

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PORTO ALEGRE
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

MARIANE SILVEIRA FERREIRA

O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Ações
pedagógicas recomendadas.

PORTO ALEGRE

2023

MARIANE SILVEIRA FERREIRA

O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Ações
pedagógicas recomendadas.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado como requisito parcial para obtenção
do título de Licenciada em Letras: Habilitação em
Língua Portuguesa e Literaturas de Língua
Portuguesa na Universidade Estadual do Rio
Grande do Sul.

Orientadora: Prof. Dra. Magali de Moraes Menti.

PORTO ALEGRE

2023

Catálogo de Publicação na Fonte

F383p Ferreira, Mariane Silveira.
O professor de língua portuguesa na educação inclusiva: Ações pedagógicas recomendadas / Mariane Silveira Ferreira. – Porto Alegre, 2023. 45 f.

Orientadora: Magali de Moraes Menti.

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Letras: habilitação em língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa, unidade em Porto Alegre, 2023.

1. Educação inclusiva. 2. Professor de língua portuguesa. 3. Aluno com deficiência. 4. Práticas pedagógicas inclusivas. I. Menti, Magali de Moraes. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Laís Nunes da Silva CRB10/2176.

MARIANE SILVEIRA FERREIRA

O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Ações pedagógicas recomendadas.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no curso de Licenciatura em Letras: Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof. Dra. Magali de Moraes Menti

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Magali de Moraes Menti - Orientadora
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof. Dra. Cíntia Bueno Marques
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Prof. Dra. Valquiria Pezzi Parode

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Deus por tudo que tem feito por mim e por tudo que fará. Tenho certeza que Ele me deu a força e a sabedoria para concluir esta etapa tão importante.

Agradeço aos meus pais por todo apoio que me deram nesses meses de escrita do TCC e durante todo curso de graduação. Foram compreensíveis em todas as vezes que precisei me ausentar para me dedicar aos estudos, me deram força e me impulsionaram. Mãe e pai, esse diploma é nosso!

Não poderia deixar de agradecer ao Crosmi, o meu grupo de amigas da UERGS. Lembro até hoje de como nosso grupo nasceu, a partir de um trabalho em grupo da Prof. Cíntia sobre Positivismo. Depois disso não nos desgradamos nunca mais e hoje somos uma família, nos apoiando, nos amando e sempre juntas independente da situação.

Por fim, dedico este trabalho a todo corpo docente do curso de Letras que luta dia após dia para construir um curso excelente e sempre estão disponíveis para ajudar os discentes. Em especial, agradeço à minha orientadora Prof. Dra. Magali, que me acolheu em um momento delicado do TCC, aceitou me orientar e a construir este trabalho que tanto me orgulha.

Sendo assim, deixo registrado aqui uma frase que li há uns dias atrás, mas infelizmente não me recordo a autoria: “Quem se levanta para ensinar, deve sempre sentar-se para aprender”. Até logo, UERGS! Não é um adeus e sim um até breve!

RESUMO

O presente trabalho versa sobre o professor de Língua Portuguesa na Educação Inclusiva e ações pedagógicas recomendadas. Os objetivos desta pesquisa são o levantamento de ações pedagógicas já realizadas por professores de Língua Portuguesa (LP) voltadas para a Educação Inclusiva, buscar ações que podem auxiliar os professores de LP na aprendizagem de Alunos com Deficiência (AcD) e identificar ferramentas e cursos de formação continuada online disponíveis para capacitar esses educadores a fim que consigam atender às demandas do AcD. Para responder aos objetivos e à pergunta de pesquisa “Quais são as ações pedagógicas recomendadas para o professor de Língua Portuguesa na inclusão de Alunos com Deficiência em suas salas de aulas?” utilizou-se a pesquisa de cunho bibliográfica, admitindo o conceito de Gil (1996) e a Análise de Conteúdo, admitindo o conceito de Bardin (2020). A fim de traçar um panorama histórico da Educação Inclusiva (EI) no Brasil, realizou-se uma breve pesquisa da EI no Brasil, bem como o uso do termo “Pessoa com Deficiência” a partir da resolução nº 01/15 do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Além disso, admitimos o conceito de Escola Inclusiva a partir da definição estabelecida pela Secretaria da Educação Especial. A pesquisa realizada constatou que o maior entrave da Educação Inclusiva no Brasil é a falta de professores capacitados. A pesquisa mostrou que o professor de Língua Portuguesa tem papel fundamental na EI, pois ao trabalhar com a língua materna o docente é capaz de desenvolver habilidades linguísticas que ajudarão no desenvolvimento do AcD contribuindo para a formação de um cidadão crítico e questionador na sociedade em que vive.

Palavras-chave: educação inclusiva; professor de língua portuguesa; aluno com deficiência; práticas pedagógicas inclusivas.

ABSTRACT

This paper deals with the Portuguese Language teacher in Inclusive Education and recommended pedagogical actions. The objectives of this research were to survey pedagogical actions already carried out by Portuguese Language (LP) teachers aimed at Inclusive Education, to seek actions that can help LP teachers in teaching Students with Disabilities (AcD) and to identify tools and courses for online continuing education available to train these educators so that they can meet AcDs' demands. To answer the objectives and the research question "What are the recommended pedagogical actions for the Portuguese Language teacher in the inclusion of Students with Disabilities in their classrooms?" bibliographical research was used, admitting the concept of Gil (1996) and Content Analysis, admitting the concept of Bardin (2004). In order to draw a historical overview of Inclusive Education (EI) in Brazil, a brief survey of EI in Brazil was carried out, as well as the use of the term "Person with Disabilities" from resolution n^a 01/15 of the National Council of Rights of People with Disabilities. In addition, we accept the concept of Inclusive School based on the definition established by the Special Education Secretariat. The research carried out found that the biggest obstacle to Inclusive Education in Brazil is the lack of trained teachers. The research showed that the Portuguese Language teacher has a fundamental role in EI, because when working with the mother tongue, the teacher is able to develop linguistic skills that will help in the development of AcD, contributing to the formation of a critical and questioning citizen in the society in which he/she lives.

Key words: inclusive education; Portuguese language teacher; student with disability; inclusive pedagogical practices.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:	10
2.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL	11
2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O TERMO PESSOA COM DEFICIÊNCIA	12
2.3 CAPACITISMO	13
2.4 LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	14
2.5 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	16
2.6 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	18
3 METODOLOGIA	21
3.1 COLETA DE DADOS	21
4 ANÁLISE DE DADOS	24
4.1 ARTIGO I	24
4.2 ARTIGO II	28
4.3 ARTIGO III	30
4.4 ARTIGO IV	32
4.5 EXPERIÊNCIA DA PESQUISADORA X ARTIGOS ANALISADOS	38
4.6 BREVE ANÁLISE DOS CURSOS SELECIONADOS	40
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu a partir da experiência vivenciada pela pesquisadora em estágio extracurricular com Alunos com Deficiência (AcDs) na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre e a escassez de profissionais capacitados para receber os AcDs e promover de fato a Educação Inclusiva (EI). O estágio foi realizado de agosto de 2018 a agosto de 2020, no turno da manhã, com um aluno diagnosticado com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), em uma escola infantil de bairro periférico.

Durante o período de atuação na escola foi possível observar que os professores responsáveis pela turma do aluno AcD não possuíam nenhuma formação especializada em Educação Inclusiva (EI) e tampouco foi oferecido a mim, estagiária de apoio à inclusão, algum curso ou formação complementar para que estivesse capacitada para atuar com o referido aluno.

Diante a escassez de profissionais capacitados na escola em questão, os desafios começaram a se mostrar tais como: conseguir acalmar o AcD nos momentos de desorganização, saber como incluí-lo de fato nas atividades realizadas pelos demais, nas quais ele não queria fazer parte e acima de tudo trabalhar as potencialidades que esse aluno trazia.

Sendo assim, comecei a questionar-me que tipo de EI está se fazendo dentro das escolas e como podemos melhorá-la para que trabalhemos as potencialidades dos nossos AcDs.

Durante a minha construção como docente no curso de Licenciatura em Letras na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) deparei-me diversas vezes com a discussão acerca do assunto “Educação Inclusiva” nas quais sempre fui muito participativa. Além de ser um campo da Educação na qual possuo bastante interesse, a minha experiência relatada acima fez com que eu questionasse cada vez mais que tipo de EI se faz e que tipo nós, professores de Língua Portuguesa, podemos fazer.

Junto a isso, como iremos ver nos artigos aqui analisados, a EI tem sido alvo de muitas pesquisas e muitos estudos em todo o mundo. O motivador para isso é a intenção dos professores e pesquisadores em construir uma educação inclusiva de qualidade. De fato, sabe-se que nem todas as Instituições de Ensino possuem professores especializados em EI ou Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), como iremos ver nos artigos analisados neste trabalho.

Sendo assim, a pesquisa parte do princípio de que a Educação é um direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988) e trilhará o seu percurso a partir dessa premissa. Será levado

em consideração os princípios da Educação Inclusiva e o conceito de Escola Inclusiva, como sendo aquela que garante o ensino de qualidade a todos seus alunos, respeitando as diversidades e trabalhando as potencialidades. (BRASÍLIA, 2004)

Portanto, nesse trabalho pretende-se responder à pergunta de pesquisa: "Quais são as ações pedagógicas recomendadas para o professor de Língua Portuguesa na inclusão de Alunos com Deficiência em suas salas de aula?". O objetivo geral está pautado no levantamento de ações pedagógicas realizadas por professores de LP voltadas para a EI. Os objetivos específicos da pesquisa foram definidos como: buscar ações pedagógicas que possam auxiliar os professores de LP na aprendizagem de AcDs; identificar ferramentas pedagógicas e cursos de formação disponíveis para capacitar esses professores de modo que consigam atender às demandas desses alunos.

A fim de contemplar a pergunta de pesquisa e os objetivos, no próximo capítulo "fundamentação teórica" serão expostos os conceitos de Educação Inclusiva, o papel do professor de Língua Portuguesa, breve histórico do ensino de LP no Brasil, o uso do termo "Pessoa com Deficiência", a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, o conceito do termo "Capacitismo", Educação inclusiva na Base Nacional Comum Curricular e o histórico da EI no Brasil.

Junto a isso, no capítulo "metodologia" será apresentado o percurso realizado para a concretização da pesquisa. Será apresentado como foram coletados os dados analisados, a escolha dos artigos e dos cursos de formação selecionados.

Após a metodologia, será apresentado o capítulo "análise de dados" com a análise realizada dos artigos lidos e breve resumo dos cursos de formação juntamente com os links de acesso para esses.

