

OS DESAFIOS DO TRABALHO DOCENTE FRENTE AO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE MULUNGU – CE

THE CHALLENGES OF TEACHING PORTUGUESE TO SPECIAL EDUCATION STUDENTS: A CASE STUDY IN A HIGH SCHOOL IN MULUNGU – CE

Márcio Fernandes de Souza¹
Adriano Lucena de Góis²

RESUMO

A presente investigação objetiva apontar os desafios enfrentados por professores de língua portuguesa, no ensino da língua materna, para estudantes, público da educação especial, em uma escola de ensino médio de Mulungu-CE, construída com base qualitativa, com procedimentos bibliográfico, estudo de caso, entrevista, aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas e observações *in loco*. Tal pesquisa culminou em achados que podem servir de apoio bibliográfico aos estudiosos da educação, bem como à sociedade em geral. Os docentes de língua portuguesa possuem precária formação para trabalhar com eficácia e eficiência com o público da educação especial, além disso suas demais atribuições, outras interperies da escola, ausência de auxílio da família e pouco apoio da gestão pública contribuem para o trabalho ineficaz, como também para a falta de aprendizagem e desmotivação discente, acarretando desta forma desrespeito às políticas de inclusão e à qualidade da educação. Tomando-se a escola pesquisada como um recorte das instituições do estado e do país, nota-se claramente que, mesmo diante de muitos avanços, a educação pública do país ainda carece de melhorias na busca de um sistema de ensino mais inclusivo, para além disso é crucial registrar que o corpo docente, sem formação e outras condições essenciais ao trabalho com o público pesquisado, tem sua prática prejudicada e fortemente marcada por muitos desafios e angústias.

Palavras-chave: Educação Especial. Desafios. Ação docente. Discentes de língua portuguesa.

ABSTRACT

The present investigation aims to identify the challenges faced by Portuguese language teachers in teaching the mother tongue to students within special education, in a high school located in Mulungu-CE. The study is based on a qualitative approach, using bibliographic research, case study, interviews, the application of questionnaires with both open and closed questions, and on-site observations. This research resulted in findings that may serve as bibliographic support for education scholars as well as society in general. Portuguese language teachers have insufficient training to work effectively and efficiently with students in special education. In addition, their other responsibilities, various difficulties within the school, lack of family support, and limited backing from public management contribute to ineffective teaching, as well as to students' lack of learning and motivation. Consequently, this leads to disregard for inclusion policies and undermines the quality of education. Taking the school studied as a

¹ Professor Cursista. Mestre em Humanidades pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. Professor efetivo da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. E-mail: marciodesouza1205@gmail.com.

² Professor Orientador. Mestre em Cognição pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. Professor do NEAD – UFERSA. E-mail: adrianolucena@uern.br.

sample of institutions in the state and the country, it is evident that, despite many advances, the nation's public education system still requires improvements in its pursuit of a more inclusive teaching model. Furthermore, it is crucial to highlight that the teaching staff, lacking proper training and other essential conditions for working with the target group, see their practice hindered and deeply marked by numerous challenges and frustrations.

Keywords: Special Education. Challenges. Teaching Practice. Portuguese Language Students.

1. INTRODUÇÃO

Ainda persistem nas escolas brasileiras inúmeros desafios que prejudicam a construção de uma educação de qualidade e inclusiva, como a precariedade de espaços físicos, má formação inicial e continuada docente, desmotivação discente, falta de aparatos de materiais pedagógicos, ausência de salas e/ou profissionais de AEE, dentre outros. Tomaremos, nesta pesquisa, como exemplo de muitas dessas instituições, uma escola pública de ensino médio da cidade de Mulungu-CE, de forma que sejam apresentadas as dificuldades vivenciadas por professores de língua portuguesa no trabalho docente com estudantes, público da educação especial.

