver habilidades de ensino diversificado e como os alunos deficientes estão a cada dia presentes na escola, cabe a cada professor contribuir para que aconteça avanços e transformações na inclusão escolar (PEREIRA et al. 2018, p. 5).

Diante das oportunidades de formação continuada, da qual, deve ser ofertada inclusive pelos órgãos federativos, estaduais e municipais (BRASIL, 1996), é necessário que o professor se capacite para melhorias e qualidade do ensino e de suas práticas pedagógicas, bem como uma formação que abarque e contribua para o processo de inclusão de alunos que apresentem não somente NEE, mas também, aqueles com dificuldades na aprendizagem. Embora, a formação continuada não seja garantia de aprendizagem, esta pode colaborar no processo da prática docente, pois, é sabido, que mesmo com a oferta da parte dos órgãos responsáveis, os profissionais da educação precisam estar com a mente aberta e disposta para a construção de outros conhecimentos e saberes que são inerentes da sua profissão.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS  
NO MUNICÍPIO DE EUNÁPOLIS-BA

Crislane Santos Silva • Andreia Cristina F. Barreto • Lucimar Gracia Ferreira

**Quadro 3:** O maior desafio no ensino de portuguesa para atender alunos com deficiências

Participante 1	Ser capaz de promover estratégias eficazes (formação adequada), para atender a pessoa com deficiência, garantindo-lhe o sucesso na aprendizagem.
Participante 2	Alfabetizar. Tentar, de alguma forma, incluir. Desenvolver material que seja aprendido, dentro da especificidade de cada dificuldade de aprendizagem ou deficiência. Como ensinar Libras se não há uma formação? Como ministrar aula para um autista, se não há formação? O desafio é diário e constante.
Participante 3	É ter instrumental teórico e apoio Pedagógico adequados para acolher esse (a) aprendiz de forma a garantir sua formação.
Participante 4	O maior desafio para o aluno surdo é que ele compreenda a língua como prática social. O acesso a diferentes materiais escritos, portanto, é crucial para ampliar o conhecimento linguístico do aluno e fazer com que ele consiga produzir textos coerentes em Língua Portuguesa, ainda que não escritos.
Participante 5	Ter mais formações voltadas para a prática e um livro que nos auxilie/oriente, principalmente, nas atividades e avaliações.
Participante 6	Adequação do planejamento, e as dificuldades na escrita e leitura.
Participante 7	A complexidade de conteúdos que as vezes não são relevantes para o aluno com necessidades especiais.
Participante 8	Como atender e fazer progredir o aluno com necessidade especial numa turma com mais 30 alunos e tantas outras demandas.

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

De acordo com as respostas dos participantes 1, 2, 3 e 5 o maior desafio é a falta de formação adequada para trabalhar com alunos que apresentam NEE. Nesse sentido, Silva e Rodrigues (2011 *apud* GOMES; MARTHENDAL, 2020, p. 67) afirmam que a formação docente é uma questão primordial para implementação de uma escola inclusiva, uma vez que, investigar sua própria prática possibilitará ao professor compreender como ensinar e promover de fato a inclusão escolar de alunos com e/ou sem NEE. Os participantes 4 e 5, discutem a falta de material didático específico que dificulta sua prática, visto que, os alunos precisam de um ambiente específico e materiais adequados para sua aprendizagem. Assim:

[...] é importante que a escola se informe sobre as especificidades das deficiências atendidas e sobre os meios adequados para fazer com que o educando encontre no ambiente escolar um contexto que proporcione aprendizado e crescimento nos aspectos afetivo, social, cognitivo e psicomotor, sem discriminá-lo por possuir seu próprio tempo e ritmo de aprender (PIMENTEL, 2012, p. 142).