Por fim, ao término do trabalho serão apresentadas as considerações finais da pesquisadora a fim de verificar se a pergunta de pesquisa e os objetivos foram contemplados com a pesquisa realizada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:

Para iniciarmos a discussão acerca do papel do professor de Língua Portuguesa (LP) na Educação Inclusiva (EI) é necessário definirmos alguns conceitos importantes pertinentes a essa temática.

Antes de falarmos de Educação Inclusiva, papel do professor e Pessoa com Deficiência, precisa-se definir o que é Educação. Para Freire (1968) a educação é um meio de libertação para os indivíduos e a partir dela conseguem transformar o mundo ao seu redor.

Junto ao conceito de Freire encontramos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996) no artigo primeiro a educação definida como:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, 1996)

Portanto, a partir da definição trazida pela LDB (1996) entendemos que a educação está para além dos muros da escola, pois como dito acima, a educação abrange a convivência humana, os movimentos sociais. Sendo assim, dentro do ambiente escolar o professor é a figura que faz o intermédio desses processos formativos com seus alunos, sendo extremamente importante o papel do professor na formação do aluno.

Neste sentido, cabe definirmos o que é professor. Ao buscarmos tal definição no Dicionário Online de Português encontramos a seguinte: “aquele que ensina, que passa o conhecimento que possui acerca de um determinado assunto”, mas ao definirmos professor de língua portuguesa cabe o conceito de Cunha (2010, p. 22):

Os professores de língua portuguesa devem reconhecer-se como sujeitos do processo educativo, capazes de pensar, executar e avaliar seus procedimentos pedagógicos, exercendo suas atividades com ética e com responsabilidade, respeitando a todos e às leis do país em que se vive.

Com a conceituação do que é professor de língua portuguesa, vamos refletir sobre dois objetos de estudo dos docentes de LP, sendo esses a língua e o texto. Segundo Viotti (2008) a língua é um fenômeno social que emerge quando dois seres humanos entram em contato. Além da fala, os professores de LP trabalham com o texto, admitimos o conceito de texto a partir de Matos (2020) quando diz que o texto é uma produção verbal ou não verbal com a intenção de comunicar algo a alguém. No entanto, o conceito se faz bastante amplo para abranger os diferentes formatos de textos.

Pensando ainda no conceito de língua e texto, Koch (2018) nos apresenta o conceito interacional da língua, no qual os indivíduos são vistos como atores sociais e a partir disso o

texto é considerado o próprio lugar de interação. Sendo assim, ao adotarmos essa concepção de texto e língua entendemos que: “o sentido de um texto, é construído na interação texto-sujeito”. (KOCH, 2018, p. 10).

2.1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL

O ensino da Língua Portuguesa no Brasil começou a partir do século XIX, antes desse período o ensino de LP era apenas para a elite e os ensinamentos eram com os jesuítas. Além disso, o ensino de português era extremamente raso, pois o objetivo principal era a aprendizagem da gramática em latim.

Junto a isso, antes do achamento do Brasil pelos portugueses moravam aqui os indígenas que tinham seus idiomas próprios, como o tupi-guarani. No entanto, em 1758 Marquês do Pombal (1669 - 1782) decretou a língua portuguesa como a língua oficial do país. Contudo, apenas em 1822 - após a Independência - a língua portuguesa passou a ser essencial para a afirmação política e cultural do país.

Além disso, em 1854 adota-se o estudo da gramática da língua portuguesa e após alguns anos, em 1871 começa a ser necessário uma prova de língua portuguesa para o acesso ao ensino superior e a partir daí o cargo de “professor de língua portuguesa” é instituído.

Em contrapartida, com o crescimento do ensino de LP e a falta de documentos oficiais que regesse o que deveria ser ensinado ou não, os professores tinham liberdade para ensinar o que achassem melhor e necessário. Pautados na ideia de organizar o ensino de LP foi criado a Nomenclatura Gramatical Brasileira (1959), depois passamos para a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) (LDB) que organiza o sistema educacional brasileiro desde a educação infantil até o ensino superior.

Já em 1997 criam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1997), os quais repercutem até hoje na educação brasileira e caracterizam-se como:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (PCNs, 1997, p. 13)

Atualmente temos a Base Nacional Comum Curricular (2018) (BNCC) que rege os currículos e propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas no Brasil. O Governo Federal define a BNCC como um documento oficial e a define da seguinte maneira:

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BNCC, 2018).

Nesse sentido, todas as escolas públicas e privadas do Brasil são organizadas de acordo com as habilidades e competências descritas na BNCC (2018). Além de trabalhar com as competências e habilidades, a BNCC (2018) também orienta os temas transversais em cada etapa da educação básica.

2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O TERMO PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Entende-se por educação inclusiva aquela que pretende tornar acessível a educação a todos e todas, contemplando a equidade nas condições sociais, físicas, intelectuais e demais diversidades (BRASIL, 2009 *apud* MEC, 2022). O direito à educação é previsto pela Constituição Federal (1988) no Art 205:

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.

Embora a Educação Inclusiva leve em consideração outros aspectos além de pessoas com deficiência, esse estudo irá se ater a Alunos com Deficiência (AcD), sendo assim, entende-se que Pessoas com Deficiência (PcD) são aquelas que possuem alguma deficiência física, mental, intelectual e sensorial (BRASIL, 2009 *apud* MEC, 2022).

Ao falarmos de Aluno com Deficiência é preciso traçarmos uma linha de tempo sobre o termo “pessoa com deficiência”. Durante toda a história da humanidade foram atribuídas diversas nomenclaturas para pessoas com deficiência, como “retardado”, “especial”, “débil” que naquele contexto histórico eram pertinentes, no entanto, com a evolução da sociedade, dos estudos o termo foi se modificando e se tornando menos pejorativo e mais inclusivo para esse grupo de pessoas.

De acordo com o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Conade), a partir da resolução nº 1ª de 15 de outubro de 2010 atualizou-se o termo “Pessoa Portadora de Deficiência” para “Pessoa com Deficiência”. Sendo assim, a forma correta de referir-se ao grupo de pessoas com deficiência é a utilização do termo “pessoa com deficiência”.

Sob essa perspectiva, entende-se que o termo “pessoa com deficiência” é mais adequado a ser utilizado quando se refere a esse grupo, pois primeiramente leva-se em consideração o ser humano com direitos e liberdades, independente da sua condição.

Portanto, encontramos registros legais do conceito da expressão “pessoa com deficiência” na Constituição Federal no decreto nº 5.296/2004. Ademais, se institui o uso das variações do referido termo, como: “aluno com deficiência”, “mulher com deficiência”.

2.3 CAPACITISMO

Quando nos referimos às Pessoas com Deficiência, nos deparamos também com o termo “Capacitismo” o qual tem ganhado bastante visibilidade nos discursos sobre Educação Inclusiva, Acessibilidade e Deficiências. Sabemos que a origem do termo capacitismo não é precisa, mas segundo SASSE (2020) o termo teria surgido nos Estados Unidos na década de 1980. Estima-se que o termo capacitismo tenha surgido a partir do movimento pelos direitos das Pessoas com Deficiência. O uso do termo “capacitismo” está relacionado com a construção social do indivíduo perfeito tanto na forma física quanto na forma neurológica.

No Brasil, não há registros do termo “capacitismo” na nossa legislação, no entanto, a Lei Brasileira da Pessoa com Deficiência datada de 2015 estabelece no artigo 4ª que toda pessoa tem direito à igualdade de oportunidades sem sofrer nenhum tipo de discriminação. No entanto, em registros no site oficial do Senado Federal do Brasil, a socióloga Camila Lanhoso (2020) afirma que o primeiro registro oficial do uso do termo foi feito na II Conferência de Políticas Públicas do Brasil para LGBTs em 2011. De acordo com a socióloga, causou bastante estranheza o termo ter surgido em uma conferência para o público LGBT, no entanto, foi a partir da manifestação de uma mulher lésbica surda que o termo ganhou visibilidade no país.

Embora não tenhamos o capacitismo escrito de forma explícita na legislação brasileira, os órgãos governamentais e suas esferas entendem que já faz parte da nossa sociedade essa discussão, no site da Câmara dos Deputados encontramos a aba "Acessibilidade na Câmara"¹ que descreve o Capacitismo da seguinte forma:

ato de discriminação, preconceito ou opressão contra pessoa com deficiência. É barreira atitudinal. Em geral, ocorre quando alguém considera uma pessoa incapaz, por conta de diferenças e impedimentos corporais. O capacitismo está focalizado nas supostas ‘capacidades das pessoas sem deficiência’ como

¹ Glossário da Câmara dos Deputados do Brasil.

<<https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/gestao-na-camara-dos-deputados/responsabilidade-social-e-ambiental/acessibilidade/glossarios/glossario.html>>

referência para mostrar as supostas ‘limitações das pessoas com deficiência’. No capacitismo, a ênfase é colocada nas supostas ‘pessoas capazes’, as quais constituem a maioria da população e são supostamente consideradas ‘normais’.

Portanto, o capacitismo enquadra-se como preconceito e é considerado crime sob pena de 1 a 3 anos de reclusão e multa, segundo determinação do artigo 88 da LBI (2015), mas mais importante que oficializá-lo como crime é conscientizar a população de que as PcDs não são suas deficiências e muitos menos restringem-se a elas.

2.4 LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

No Brasil, a lei nº 13.146 datada de 6 junho de 2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (LBI):

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

Em um breve panorama histórico no Brasil, o termo “educação especial” aparece pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961. Nesse contexto, considera-se que as leis brasileiras voltadas para as pessoas com deficiência são as mais abrangentes do mundo (GADELHA. *et. al.* 2022)

Com a movimentação dos outros países ocidentais e a criação de leis específicas para esse grupo, foi instituído em 2015 o Estatuto da Pessoa com Deficiência:

A Lei garante, entre outras coisas, condições de acesso à educação e à saúde e estabelece punições para atitudes discriminatórias contra essa parcela da população. (Gaudenzi e Ortega 2016, p. 3062 *apud* GADELHA. *et. al.* 2022).

Ao que tange o aspecto do direito à educação, no capítulo 4 da referida lei encontramos os artigos 27 e 28 que versam, respectivamente, sobre o direito que a pessoa com deficiência possui em ter um sistema educacional inclusivo em todas níveis para que possa desenvolver suas habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, além de desenvolver seus talentos, e o dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade em oferecer um ensino de qualidade para a PcD.

Ainda no artigo 28, a lei descreve que os sistemas educacionais devem não somente garantir o acesso à educação, mas a permanência desse aluno na escola, a partir da oferta de serviços e recursos educacionais de acessibilidade para que se promova a educação plena, tais como: Atendimento Educacional Especializado (AEE), adaptações no currículo, educação bilíngue com Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), adoção de práticas pedagógicas nas formações iniciais e continuadas dos professores para o atendimento especializado, acesso à educação superior e tecnológica, acessibilidade para todos estudantes, profissionais de apoio à inclusão.

Como dito anteriormente, a LBI (2015) institui que é dever do Estado oferecer uma educação inclusiva de qualidade, bem como os recursos necessários para que essa ocorra. Nesse sentido, na LBI (2015) no artigo 28 instituiu que: “Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar”.

Sendo assim, entende-se que além do Estado ofertar a educação inclusiva de qualidade, cabe a ele também avaliar, acompanhar e incentivar que as escolas implementem práticas pedagógicas inclusivas. Ademais, ainda no artigo 28 em seus incisos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII e IX orientam que o Estado deve fiscalizar as instituições nos seguintes aspectos:

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

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

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

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

Sendo assim, em suas considerações gerais sobre o direito à Educação, a lei nº 13.146/2015 institui que as Pessoas com Deficiência tenham acesso à educação de qualidade, garantida pelo Estado com auxílio da família e sociedade para que se tenha a educação inclusiva plena. Além de instituir que o Estado fiscalize, a LBI prevê o incentivo às instituições de ensino na prática de ações pedagógicas inclusivas, promoção da socialização do AcD bem como de seus familiares na comunidade escolar, desenvolvimento cultural e linguístico desse aluno.

2.5 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Como dito no item 2.1 deste trabalho, a BNCC é o documento que orienta os currículos de escolas públicas e privadas em todo o país, sendo assim é necessário sabermos o que esse documento nos diz sobre a EI e a sala de aula. Em suas primeiras versões nos anos de 2015 e 2016, a BNCC continha um capítulo voltado somente para a Educação Inclusiva, trazendo termos como os citados na LBI (2015): AEE, ensino do sistema Braille, estudo de caso, no entanto, na versão que está vigor - aprovada em 2017 - pouco se encontra sobre a EI. (FERRAZ. et al. 2020)

Entendemos que antigamente as Pessoas com Deficiência tinham pouco convívio social e tampouco frequentavam as escolas, porém com o crescimento dos movimentos pelos direitos desse grupo iniciou-se a idealização de um espaço onde pudessem aprender. Como dito anteriormente, os movimentos internacionais ganharam força e começaram a pressionar os demais países, como o Brasil, para que se criasse uma política pública de Educação Inclusiva e é a partir da publicação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) em 2008 que os sistemas educacionais começam a ser orientados para atender às demandas dos Alunos com Deficiência.

A PNEEPEI (2008) define seu objetivo como:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL. 2008 p. 14)

Sendo assim, desde 2008 houve muitas mudanças no mundo e na sociedade em que vivemos, modificando também a escola e seus alunos, fazendo-se necessário a revisão de conceitos e demais perspectivas da EI nos documentos norteadores da educação brasileira. A partir de estudos das 3 versões da BNCC das pesquisadoras Ferraz, Costas e Freitas (2020) houve uma diminuição no uso de termos como: Educação Inclusiva, Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado na BNCC aprovada em 2017 em comparação com as versões anteriores de 2015 e 2016. No entanto, elas perceberam que termos como “respeito à diversidade” e “práticas pedagógicas inclusivas” foram incluídos na versão atual. Na sua primeira versão em 2015, a BNCC mostra-se bastante preocupada com o acesso dos AcDs ao ensino regular, à não discriminação e à igualdade de oportunidades para que se tenha um ensino inclusivo e de qualidade. Na referida versão também percebe-se que o foco não está na deficiência que o aluno apresenta, mas sim na organização do espaço para que ele consiga desenvolver suas potencialidades e sua autonomia, conforme afirmam os autores Mercado e Fumes (2017):

Nesse sentido, o foco da condição de deficiência do estudante é deslocado para a organização e a acessibilidade aos ambientes escolares e à comunicação, visando sua autonomia (MERCADO; FUMES, 2017, p.8-9 *apud* FERRAZ. et. al, 2020 p. 86)

Ainda na análise feita por Mercado e Fumes (2017) em cima das 3 versões da BNCC, os autores afirmam que na segunda versão - 2016 - a base elenca o AEE como a única ação para que se possa garantir um sistema educacional inclusivo. No entanto, atribuir ao AEE todas ações para garantir uma educação inclusiva passa a ser extremamente problemático pois nem todas as escolas possuem um profissional habilitado para esse atendimento especializado.

Sendo assim, a versão em vigência da BNCC -2017- traz muito pouco da Educação Inclusiva em seu conteúdo, não há registros do termo “Educação Inclusiva” em todo o documento, mas em contrapartida são adotados termos como “práticas pedagógicas

inclusivas” e “respeito à diversidade” (FERRAZ, et. al. 2020). Mesmo que na versão atual se use termos que remetem à EI, autores como Prais e Furlanetto (2015) estipulam a diferenciação entre inclusão responsável (todos têm o direito de estar na escola e existe a possibilidade de um currículo flexível para atender às especificidades dos alunos) e a inclusão total (os AcDs terem a garantia de estarem no ensino regular, porém sem modificações curriculares ou adaptações), e pautadas nesses conceitos entende-se que a BNCC prevê uma inclusão total e por esse motivo não traz especificidades da educação inclusiva em seu conteúdo. (FERRAZ. et al, 2020).

Sob esse mesmo prisma, compreende-se que ao extinguirem o capítulo “Educação Especial” da BNCC aprovada em 2017 não há uma preocupação dos redatores em promover a aprendizagem desses alunos incluídos no sistema de ensino regular, pois não há nada voltado para planejamento de atividades e planos de aula que sejam flexíveis a fim de atender às necessidades e especificidades desses indivíduos. FERRAZ. et. al (2020) afirma que nas primeiras versões da base as barreiras descritas eram de origens estruturais e físicas podendo essas serem eliminadas com recursos diferenciados e por isso esperava-se que na versão em vigência houvesse questões relacionadas ao currículo, mas diante do exposto percebemos que não ocorreu.

Por fim, observou-se que aos poucos a Educação Especial no âmbito da EI foi se extinguindo da BNCC ao longo de suas 3 versões, dando espaço para as tais “práticas pedagógicas inclusivas”, mas que não recebem uma definição concreta no documento, ou seja, não é especificado o que são essas tais práticas. Usando ainda os estudos de FERRAZ. et al (2020), as autoras afirmam que pode-se supor que na versão final da base entenda-se que o sistema educacional já é inclusivo mesmo que no próprio documento não se tenha a definição de tal sistema e sendo assim se critica a ausência da Educação Especial e da Educação Inclusiva em um documento tão importante para a educação brasileira, já que não se pode ignorar os alunos que são contemplados por essas.

2.6 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Realizando um resgate histórico do percurso das PcDs, nos deparamos com diversas lutas por direitos básicos. Antes de nos aprofundarmos na EI e seu percurso no Brasil, precisamos salientar que na Idade Antiga e na Idade Média as pessoas que nasciam com deficiência eram descartadas e retiradas do convívio social, logo não podiam frequentar as escolas e aprenderem com os demais.

A partir dos séculos 19 e 20 são instituídas as escolas especiais que ofereciam tratamento diferenciado para os AcDs, além disso, segundo Zavareze (2009) a ideia dessas escolas também era a diminuição dos gastos públicos com manicômios e asilos, visto que muitas dessas pessoas eram esquecidas nesses locais por seus familiares. Contrapondo as escolas especiais, a partir do século 21 as PcDs são inseridas no sistema regular de ensino e a inclusão começa a se popularizar (ZAVAREZE, 2009).

Como vimos no tópico anterior, em 2008 criou-se no Brasil a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) assegura os direitos dos AcDs no ensino regular:

[...] os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude das suas deficiências (Brasil, 2008, p. 2)

Junto a PNEEPEI (2008) existem diversos outros documentos que norteiam a EI brasileira, como por exemplo a Resolução do Conselho Nacional de Educação/CEB nº 2 /2001 a qual define as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e estabelece no artigo 2ª que todos os alunos devem ser matriculados nas escolas regulares, e a instituição deve se organizar para atender as necessidades dos AcDs a fim de garantir uma educação de qualidade para todos.

Sendo assim, com a entrada desses alunos no ensino regular as escolas começam a repensar seus métodos de ensino e direcionam as formas de ensino priorizando as singularidades de cada aluno, visto que cada pessoa possui uma forma de aprender. (TEIXEIRA, 2003).

No entanto, pode-se entender que existe uma ambiguidade no sistema educacional brasileiro com a “inclusão” e a “exclusão” dos alunos com deficiência, já que os direitos assegurados em lei nem sempre são eficientes na prática, de acordo com Miranda (2017). A pesquisada se apropria dos pensamentos de Lima (2014) ao afirmar que a escola que deveria promover a inclusão de pessoas com necessidades especiais, no entanto, esbarra em uma interpretação equivocada das legislações vigentes.

Desse modo, percebemos que as políticas públicas e as leis de inclusão no Brasil permitem ambiguidade na interpretação e por isso nos deparamos com tamanha exclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares. Miranda (2017) afirma que não basta apenas incluir os AcDs no sistema regular, é preciso oferecer melhores condições de ensino e

aprendizagem, além da permanência desses nas escolas para que consigam finalizar os ciclos escolares.

3 METODOLOGIA

A fim de responder à pergunta de pesquisa “Quais são as ações pedagógicas recomendadas para o professor de Língua Portuguesa na inclusão de Alunos com Deficiência em suas salas de aulas?”, ao objetivo geral e aos objetivos específicos foi utilizada a pesquisa bibliográfica. Para Gil (1996) a pesquisa bibliográfica é realizada através de dados secundários, como artigos científicos, livros, materiais já existentes.

Para a realização da pesquisa bibliográfica foi usada a plataforma *Google Acadêmico* com as seguintes palavras-chave: “educação inclusiva”, “ensino de língua portuguesa”, “professor de língua portuguesa”, “aluno com deficiência”. Foram encontrados diversos artigos que permeavam a temática escolhida. No entanto, foi estipulado uma linha de tempo na qual os artigos pesquisados deveriam ter sido publicados a partir de 2018 em diante. Visto isso, foram escolhidos 4 artigos pertinentes ao tema e dentro da linha de tempo estipulada. Os dados foram analisados seguindo a abordagem Análise de Conteúdo (AC). Compreendemos o conceito de AC como: “a Análise de Conteúdo objetiva analisar o que foi dito em meio a uma investigação, construindo e apresentando concepções em torno de um objeto de estudo” (SANTOS, 2020).