Os professores das respostas 6 e 8 apontaram os desafios de adequação do planejamento e o excesso de alunos na sala de aula. Isso nos mostra o papel da escola em proporcionar ao docente as condições necessárias para atender as necessidades de todos os alunos. Silva (2017) corrobora que a escola precisa reinterpretar o seu papel e se organizar para atender às necessidades individuais de todos os estudantes dentro de uma mesma classe, adequando o seu sistema às orientações propostas pelas novas políticas de inclusão.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os resultados da pesquisa revelaram que os professores no ensino de Língua Portuguesa enfrentam desafios constantes ao lecionar para alunos com NEE, sendo a falta de formação acadêmica específica a base da maioria deles. Embora o professor tenha habilitação para o ensino da língua, encontra dificuldades de promover oportunidades para o aprendizado dos alunos que tenham NEE, visto que, sua formação não lhe concedeu as ferramentas necessárias para trabalhar com esse público. Além disso, não contam com o material didático específico para atendê-los, e sem formação adequada, o docente encontra dificuldades em criar ou adaptar os materiais e avaliações para este perfil de alunos.

É necessário, ainda, apoio pedagógico necessário, visto que, as turmas têm uma grande quantidade de alunos, sendo impraticável atender sozinho às suas especificidades. Assim, percebe-se, que é preciso promover uma formação adequada que proporcione aos professores embasamentos teóricos/metodológicos/práticos para lecionar a todos os alunos, incluindo aqueles que possuem necessidades educacionais especiais. Além de adequar o planejamento pedagógico e materiais didáticos de forma a promover o ensino e aprendizagem de maneira verdadeiramente inclusiva.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNARDINO, Janaina da Silva Costa; NEGREIROS, Cláudia Landin; FERREIRA, Lucimar Luisa. Educação inclusiva em escolas da rede pública do município de Arenópolis/MT: uma experiência de ensino e aprendizagem em matemática com alunos de múltiplas deficiências. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, 2020. out./dez. 111- 128. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7610/5412>. Acesso: 05 jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Presidência da República, 2022. Disponível em: [encurtador.com.br/aiqHW](http://encurtador.com.br/aiqHW). Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência: Estatuto da pessoa com deficiência. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 6 jul. 2022.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDBEN**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996.



BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

CABRAL, Rosangela Costa Soares; MOREIRA, Joana da Rocha; DAMASCENO, Allan Rocha. Educação inclusiva em tempos de barbárie: questões sobre os desafios do ensino remoto. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 2, n. 3, 2021. p. 360-374. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8134>. Acesso em: 20 maio 2021.

CINTRA, Anna Maria M.; PASSARELLI, Lílian G. **A Pesquisa e o ensino em língua portuguesa sob diferentes olhares**. São Paulo: Editora Blucher, 2012. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788521206910/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CRUZ, Lilian Moreira; FERREIRA, Lúcia Gracia. A Educação Especial na perspectiva inclusiva pensada a partir dos princípios da pedagogia freireana. **Imagens da Educação**, v. 11, n. 3, p. 41-55, 30 set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/51125>. Acesso em: 1 out. 2021.

DAMASCENO, Allan Rocha; CRUZ, Isabela Damaceno. Inclusão em educação e a formação de professores em perspectiva: entre velhos dilemas e desafios contemporâneos. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 2, n. 3, 2021. jan./mar. p. 71-88. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8093/5650>. Acesso em: 20 mai. 2021.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: Nações Unidas, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2022.

FERREIRA, Lúcia Gracia. **Professores da zona rural em início de carreira**: narrativas de si e desenvolvimento profissional. 2014. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

FERREIRA, Lucimar Gracia. Adequações Pedagógicas: uma releitura reflexiva das práticas docentes para alunos surdos. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, p. 129-145, out./dez., 2020. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em: 10 jul. 2022.

FERREIRA, Lúcia Gracia; BARRETO, Denise Aparecida Brito; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Educação Inclusiva e Currículo: reflexões sobre as novas exigências formativas. In: COSTA, Graça dos Santos; PUIGGRÒS, Núria Rajadell; NUNES, Cláudio P. (Orgs.). **Educação e inclusão**: desafios formativos e curriculares. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020, p. 87-100.