Para a efetivação da AC foi preciso seguir 3 etapas propostas por Bardin *apud* SOUZA e SANTOS, 2020 : 1) pré-análise - organização do material que foi utilizado e a realização da leitura flutuante, escolha dos documentos; 2) exploração do material - categorização e decodificação do material; 3) tratamento dos resultados - análise do conteúdo pesquisado e o resultado da pesquisa; a fim de responder a pergunta de pesquisa. (BARDIN, 2004 *apud* SOUZA e SANTOS, 2020).

3.1 COLETA DE DADOS

Neste capítulo será apresentado como foi realizada a coleta de dados, a escolha dos artigos analisados e a seleção dos cursos de formação on-line. Os dados obtidos respondem à pergunta de pesquisa e aos objetivos específicos 1 e 2: “buscar ações pedagógicas que possam auxiliar os professores de LP na aprendizagem de AcDs” e “identificar ferramentas pedagógicas e cursos de formação disponíveis para capacitar esses professores de modo que consigam atender às demandas desses alunos”.

A coleta de dados foi feita no dia 30 de março de 2023, e foram colocadas 5 palavras-chaves: “educação inclusiva”, “ensino de língua portuguesa”, “professor de língua portuguesa”, “aluno com deficiência”. A pesquisa com essas palavras-chave resultou em

aproximadamente 22 mil resultados e como dito anteriormente os artigos escolhidos deveriam ter sido publicados a partir de 2018. Sendo assim foram selecionados 4 artigos para análise. Segue abaixo a tabela com os artigos escolhidos em ordem cronológica de publicação.

Tabela 1 - Artigos selecionados para análise.

Título	Revista/Editora	Autores	Ano de publicação
Um olhar sobre a prática do professor de língua portuguesa voltada ao aluno com deficiência.	IIICINTEDI - Congresso Internacional de Educação Inclusiva	Rafaela Barbosa Pereira, Aline de Fátima da Silva Araújo e Gilton Nunes Cirne	2018
A prática pedagógica do professor de língua portuguesa dentro do contexto inclusivo: um estudo com estudantes surdos do ensino médio de uma escola estadual do município de Maués.	Repositório Institucional UEA	Josiane dos Santos Araújo e Francisca Keila de Freitas Amoedo.	2019
Práticas de educação inclusiva no ensino da língua portuguesa com alunos surdos.	UFRA	Walace de Souza Almeida e Rafaele Habib Souza Aquime.	2020
Sequências didáticas para uma educação inclusiva: propostas para o ensino de física e de língua portuguesa.	Colloquium Humanarum	Sabrina Skrebsky Richter, Cibele Aparecida de Araújo e Cláudio Alves Pereira.	2022

Fonte: FERREIRA (2023)

Junto a isso, para responder ao objetivo específico número 2 foram feitas buscas na plataforma *Google* por ser o mecanismo de busca mais abrangente disponível atualmente, com as seguintes palavras-chave: “cursos de formação para professores”, “curso de educação inclusiva”, “on-line e gratuito”. É importante salientar que buscamos cursos disponíveis para professores sem custo, on-line e com certificação. Após esta busca, entramos em cada um destes cursos ou eventos para nos certificarmos que eles de fato estão disponíveis. Ao fazer isto, também analisamos cada oferta de evento e os descrevemos para nossos leitores.

O próximo capítulo trará a análise dos dados colhidos, assim respondendo aos objetivos dessa pesquisa.

4 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo será apresentado um resumo de cada um dos 4 artigos escolhidos, que responde ao objetivo específico nº 1 dessa pesquisa: “buscar ações pedagógicas que podem auxiliar os professores de LP na aprendizagem desses AcDs”. Para responder ao objetivo nº 2: “identificar ferramentas pedagógicas e cursos de formação disponíveis para capacitar esses professores de modo que consigam atender às demandas desses alunos”, será apresentada a lista dos cursos de formação selecionados e uma breve descrição de cada um.

4.1 ARTIGO I

O primeiro artigo a ser analisado foi “Um olhar sobre a prática do professor de língua portuguesa voltada para o aluno com deficiência” dos autores: Rafael B. Pereira, Aline de F. da Silva Araújo e Gilton N. Cirne, ambos da Universidade Estadual da Paraíba.

O artigo foi apresentado no III Congresso Internacional de Educação Inclusiva no ano de 2018. Os autores tinham como objetivo analisar os aspectos da formação dos professores de LP em relação ao ensino da pessoa com deficiência, apresentando algumas dificuldades encontradas por esses em suas práticas de ensino. Dentro da pesquisa realizada, os pesquisadores buscaram identificar quais recursos pedagógicos e tecnológicos estão sendo usados pelo professor em sala de aula e também analisar qual a formação que esse professor possui para lecionar aos alunos.

No que tange à metodologia, foi utilizada a pesquisa de campo com a aplicação de um questionário para o estudo de caso com professores de LP. Os participantes do questionário foram professores de LP da rede municipal e da rede estadual de ensino e que atuam diretamente com AcD. A amostra da pesquisa foi delimitada a dois professores de LP que os autores consideraram essenciais para o desenvolvimento do trabalho, visto que esses compartilharam suas experiências, conhecimentos e dificuldades.

Na introdução é feito um resgate das mudanças que a educação vem sofrendo para receber os AcDs, já que sabemos o desafio que é para professores e educadores. Os autores afirmam que é através do professor que os alunos almejam o aprendizado e por isso se faz tão necessário o planejamento pedagógico, a formação continuada para que esses profissionais consigam atender as diferentes necessidades dos alunos.

Junto a isso, nessa primeira parte do texto é apresentado que existem diferentes tipos de deficiências, como: físicas e intelectuais e que cada aluno reage de uma forma diferente ao processo de ensino aprendizagem. Sendo assim, o professor precisa estar atento para lidar

com as diversas maneiras de ser e agir desses educandos. É importante ressaltar que no referido artigo não se atribui todo o processo de inclusão ao professor. Ainda na introdução, os autores afirmam sobre a importância do trabalho em equipe, professores, coordenadores pedagógicos e gestores para garantir o acesso e a permanência dos AcDs na escola.

Em contrapartida, o artigo nos revela que muitos outros desafios são encontrados pelos professores ao receberem os AcDs. A falta de estrutura, acessibilidade, materiais didáticos pouco adequados são outros fatores que dificultam a concretização do processo de inclusão e então, cabe ao professor adequar-se a essas condições.

Partindo para o questionário aplicado aos professores da pesquisa, a primeira pergunta feita no questionário foi “Quais as dificuldades e obstáculos que você encontra ao lidar com o aluno com deficiência?”. A resposta do professor 1 (P1) expressa o desafio de dar a devida atenção ao AcD e também aos alunos típicos, visto que os AcDs demandam um acompanhamento a mais. O professor 2 (P2) falou sobre a falta de vagas para educadores nos cursos de formação continuada em educação inclusiva.

Pensando um pouco mais a fundo nas primeiras respostas obtidas através do questionário, os autores do artigo afirmam que muitos professores são despreparados para receber os alunos com deficiência. Além do preparo do professor também é necessário que ele reveja sua prática pedagógica, busque novas práticas para que se faça uma educação inclusiva de qualidade.

Ainda refletindo na resposta dada pelo P1, os autores comentam que a falta de profissionais habilitados para receber esse grupo de alunos acaba provocando a evasão escolar desses. No entanto, o artigo propõe que os professores trabalhem em conjunto com a equipe escolar para resgatar os AcD que não estão frequentando a escola e assim conscientizar as famílias da importância que a escola tem no desenvolvimento desses alunos.

No que diz respeito à resposta da P2, os pesquisadores declaram que muitos cursos de formação continuada são feitos fora da escola, alguns ocorrem de forma on-line, através de palestras ou congressos. No que se refere à falta de vagas, os autores declaram que muitos cursos, principalmente os on-line, não têm limitação de vagas e por isso é necessário que o professor faça uma busca de cursos também na internet.

Seguindo para a pergunta número 2 feita através do questionário “Aponte as necessidades mais frequentes dos alunos com deficiência no que se refere ao aprendizado.” O P1 respondeu que a maior dificuldade encontrada por ele é que alguns AcD esquecem o que aprenderam, mas em contrapartida outros AcD evoluem a cada dia. O P2 respondeu que a sua

maior dificuldade é a comunicação com os alunos surdos, socialização dos AcDs com o grupo e déficit cognitivos.

Para os autores, existe um ponto em comum nas duas respostas dadas: o déficit cognitivo e os alunos que apresentam dificuldades em seu aprendizado. É preciso que o professor entenda que os alunos com deficiência enfrentam dificuldades em seu processo de aprendizagem, no entanto a inclusão deve ser sempre mantida. Os pesquisadores afirmam que os docentes precisam se conscientizar que em uma sala de aula cada aluno evolui de forma única e singular.

Em relação à resposta dada pelo P2, salienta-se no artigo a defasagem dos profissionais habilitados em LIBRAS para atender às demandas dos alunos surdos. Os autores comentam que existe pouco interesse na formação em LIBRAS e por isso as escolas são tão carentes desses profissionais habilitados.

Na pergunta 3 do questionário, os professores são indagados sobre os cursos de formação: “Existem cursos de capacitação oferecidos pelo município ou estado destinado aos professores no que concerne a assuntos relacionados ao ensino e aprendizagem do aluno com deficiência?”. O P1 respondeu que ele não tinha conhecimento de nenhum curso de capacitação oferecido pela esfera pública, já o P2 respondeu que existem esses cursos.

Os pesquisadores salientam que a P1 faz parte da rede municipal de ensino e a P2 da rede estadual, porém para os autores é extremamente problemático que o professor da rede municipal não tenha conhecimento dos cursos de formação oferecidos pelo município. Pode-se pensar que a secretaria de educação em conjunto com a escola não estão planejando esses cursos ou não estão dando a devida importância para o tema “educação inclusiva”.

Buscando saber sobre os recursos pedagógicos utilizados pelos professores, os autores perguntaram “Em sua prática em sala de aula você utiliza recursos pedagógicos ou tecnológicos para o ensino? Se sim, quais propostas de atividades podem ser mencionadas?”. O P1 respondeu que utiliza sim esses recursos pedagógicos tecnológicos, utilizando colagens, imagens relacionadas ao conteúdo e vídeos. A P2 respondeu que também utiliza esses recursos e outros mais, como: jogos, fantoches, dominó de histórias, esquema corporal, jogo de memória, quebra-cabeça, material dourado/caixa tátil.

Nesse sentido, os pesquisadores salientam que a utilização de recursos pedagógicos aperfeiçoa a aprendizagem, além de desenvolver múltiplas habilidades. No entanto, é necessário que o professor seja capacitado e faça a utilização de equipamentos adequados a fim de favorecer o AcD.