FINKENAUER, Letícia; SILVA, Michela Carvalho. **Metodologia do Ensino da Linguagem**. Porto Alegre: Grupo A, 2017. 9788595020672. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595020672/>. Acesso em: 30 jun. 2022.

GOMES Lima, Paulo.; MARTHENDAL, Oliveira Santos, Jociane. A formação de professores e a educação inclusiva: discussão acerca do tema. **Docent Discunt**, v. 1, n. 1, p.



63–70, 2020. Disponível em: <https://revistas.unasp.edu.br/rdd/article/view/1315>. Acesso em: 6 jul. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. 1 ed. Barueri: Grupo GEN, 2021. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770496/>. Acesso em: 01 jul. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional de Saúde 2019**: Pessoas com deficiência em pelo menos uma de suas funções. Rio de Janeiro, 2020.

LEITE, Madson Márcio de Farias; MONT´ALVERNE, Clara Roseane da Silva Azevedo. Desafios e Perspectivas do Professor na Educação Inclusiva de Crianças com Deficiência Intelectual/Síndrome de Down. Id on Line **Rev. Mult. Psic.**, maio/2020, vol. 14, n.50, p. 929-946.

LOUREIRO, Célia Regina Machado Jannuzzi; SILVA, Rosilene Lima da. Políticas públicas de educação inclusiva: desafios à formação de estudantes público-alvo da educação especial. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, 2020. out./dez. p. 196-210. Disponível em <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8090/5658>. Acesso: 05 jan. 2021.

MALFACINI, Ana Cristina dos Santos. **Breve Histórico do Ensino de Língua Portuguesa no Brasil**: da Reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados. Rio de Janeiro: Idioma, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Grupo GEN, 2021. 9788597026610. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597026610/>. Acesso em: 03 jul. 2022.

MONTI, Luisa Leoncio. A materialização da deficiência na atualidade: algumas considerações. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, v. 2, n. 6, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/9490>. Acesso em: 30 jan. 2022.

MRECH, Leny. Magalhães. O que é educação inclusiva? 1988. **Integração**, v. 10, n. 20, p. 37-40. Disponível em: <http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2010/10/1-o-que-e-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PEREIRA, Rafaela Barbosa; ARAÚJO, Aline de Fátima da Silva; CIRNE, Gilton Nunes. Um olhar sobre a prática do professor de língua portuguesa voltada ao aluno com deficiência. **Anais III CINTEDI**. Campina Grande, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45094>. Acesso em: 06 jul. 2022.

PIMENTEL, Susana Couto. **Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva:** mediação pedagógica e formação de conceitos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Acessibilidade:** uma chave para a inclusão social. Disponível em: [encurtador.com.br/atQ36](http://encurtador.com.br/atQ36). Acesso em: 20 jul. 2022.

SILVA, Michela Carvalho da. **Educação Inclusiva.** Porto Alegre: Grupo A, 2017. 9788595020351. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595020351/>. Acesso em: 06 jul. 2022.

SUASSUNA, Livia. **Ensino de Língua Portuguesa:** uma abordagem pragmática. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

## SOBRE AS AUTORAS

**Crislane Santos Silva:** Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade do Estado da Bahia/Campus XVIII.

**Andreia Cristina Freitas Barreto:** Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Brasil. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora de Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/Campus XVIII. <http://lattes.cnpq.br/3620217817854224>.

**Lucimar Gracia Ferreira:** Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Especialização em Educação Especial e Inclusiva (FAEL). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); e em Letras/Libras pela Universidade Leonardo da Vinci (Uniasselvi). Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos – GPEP (UESB) e do Grupo de Pesquisa Educação Didática e Ludicidade - GEPEL (UFBA). <http://lattes.cnpq.br/2085017310415412>.

## Como citar

SILVA, Crislane Santos; BARRETO, Andreia Cristina F.; FERREIRA, Lucimar Gracia. A educação inclusiva no ensino de língua portuguesa: perspectivas e desafios no município de Eunápolis-BA. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 04, n. 11, p. 1-24, jan./dez, 2023.