Ainda sob esse prisma de recursos tecnológicos, um dos tipos de recursos didáticos que integra o pedagógico ao tecnológico e pode ser utilizado em sala de aula, são os trabalhos acadêmicos, livros, giz, quadro, apostilas, *software*, apresentações em *power point*, canções, CDs, DVDSs. (FERREIRA, 2007 apud PEREIRA *et.al*, 2018).

Pensando ainda nas atividades realizadas por esses professores, o questionário pergunta “Como são realizadas as atividades em sala de aula, individualmente ou em grupo? Comente como se dá a interação dos alunos com deficiência com os demais alunos”. O P1 responde que as atividades ocorrem individualmente ou em grupo e que a interação dos AcDs com os demais alunos é bastante produtiva. Já a P2 responde que os atendimentos são individualizados na sala do AEE e que interagem através de jogos.

A resposta P1 mostra que é feito um ensino individualizado e em grupo. Para os autores essas duas modalidades são extremamente importantes para que aconteça o aprendizado e a socialização.

Entretanto, a resposta da P2 mostra que é feito o atendimento individualizado do AcD na sala de AEE. Segundo os pesquisadores, o atendimento individualizado também é fundamental para o trabalho com AcD, pois dessa forma se tem um ensino específico e que atinge a realidade de cada aluno, trabalhando as competências e habilidades apresentadas por ele.

A última pergunta do questionário, pede que os professores relatem alguma experiência exitosa que já presenciaram ao decorrer da sua prática. A P1 relatou que cada dia é uma experiência nova com os AcDs, comenta que uma vez uma aluna com deficiência física do 8ª ano reconheceu a primeira letra do nome em uma atividade proposta por ela. Já a P2 comentou sobre a experiência com a turma do AEE em uma atividade voltada para o combate à dengue. A turma fez uma faxina eliminando os depósitos que poderiam ser criadouros do mosquito e interagiram com a comunidade escolar entregando panfletos. A P2 relata que foi muito gratificante e que todos amaram a experiência.

Em relação às respostas dadas pelos questionados, os autores do artigo refletem que ensinar não é uma tarefa fácil, existem desafios, medos, mas com dedicação, persistência e busca por novos conhecimentos, nós professores, conseguimos somar na vida dos nossos alunos.

Sendo assim, nas considerações finais do referido artigo os pesquisadores concluíram que no âmbito da inclusão escolar, a capacitação dos professores e a aprendizagem são as maiores dificuldades dos docentes que lecionam para AcDs. Comentam também que essas

dificuldades atingem os alunos a partir da evasão escolar ou dos recursos pedagógicos que não são voltados para a tecnologia.

Como uma solução para esse problema apresentado, os autores comentam sobre a importância de se discutir a educação inclusiva, práticas inclusivas nos cursos de formação de professores. Eles salientam também a importância da realização de cursos de formação continuada para que os educadores possam compartilhar suas experiências, adquirir novos conhecimentos e entender o que é a educação inclusiva de fato.

Ao que concerne a nós professores de língua portuguesa, os pesquisadores concluem que deve-se ter uma atenção maior para o ensino de LP, fazendo com que o AcD não se sinta excluído, a fim de realizar uma prática de ensino eficiente e que alcance a todos alunos.

4.2 ARTIGO II

O segundo artigo analisado foi publicado em 2019 e é intitulado como: “A prática pedagógica do professor de língua portuguesa dentro do contexto inclusivo: um estudo com estudantes surdos do ensino médio de uma escola estadual do município de Maués” dos autores Josiane dos Santos Araujo e Francisca Keila de Freitas Amoedo, discente e docente da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

A pesquisa tem como foco a prática pedagógica do professor de LP no atendimento aos alunos surdos com o recorte de uma escola pública de ensino médio localizada no município de Maués, estado do Amazonas. Antes de adentrar na pesquisa de fato, os autores trazem um recorte histórico da vida dos surdos ao decorrer do tempo, salientam que na Grécia Antiga os surdos não possuíam direitos e tão pouco frequentavam escolas, pois eram considerados pessoas incapazes de raciocinar.

Por outro lado, as autoras afirmam que na Idade Média as deficiências passam a ser analisadas com a perspectiva da ciência e nesse momento ocorre a diferenciação da surdez e mudez, deixando de lado o uso da expressão surdo e mudo.

No que diz respeito à metodologia da pesquisa, foi utilizada pesquisa qualitativa, método hipotético dedutivo e o estudo de caso descritivo. As pesquisadoras também realizaram pesquisa de campo, pois estavam dentro da escola observando as práticas dos professores com os alunos surdos. Os indivíduos da pesquisa foram professores de LP do ensino médio e estudantes surdos de uma escola estadual de ensino regular.

No desenvolvimento do artigo é apresentado o processo educacional do surdo. O artigo comenta que em 1880 ocorreu em Milão o Congresso de professores de surdos no qual

se decidiu o melhor método de ensino para o público surdo e por votação o oralismo foi escolhido. No entanto, as pesquisas na área continuaram acontecendo e a partir disso surgiu o bilinguismo: o surdo tem como língua materna a língua de sinais e como segunda língua a língua do país em que reside.

No Brasil, em 2005 foi decretada a Lei nº 5.626 a qual determina que as escolas de educação básica têm o dever de garantir a inclusão dos alunos surdos ou deficiência auditiva com a presença de um intérprete de LIBRAS em sala de aula. Sendo assim, as autoras do artigo comentam que a inclusão não deveria acontecer apenas por estar prevista em lei, mas que os surdos deveriam ser vistos como pessoas capazes de adquirir conhecimentos e que fazem parte da sociedade.

Com isso, as pesquisadoras apresentam os desafios que o professor de LP encontra ao deparar-se com alunos surdos em sua sala de aula. Elas apontam que um dos principais entraves para a inclusão dos alunos surdos é a falta de preparo dos docentes que recebem esses alunos, muitos professores não são habilitados em LIBRAS e tal fato dificulta a comunicação entre aluno e professor, além de não colaborar no desenvolvimento dos estudantes surdos.

Pensando ainda nos desafios encontrados pelos professores de LP, é exposto no artigo propostas de metodologias que podem auxiliar os docentes em sala de aula. As autoras comentam sobre a importância dos surdos terem acesso a diferentes tipos de textos, bem como aprenderem a produzi-los e interpretá-los, porém elas argumentam que os textos apresentados devem ter relação com o cotidiano desses alunos, podendo ser: jornais, receitas médicas, requerimentos, circulares da escola. (FARIA: MENEZES, 2011 *apud* ARAÚJO; AMOEDO, 2019).

Outro fator que contribui para o processo de aprendizagem do aluno surdo é o professor ter noção do conhecimento de mundo que esse aluno possui. As pesquisadoras apoiam-se em Farias e Menezes (2011) ao afirmarem que o conhecimento de mundo é um dos fatores principais para os professores de alunos surdos que tem como objetivo a aprendizagem.

Na primeira etapa da pesquisa, elas observaram dois alunos surdos do 2ª ano ensino médio durante as aulas de língua portuguesa. O primeiro aspecto comentado por elas durante a observação foi a falta de domínio da LIBRAS da educadora, o que acabava tornando difícil a comunicação com os estudantes surdos.

Todavia, esses estudantes surdos possuem acompanhamento de uma intérprete de LIBRAS, o que se torna fundamental para o processo de aprendizagem visto que a professora

não é habilitada em LIBRAS. Por isso, é extremamente necessário o intérprete em sala de aula, pois a partir da intermediação dele acontece o processo de aprendizagem e a interação entre professor, alunos surdos e alunos ouvintes.

Em outro momento da pesquisa, as autoras deparam-se com a utilização de textos como ferramenta pedagógica de uma das professoras observadas. Além da leitura dos referidos textos, a docente solicitou que os discentes escrevessem sobre a cidade em que residem, nesse caso, a cidade de Maués. A partir da escrita dos alunos surdos, a professora observou que eles não usavam preposição, no entanto, é importante compreendermos que a língua portuguesa é a segunda língua de estudantes surdos e por isso deve-se levar em consideração o processo de aprendizagem de uma segunda língua ao avaliar textos desse público.

No entanto, a professora em conjunto com a intérprete mostrou aos alunos a importância do uso das preposições, como elas são acrescentadas nos textos. Sendo assim, os estudantes foram vendo a importância de aprender sua segunda língua.

Junto à proposta mencionada acima, as autoras trazem outra proposta para o ensino de alunos surdos. Elas comentam que uma das alternativas pode ser o envio prévio do material que será utilizado em sala de aula, para que o aluno surdo possa se apropriar e acompanhar a aula com menos dificuldades. Além dessa proposta, no artigo cita a importância da presença de recursos visuais nas aulas para os alunos surdos.

Por fim, em suas considerações finais as autoras comentam que embora existam leis que regulamentem a inclusão dos alunos surdos no sistema regular, professores habilitados para os receberem, a realidade é bem diferente. Como foi comentado durante este tópico, os professores não possuem nenhum tipo de treinamento para receber esse público e tão pouco sabem comunicar-se através da LIBRAS. No entanto, as pesquisadoras valorizam os profissionais que tentam conhecer melhor o processo de aprendizagem dos alunos surdos.

4.3 ARTIGO III

O terceiro artigo analisado foi publicado em 2020 e é intitulado como “Práticas de educação inclusiva no ensino da língua portuguesa com alunos surdos” dos autores Wallace de Souza Almeida e Rafaele Habib Souza Aquime, ambos da Universidade Federal Rural da Amazônia.

A referida pesquisa tem como objetivo investigar as práticas utilizadas pelos professores de língua portuguesa do ensino fundamental que atuam com alunos surdos.

Diferente do artigo apresentado acima, a escola pesquisada não possui sala de AEE e os alunos surdos não possuem acompanhamento de intérprete de LIBRAS nas aulas.

Seguindo uma linha de metodologia parecida com o artigo analisado anteriormente, este artigo utilizou pesquisa de campo exploratória, de formato quanti-qualitativa e o uso de entrevistas semi-estruturadas.

Logo na introdução do artigo, os autores comentam sobre a necessidade da utilização de metodologias que permitam a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno surdo como sujeito ativo do seu processo. Sendo assim, em decorrência da falta de professores habilitados em LIBRAS, a inclusão escolar é um dos grandes entraves vividos pela comunidade surda.²

Com isso, os autores argumentam que o bilinguismo (LIBRAS/Língua Portuguesa) é uma ferramenta que pode ser utilizada em sala de aula com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino e interação do aluno surdo com os ouvintes. Visto que a LP é a segunda língua do aluno surdo, o processo de aquisição da escrita dele ocorre de forma diferente dos demais. Sendo assim, é importante que as práticas do professor despertem o interesse do aluno pelo texto, já que o uso de textos é uma das atividades mais efetivas no processo de aquisição do português escrito.

Assim como no artigo anterior foi muito comentado pelos autores sobre a importância dos cursos de formação continuada, a presença de professores habilitados para receber os alunos surdos, o artigo aqui apresentado também traz essa perspectiva. É preciso que os professores que atendem aos alunos surdos saibam lidar com suas particularidades e isso deve ser levado em consideração nas suas formações.

Os pesquisadores salientam a importância do planejamento feito pelo professor para suas aulas, independente de atender aos alunos surdos ou não. No entanto, nessa perspectiva do planejamento prévio, os autores relatam que as estratégias montadas pelos docentes que atendem aos alunos surdos não são previamente construídas, elas ocorrem apenas no momento em que eles percebem a presença desse aluno em sala de aula.

Junto ao planejamento prévio para o atendimento aos alunos surdos, o artigo salienta que é de responsabilidade do docente conhecer e utilizar os métodos que contemplam a língua do aluno surdo, no caso, ter conhecimento do bilinguismo e dominar a LIBRAS. Sendo assim, os pesquisadores afirmam que o professor que adquirir certa proficiência em LIBRAS conseguirá desenvolver atividades mais proveitosas para a aprendizagem desse aluno.

² “[...] os surdos não são mais considerados deficientes, mas integrantes de uma “comunidade” própria que se identifica, pelo uso de uma língua comum [...]”. (SANTANA, 2007, p.33 *apud* ALMEIDA; AQUIME, 2020, p. 3)

Além de promover atividades mais proveitosas para o aluno surdo, o artigo ressalta que a educação de surdos deve acontecer em LIBRAS, não somente para a melhora do processo de aprendizagem, mas também para promover uma boa relação entre professores, alunos surdos e ouvintes. Posteriormente, o ensino eficiente para o aluno surdo poderá interferir diretamente na vida profissional dele.

Em relação à formação dos professores, o artigo aponta que a boa formação é um dos pilares para uma educação de qualidade. Os autores afirmam que para efetivas práticas inclusivas é preciso instruir o professor em momentos de formação específica da área.

Pensando ainda no papel do professor no processo da EI, os pesquisadores apontam que os docentes que atendem aos alunos com deficiência, alunos surdos, precisam estar atentos ao planejamento a fim de organizar as atividades de acordo com as particularidades do seu público-alvo.

Por fim, os autores constataram que uma parcela significativa dos professores não possuem formação continuada ou algum tipo de conhecimento em relação a LIBRAS para utilizar em suas salas de aula. No entanto, esses mesmos professores reconhecem que precisam de cursos de formação continuada específica com o objetivo de desenvolver uma aprendizagem melhor para seus alunos surdos.

4.4 ARTIGO IV

O quarto e último artigo analisado foi “Sequências didáticas para uma educação inclusiva: propostas para o ensino de física e de língua portuguesa” publicado em 2022 pelos autores: Sabrina S. Richter, Cibele Aparecida de Araújo e Cláudio Alves Pereira na revista *Colloquium Humanarum*.

O objetivo do artigo analisado é a apresentação de duas sequências didáticas (SD), uma para a disciplina de física do ensino médio e outra para a disciplina de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental. Ambas SDs são voltadas para turmas do ensino regular que recebem alunos com deficiência, mais especificamente, alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). É importante salientar que neste trabalho será comentado somente a proposta da disciplina de Língua Portuguesa, visto a temática proposta pela autora desta monografia.

Os autores deixam claro que a elaboração das SDs é baseada nas experiências vividas por eles em suas salas de aula, mas que as referidas propostas ainda não foram aplicadas em sala de aula.

Logo na introdução do artigo, os pesquisadores fazem um resgate das leis brasileiras que garante o acesso à educação dos AcDs, no entanto, eles reconhecem que muitos profissionais estão despreparados para receber esses alunos e atender às suas demandas específicas.

Com isso, o artigo analisado traz algumas ações que podem ser tomadas pelos docentes que atendem esses alunos. Algumas dessas ações é fazer com que o ambiente escolar seja acolhedor para o AcD, que sejam oferecidos cursos de formação continuada na área da inclusão para os profissionais da escola a fim de tornar o ambiente inclusivo e não exclusivo, para não acarretar na evasão desse aluno.

Sob esse prisma, a pergunta de pesquisa do artigo é “como planejar material didático para que alunos com TEA obtenham uma aprendizagem significativa nas disciplinas de Física e Língua Portuguesa?”. Os autores apontam a importância de repensar as práticas pedagógicas e as metodologias de ensino para que se potencialize o processo de ensino-aprendizagem dos AcDs, não vislumbrando apenas uma aprendizagem significativa mas a verdadeira inclusão e a permanência desse aluno na escola.

Ainda pensando na questão das formações continuadas, materiais didáticos, propostas pedagógicas, o artigo relata a necessidade do docente estar aberto às discussões, conhecer novas práticas pedagógicas, pensar para além da sua área específica para que possa proporcionar uma aprendizagem significativa para todos seus alunos.

Nesse sentido, os pesquisadores também buscaram as especificidades dos alunos diagnosticados com TEA e quais ações são mais eficientes no processo de ensino e aprendizagem desses. A intervenção dos alunos com TEA deve ser pautada em 4 peças, segundo os autores, sendo essas: empatia, respeito, acolhimento e inclusão. Esses 4 pilares são a chave para os docentes que atuam com esses alunos, pois além de conhecer seu educando e estar ciente do diagnóstico dele, o professor deve desenvolver habilidades próprias para o tratamento com esse aluno atípico.

Em contrapartida, os autores da pesquisa afirmam que é preciso superar a ideia de elaborar atividades voltadas somente para o AcD, pois ao invés de incluir o aluno, o segrega ainda mais na convivência com os colegas. Por isso, o professor deve analisar as especificidades da sua disciplina e elaborar seus planejamentos de aula a fim de incluir o aluno autista no cotidiano da turma, nas atividades planejadas para todos.

Seguindo para a proposta de SD feita pelos autores, eles começam falando que segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a disciplina de LP configura-se pelo

aperfeiçoamento da leitura, formação de leitores críticos que são capazes de ler e fazer inferências para além do texto e conseguem interpretar o mundo a sua volta.

Refletindo um pouco mais sobre o que é a disciplina de LP, os pesquisadores apoiam-se nos pensamentos de Travaglia (2009) ao afirmar que os conteúdos a serem escolhidos para o trabalho em sala de aula devem estar voltados ao conhecimento das diversas variantes da linguísticas que são presentes em nossa sociedade.

Encaminhando-se para apresentação da SD, os autores comentam que na legislação da PNEENPI (2008) é assegurado que os AcDs tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e nas mesmas condições dos demais colegas. Pautados na igualdade de acesso dos AcDs, os autores estabelecem que os espaços escolares devem adotar metodologias que possam garantir o aprendizado do aluno atípico e que seja apropriado às suas necessidades psicológicas e cognitivas.

Ainda sob essa perspectiva, o artigo assenta que a EI os estudantes têm suas especificidades e por isso as metodologias de ensino devem levar em consideração esses aspectos e a realidade desse aluno. Sendo assim, para que o professor consiga um processo de aprendizagem efetivo, ele precisa conhecer a realidade do seu aluno e elaborar um planejamento que esteja alinhado com as experiências e os conhecimentos prévios do educando.

Nesse sentido, a sequência didática proposta pelos autores tem o objetivo de trabalhar as práticas de linguagem e os tópicos de oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística/semiótica. É importante ressaltar que para elaboração da SD foi levado em consideração uma sala de aula do ensino regular com a presença de aluno(s) com TEA.

Para melhor visualização da SD será anexado abaixo o quadro do passo a passo elaborado pelos autores do artigo.

Imagem 1: Sequência didática de Língua Portuguesa

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- GÊNERO TEXTUAL TIRINHAS	
AULA 1	Identificar e os conhecimentos prévios sobre gênero textual e, na sequência, explicar o conceito e a sua importância na intencionalidade discursiva.
AULA 2	Verificar por perguntas quem já leu, quem tem alguma edição, ou ouvir falar das revistinhas da Turma da Mônica. Explorar o que sabem a respeito do criador das revistinhas e se gostam ou não das histórias.
AULA 3	Distribuir a tirinha e em seguida explorar as características textuais desse gênero, como também os recursos utilizados.
AULA 4	Discutir e explorar os efeitos de sentidos presentes nas Tirinhas e quais são os suportes onde podem ser encontradas. Dialogar e incentivar que os alunos façam inferências sobre o contexto global das historinhas apresentadas e os sentidos semânticos.
AULA 5	Avaliar e reavaliar por atividades de produção textual.

Fonte: RICHTER, *et al.* (2022)

Como vemos na imagem acima, na primeira aula o professor irá coletar os conhecimentos prévios dos alunos, explicar o conceito do gênero a ser trabalhado e a partir das respostas obtidas pelo educador ele conseguirá organizar sua fala e conduzir a turma no entendimento e compreensão do conteúdo.

Na segunda aula, a sugestão dos autores é que o professor leve as revistinhas de tirinhas para manuseio da turma, a proposta aqui é estimular a curiosidade deles para conhecerem a biografia do autor das obras. Nessa aula também é estimulado a leitura para que os alunos busquem relação entre a leitura e os fatos dos seus cotidianos.

Já na terceira aula da SD proposta, os alunos recebem a tirinha escolhida pelo professor para realização da leitura. Os autores sugerem que o docente deixe que os alunos fiquem um tempo explorando todo o texto apresentado e após esse período de leitura o professor inicia a fase das perguntas em relação ao texto lido. O momento de indagações se faz importante para que os alunos possam compartilhar com os outros o seu entendimento da tirinha.

Encaminhando-se para o final da SD, os autores propõem que na quarta aula o professor aprofunde os efeitos de sentido da língua e demonstre as onomatopéias presentes na tirinha. Os pesquisadores afirmam que os recursos utilizados na construção do texto ajudará o professor a contribuir com o aprendizado dos estudantes, levando-os a compreender o processo de interação da LP.

Por fim, a última aula será o momento de avaliação em que o professor entenda os processos de construção do conhecimento dos seus alunos e reflita se a organização da SD feita por ele foi eficiente. No que tange ao aluno com TEA, a avaliação também se faz

importante para que o educador tenha evidências do aprendizado desse aluno em um ambiente compartilhado com os demais colegas.

Sendo assim, o artigo argumenta que a SD apresentada busca atender às demandas do processo de ensino- aprendizagem em um ambiente inclusivo e respeitando as especificidades de todos os alunos, visto que as atividades feitas com alunos com TEA não devem ser excludentes. Os autores afirmam que o trabalho em sala de aula regular inclusiva deve ser adaptado para toda a turma e não somente para o AcD.

Portanto, os pesquisadores concluem o artigo afirmando que o ensino de física e de LP na educação básica não tem se adaptado às exigências das salas de aulas regulares inclusivas. Assim como nos outros artigos aqui apresentados, os autores da referida pesquisa também citam que os professores e demais integrantes da escola precisam estar atentos para os cursos de formação continuada com o objetivo de construir uma escola inclusiva. Sendo assim, é necessário compreendermos que todos nós temos nossas particularidades e limitações e todos estudantes merecem respeito e empatia, assim afirmam os autores.

Tabela 2 - Respostas obtidas nos artigos analisados

(continua)

Artigo analisado	Respostas obtidas acerca da pergunta de pesquisa “Quais são as ações pedagógicas recomendadas para o professor de Língua Portuguesa na inclusão de Alunos com Deficiência em suas salas de aula?”
Um olhar sobre a prática do professor de Língua Portuguesa voltada para o aluno com deficiência.	Além da indicação de cursos de formação continuada na área da Educação Inclusiva, os autores sugerem o uso de recursos tecnológicos em sala de aula, como: CDs, DVDs, <i>power point</i> , livros, canções e trabalhos acadêmicos.
A prática pedagógica do professor de língua portuguesa dentro do contexto inclusivo: um estudo com estudantes surdos do ensino médio de uma escola estadual do município	As autoras sugerem que seja utilizado textos do cotidiano dos alunos, como receitas, jornais, bulas de remédios para incentivar a leitura nos alunos surdos. Nesse mesmo

de Maués.	sentido, o artigo comenta que a valorização do conhecimento de mundo é um passo importante para o professor que tem como objetivo a aprendizagem do aluno AcD.
Práticas de educação inclusiva no ensino da língua portuguesa com alunos surdos.	O uso de textos nas práticas pedagógicas em sala de aula é essencial no trabalho com AcDs. Os autores do artigo salientam que o trabalho com textos é o mais efetivo para a efetivação do processo de aquisição da Língua Portuguesa escrita pelos alunos surdos. Além do uso de textos, os autores comentam que a proficiência em LIBRAS pelo professor é extremamente importante para a relação aluno surdo - alunos ouvintes.
Sequências didáticas para uma educação inclusiva: propostas para o ensino de física e de língua portuguesa.	O artigo analisado apresenta ações que podem ser tomadas pelos professores que atendem Alunos com Deficiência, sendo algumas dessas: realização de cursos de formação continuada, tornar o ambiente escolar acolhedor para esse aluno. Outro aspecto importante comentado nesse artigo é a importância de não se fazer uma atividade adaptada somente para o AcD, mas sim uma atividade inclusiva para toda a turma a qual esse aluno pode ser incluindo - respeitando suas particularidades e valorizando suas potencialidades.

Fonte: FERREIRA (2023)

4.5 EXPERIÊNCIA DA PESQUISADORA X ARTIGOS ANALISADOS

Durante a minha trajetória, já relatada na introdução desse trabalho, pude observar que um dos maiores entraves da EI na educação brasileira é a falta de professores habilitados para receber os AcDs.

Como pudemos observar nos artigos aqui analisados, todos os autores concordam com a ideia de que faltam profissionais habilitados e que sim, existem cursos de formação, mas não são feitos pelos educadores. Como relatei na minha experiência com AcD, não recebi nenhum tipo de instrução ou fui convidada a realizar algum curso de formação específico e tampouco os demais profissionais eram habilitados para atender às demandas que o aluno apresentava.

Quando ingressei na turma com o AcD, me foram passadas as orientações que os professores já realizavam com esse aluno. Nos momentos de desorganização dele, a escola orientava que tivéssemos a postura de acalmá-lo e sempre incluí-lo nas atividades feitas pelos demais.

Junto a isso, o aluno recebia atendimento educacional especializado em outra escola da mesma rede, mas nunca fui orientada por eles ou convocada para algum encontro ou reunião para relatar minhas experiências com o AcD e receber orientações vindas dos profissionais do AEE.

Portanto, as minhas ações pedagógicas eram pautadas na experiência trazida pelas profissionais da escola que já trabalhavam com esse aluno e naquilo que eu observava que funcionava com o aluno. Durante o período em que estive com o AcD fui aprendendo a lidar com as suas especificidades e a respeitar seus momentos de desorganização, mas sempre tentei que ele estivesse integrado com as atividades feitas em sala, nas brincadeiras e no convívio geral com todos alunos da escola.

Sendo assim, após a análise dos artigos e refletindo na minha experiência percebo que a falta de conhecimento específico da área foi um entrave na minha prática pedagógica. Prejudicando a efetivação de uma educação inclusiva, ao passo que a falta de conhecimento muitas vezes me afastava do AcD por não saber lidar com suas especificidades e necessidades.

4.6 CURSOS DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES

Neste subcapítulo serão apresentados os cursos de formação continuada selecionados e analisados pela pesquisadora. Na tabela abaixo estão listados os cursos, a plataforma que o

oferece e um breve resumo da descrição de cada curso escolhido. Após a tabela estará disponível uma breve consideração da autora sobre cada curso aqui apresentado.

Tabela 3 - Relação dos cursos selecionados.

(continua)

Curso	Plataforma/Link de Acesso ao Curso	Breve resumo da descrição do curso
Curso Gratuito Online Educação Inclusiva	Pensar Cursos	O curso conta com 7 módulos onde se fala sobre a Educação Inclusiva: princípios e fundamentos, escola inclusiva, estratégias pedagógicas, psicologia da educação inclusiva, neurociência.
Educação Especial e Inclusão	Instituto Federal Sul-rio-grandense	Esse curso possui 4 módulos onde é falado sobre os marcos históricos da educação inclusiva, público-alvo, formação do professor, educação inclusiva, família e escola.
AEE: Ensino Fundamental I, II e EJA.	AVA MEC.	O curso disponibiliza informações, teorias e sugestões de recursos pedagógicos para ajudar na inclusão plena de alunos com deficiência, dando ênfase para: alunos com Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação.
AEE: TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).	AVA MEC.	Além de todo aporte teórico e legal, o curso traz as funções cognitivas específicas do aluno com autista, propostas de atividade, a fim de qualificar ainda mais o atendimento ao aluno com o TEA.
AEE: ALTAS HABILIDADES OU	AVA MEC.	Nesse curso é apresentado reflexões sobre as

SUPERDOTAÇÃO.		dificuldades enfrentadas pelos alunos com condição neurodivergente, além da literatura da área, fundamentos e métodos do AEE para aplicar em sala de aula. O diferencial desse curso é a presença de uma ajudante virtual, a Sol, uma aluna com superdotação que ajudará o estudante durante todo o curso.
AEE: ENSINO MÉDIO	AVA MEC	Esse curso tem o objetivo de aperfeiçoamento de professores que atendem as turmas de ensino médio e as salas de AEE. É dividido em 3 módulos contando com o histórico da EI no Brasil, adaptações curriculares a partir da vivência de professores do AEE em contato com os professores das diferentes áreas do conhecimento.

Fonte: FERREIRA (2023)

4.6 BREVE ANÁLISE DOS CURSOS SELECIONADOS

O primeiro curso apresentado foi o “Curso Gratuito Online de Educação Inclusiva” da plataforma Pensar Cursos. O conteúdo programático do referido é bem completo, pois apresenta desde os aspectos gerais, até conceitos como neurociência, psicologia e escola inclusiva. O curso é gratuito, porém para emissão de certificado a plataforma cobra uma taxa do estudante.

O método de ensino do referido curso é sem tutoria, ou seja, o estudante estuda sozinho e durante o curso são realizadas avaliações de 5 a 10 questões.

O segundo curso analisado foi “Educação Especial e Inclusão” ofertado pela plataforma Instituto Federal Sul-rio-grandense. O referido curso é extremamente completo, pois traz em seu conteúdo as principais leis da EI, demonstra o conceito das deficiências como: síndrome de down, cegueira, autismo, deficiência física e também diversos outros estudos sobre a formação do professor, família na escola e sala de aula inclusiva. A plataforma disponibiliza um vídeo de apresentação do curso que pode ser assistido na página

do curso. O curso disponibiliza certificado de forma gratuita ao término de todos os módulos e avaliação geral do estudante.

Os outros 4 cursos mencionados são ofertados pela plataforma do governo federal, o AVA MEC. Nessa plataforma encontram-se diversos cursos da área da educação em todos os níveis de ensino. No âmbito da EI, o site oferece mais de 5 cursos voltados para os professores e profissionais da escola que desejam aperfeiçoar-se nessa área, além de cursos específicos para diferentes deficiências.

Como descrito na tabela acima, os cursos partem de conceitos mais simples até conceitos mais elaborados e próprios da deficiência, nível que está se estudando. Os cursos apresentam propostas pedagógicas e possíveis ações para a sala de aula. São extremamente completos, gratuitos e oferecem certificado ao estudante.

Deixo disponível aqui também a página inicial da plataforma AVA MEC com todos os cursos da área de inclusão disponibilizados por eles. Para acessar basta clicar no [hiperlink](#).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa realizada para responder à pergunta de pesquisa: "Quais são as ações pedagógicas recomendadas para o professor de Língua Portuguesa na inclusão de Alunos com Deficiência em suas salas de aulas?", ao objetivo geral: "buscar ações pedagógicas que possam auxiliar os professores de LP na aprendizagem de AcDs" e aos objetivos específicos: "levantar ações pedagógicas realizadas por professores de LP voltadas para a EI" e "identificar ferramentas pedagógicas e cursos de formação disponíveis para capacitar esses professores de modo que consigam atender às demandas desses alunos", foi observado que a Educação Inclusiva no Brasil ainda caminha a passos lentos.

Os artigos aqui comentados revelaram que ao invés de fazermos uma educação inclusiva estamos fazendo uma educação excludente e segregadora com os alunos com deficiência. As escolas não estão preparadas para receber esse público-alvo e tão pouco possuem professores habilitados para atender às demandas trazidas pelos AcDs. A análise de dados também nos mostrou que o professor de língua portuguesa tem papel fundamental na EI, pois ao trabalhar com a língua materna, o meio de comunicação desses estudantes é capaz de auxiliar no desenvolvimento desse aluno e ajudá-lo a ser um cidadão crítico e questionador dentro da sociedade e assim modificar o seu meio.

Em contrapartida, muitos professores pesquisadores estão em busca de ações pedagógicas, planejamentos e métodos que trabalhem as potencialidades desses alunos e ajudem no desenvolvimento pleno desses. A escola é o ambiente de desenvolvimento, de aprendizagem, de socialização e por isso todos os alunos devem sentir-se incluídos, respeitados e acolhidos por todos profissionais que ali trabalham.

A pesquisa realizada contemplou e respondeu à pergunta de pesquisa "Quais são as ações pedagógicas recomendadas para o professor de Língua Portuguesa na inclusão de Alunos com Deficiência em suas salas de aulas?". Os artigos analisados e aqui comentados trazem em seus escritos propostas pedagógicas que podem auxiliar os professores de LP no processo de ensino-aprendizagem dos AcDs, respeitando as especificidades de cada educando e promovendo uma educação inclusiva de fato. Podemos citar por exemplo, o uso de materiais lúdicos, vídeos, imagens, ações que trabalhem as potencialidades daquele aluno a fim de que ele consiga se desenvolver de forma plena.

Em relação aos objetivos específicos e geral, pontuamos que os mesmos também foram contemplados durante a pesquisa. Foram levantadas as ações pedagógicas realizadas por outros professores de LP na Educação Inclusiva através dos artigos analisados, buscamos

ações pedagógicas que possam auxiliar os professores de LP, tais como: proposta de sequência didática trazida no artigo IV, o uso de determinados recursos para a sala de aula. Também foram identificados os cursos de formação continuada on-line e gratuito para capacitar os docentes a fim de atender as demandas dos AcD. Reiteramos que são cursos totalmente on-line, com certificação e extremamente completos, além dos cursos citados na tabela do tópico 4.6 desse trabalho, foi deixado no mesmo tópico um link para leva diretamente para a página inicial da plataforma AVAMEC que conta com mais de 5 cursos voltados para a Educação Inclusiva.

Nesse sentido, a pesquisa aqui realizada mostrou que em primeiro lugar devemos debater e discutir a Educação Inclusiva nos cursos de formação de professores, levantar questões pertinentes, propostas e ações que podem ser realizadas em suas salas de aula. No entanto, também é preciso incentivar os recém formados a buscarem cursos de formação continuada para que as práticas feitas por eles estejam de acordo com a realidade que os alunos apresentam, pois sabemos que a escola e a sociedade tem se modificado a todo instante.

Com isso, também é importante que os professores já atuantes nas escolas também busquem aperfeiçoar-se nos cursos de formação continuada, seja os oferecidos pela internet ou os oferecidos pelo sistema municipal e estadual de ensino. Além disso, os professores já atuantes precisam refletir na sua prática docente e procurarem sempre novos métodos para que consigam atender não somente os alunos com deficiência, mas também os alunos típicos.

Por fim, a educação inclusiva é obrigação de todos, não somente da escola, mas sim de toda a sociedade. Na instituição escolar formamos os cidadãos que vão atuar no mundo e por isso é preciso que, nós professores de língua portuguesa, busquemos sempre incluir e respeitar todos os nossos alunos, os atípicos e típicos ensinando-os o respeito, a empatia e a importância que a educação possui na vida de todos.

Entende-se a magnitude do assunto aqui comentado e a importância da discussão sobre as práticas pedagógicas inclusivas dos professores. Por isso, sugere-se a continuação do trabalho aqui apresentado, podendo realizar-se uma pesquisa de campo e uma proposta de sequência didática experimentada em sala de aula regular com AcDs, a fim de constatar quais são os melhores métodos para trabalhar as potencialidades desses alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Walace de Souza; AQUIME, Rafaele H. Souza. **Práticas de educação inclusiva no ensino da língua portuguesa com alunos surdos**, Tomé-Açu: 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/snee/article/view/34329/23027>> Acesso em: 30 mai. 2023.

ARAUJO, Josiane dos Santos; AMOEDO, Francisca K. de Freitas. **A prática pedagógica do professor de língua portuguesa dentro do contexto inclusivo: um estudo com estudantes surdos do ensino médio de uma escola estadual do município de Maués**, Maués: 2019.

Disponível em:

<<http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/bitstream/riuea/3223/1/A%20pr%C3%A1tica%20pedag%C3%B3gica%20do%20professor%20de%20l%C3%ADngua%20portuguesa%20dentro%20do%20contexto%20inclusivo-%20um%20estudo%20com%20estudantes%20surdos%20do%20ensino%20m%C3%A9dio%20de%20uma%20escola%20estadual%20do%20munic%C3%ADpio%20de%20Mau%C3%A9s.pdf>> Acesso em: 28 mai. 2023.

AUTISMO E REALIDADE. **Capacitismo: o que é e o que fazer**. 2020. Disponível em: <<https://autismoerealidade.org.br/2020/07/09/capacitismo-o-que-e-e-o-que-fazer/>> Acesso em: 16 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em 22 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Glossário da Educação Especial**. 2020. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/caderno_de_instrucoes/Glossario_da_Educacao_Especial_Censo_Escolar_2020.pdf> Acesso em 02 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>> Acesso em: 18 mai. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. **A Escola**. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **Lei na 9.39: Estabelece as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em 22 mar. 2023.

CLUBE DO PORTUGUÊS. **História do ensino da Língua Portuguesa no Brasil**. 2021. Disponível em:

<<https://www.clubedoportugues.com.br/ensino-da-lingua-portuguesa-no-brasil/#:~:text=No%20Brasil%2C%20o%20ensino%20da,e%20escrever%20com%20os%20jesu%C3%ADtas.>>> Acesso 02 mar. 2023.

CUNHA, Sérgio F. Labruna. IDEA. **O papel do professor de Língua Portuguesa no paradigma da Educação Inclusiva**. Uberlândia, v.2, n.1, p. 21-35, 2010. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/7420678-O-papel-do-professor-de-lingua-portuguesa-no-paradigma-da-educacao-inclusiva.html>> Acesso em: 02 mar. 2023.

FERRAZ, Ana Paula. *et al.* Revista educação e cultura contemporânea. **Base Nacional Comum Curricular e educação inclusiva: algumas considerações**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 78-97, 2020. Disponível em: <[Ferraz \(estacio.br\)](http://Ferraz(estacio.br))> Acesso em: 18 mai. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GADELHA, Hugo Sarmento. *et. al.* **Lei brasileira da pessoa com deficiência: modificações no código civil e conquistas sociais**. v. 11, n. 2, p. 1-11, 2022. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/25444/22641>> Acesso em: 16 mai. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2018. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=dIdjDwAAOBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Defini%C3%A7%C3%A3o+de+texto+e+lingua+por+Koch&ots=oEsi6QUXrb&sig=4XmtlJA9_53p8OxwL_wA35H-je8#v=onepage&q=Defini%C3%A7%C3%A3o%20de%20texto%20e%20lingua%20por%20Koch&f=false> Acesso em: 24. mai. 2023.

MACHADO, Christina. **Pessoas com deficiência - termos são mudados pelo Conade**. Sinait - Site. Disponível em: <<https://www.sinait.org.br/site/noticia-view?id=2748%2Fpessoas-com-deficienciatermos-sao-mudados-pelo-conade#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20resolu%C3%A7%C3%A3o,Humanos%20da%20Presid%C3%Aancia%20da%20Rep%C3%BAblica.>>> Acesso em: 30 jun. 2023.

MATOS, Talliandre. **Texto**. Português. Disponível em: <<https://www.portugues.com.br/redacao/texto.html#:~:text=Texto%20%C3%A9%20uma%20produ%C3%A7%C3%A3o%2C%20verbal,de%20tamb%C3%A9m%20abranger%20diversos%20formatos.>>> Acesso em 23 mar. 2023.

MIRANDA, Fabiana Darc. Revista Educação Especial em Debate. **Aspectos históricos da Educação Inclusiva no Brasil**, Espírito Santo, v.2, n. 04, p. 104-114, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/18778/pdf>> Acesso em: 19 mai. 2023.

PEREIRA, Rafaela Barbosa. *et. al.* III Congresso Internacional da Educação Inclusiva. **Um olhar sobre a prática do professor de língua portuguesa voltada ao aluno com deficiência**, Campina Grande, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_S_A9_ID1845_01082018171335.pdf> Acesso em: 25 mai. 2023.

PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; FURLANETTO, Flávio Rodrigo. **Compreensão dos Acadêmicos de Pedagogia Acerca dos Conceitos de Inclusão Total e Inclusão Responsável**. Revista Educação, v.18, n.24, p.34-39, 2015.

RICHTER, Sabrina S; *et al.* Colloquium Humanarum. **Sequências didáticas para uma educação inclusiva: propostas para o ensino de física e língua portuguesa**. Minas Gerais: v. 19, n. 1, p. 120-137, 2022. Disponível em: <<https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/4348/3441>> Acesso em: 01 jun. 2023.

SÃO PAULO, Governo do Estado de São Paulo. **TERMINOLOGIA UTILIZADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ÂMBITO DA POLÍTICA PÚBLICA DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO**. Disponível em:

<<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1255.pdf>> Acesso em: 20 jun. 2023.

SASSE, Cíntia. **Capacitismo: subestimar e excluir pessoas com deficiência tem nome**. Senado Federal. 2020. Disponível em:

<<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/11/capacitismo-subestimar-e-excluir-pessoas-com-deficiencia-tem-nome>> Acesso em: 10 mai. 2023.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Pesquisa e Debate em Educação. **Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, 2020. Disponível em:

<<https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>> Acesso em 22 mai. 2023.

SOUSA, Rafaela. **Educação: objetivos fundamentais para a formação do cidadão**. Brasil Escola. Disponível em:

<<https://brasilecola.uol.com.br/educacao#:~:text=Educa%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20uma%20pr%C3%A1tica%20social,do%20processo%20de%20ensino%20Daprendizagem>.> Acesso em 02 mar. 2023.

UNICEF. **O que significa LDB: saiba mais sobre as leis mais importantes para a educação**. 2023. Disponível em: <<https://blog.unicef.edu.br/o-que-significa-ldb/>> Acesso em

23 mar. 2023.

UNIFOR. **Saiba o que é o capacitismo e por que é importante combatê-lo**. 2021.

Disponível em:

<<https://www.unifor.br/-/saiba-o-que-e-o-capacitismo-e-por-que-e-importante-combate-lo>>

Acesso em: 10 mai. 2023

VIOTTI, Carvalho de Evani. **Introdução aos Estudos Linguísticos**. 1. ed. Florianópolis: USP, 2008.

ZAVAREZE, T. E. **A construção histórico-cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão**, UFSC, Brasil; 2009. Disponível em:

<<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0478.pdf>> Acesso em: 19 mai. 2023