Esta investigação objetiva fundamentalmente apontar os desafios enfrentados por professores de língua portuguesa, no ensino da língua materna, para estudantes, público da educação especial, em uma escola de ensino médio de Mulungu-CE, objetiva ainda: analisar o processo de formação inicial e continuada dos citados professores; investigar se a metodologia usada pelos professores de língua portuguesa, frente ao ensino da língua materna, garante uma aprendizagem satisfatória e refletir sobre a importância da sala de AEE no auxílio dos professores de língua portuguesa da escola.

A então pesquisa se justifica pela necessidade da averiguação da formação docente, da imersão nas nuances educacionais frente a uma educação de qualidade, bem como da luta por um sistema de educação que seja, de fato, inclusivo. Este trabalho culmina na investigação e apresentação de uma amostra de como os estudantes, público da educação especial, têm a sua condição discente tratada pela escola investigada, que pode ser uma parte de uma cadeia maior, uma possível amostra da educação do Ceará e/ou do Brasil.

Este trabalho alinha-se aos princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que defende a corresponsabilidade de todos os cidadãos na promoção de uma educação de qualidade no Brasil. Além disso, a presente investigação culminará na produção de um material bibliográfico

fundamentado em uma pesquisa rigorosa, o qual poderá servir de base para futuras investigações, além de contribuir como fonte de reflexão sobre o tema abordado.

Construído com base qualitativa, com procedimentos bibliográfico, estudo de caso, entrevista, aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas e observações *in loco*, este trabalho toma como reflexão central, compreender: Quais os desafios do trabalho docente, frente ao ensino de língua portuguesa, para os estudantes da educação especial em uma escola pública de ensino médio de Mulungu-CE?

Essa pergunta de pesquisa permeia a busca por uma educação que, à medida do possível, esteja centrada na perspectiva da inclusão e acessibilidade principalmente do público-alvo da educação especial, da importância da valorização do professor e do seu processo formativo frente à educação básica e às práticas docentes inclusivas. Também nessa pesquisa preocupa-se com a efetivação de uma política de inclusão e acessibilidade no sistema educacional do Município de Mulungu-CE, que deve assumir com compromisso o processo de inclusão dos alunos da sua rede de ensino.

A responsabilidade por um sistema de ensino caracterizado pela qualidade deve estar contida nas ações de todos os cidadãos, tendo em vista que ela é mecanismo basilar à construção de uma sociedade justa, equânime e inclusiva, focada no bem-estar do povo e no crescimento da nação. É com base nestas ideias que esta pesquisa toma corpo, exigindo de seus envolvidos, rigor técnico e respeito à educação nacional.

2. DESENVOLVIMENTO

Esta seção se destina a apresentar, de forma breve, o lócus da pesquisa; abordar os desafios dos professores de língua portuguesa no processo de ensino e aprendizagem de estudantes da educação especial, a importância da sala de AEE no auxílio ao trabalho docente dos professores de língua portuguesa, também refletirá sobre o processo de formação docente, bem como o percurso metodológico desta investigação.

2.1 Escola acolhedora e inclusiva e os desafios do professor de língua portuguesa no ensino de estudantes da educação especial

O ensino da língua portuguesa constitui, no Brasil, fator principal e primordial no processo de ensino e aprendizagem, conhecer a língua, seu uso e suas inúmeras nuances é basilar para a compreensão de todos os outros componentes curriculares.

Todos os professores, em especial os de língua portuguesa, carregam sobre si uma responsabilidade imensurável, pois o processo comunicativo, tanto escrito quanto falado, do estudante, principalmente nas séries iniciais, depende excessivamente do contato professor-aluno em sala de aula.

Nesta investigação foram escolhidos, como sujeitos principais da pesquisa, professores de língua portuguesa, os citados profissionais foram selecionados tendo em vista, o seu longo trabalho com o processo da aprendizagem e uso da linguagem, bem como pelo fato de suas cargas horárias serem as maiores nas salas de aula da escola pesquisada, sendo eles os docentes que mais passa tempo, comunicam-se e auxilia os estudantes da educação especial.

Este profissional, a fim de ter a possibilidade de desenvolver boas, necessita de uma formação inicial e continuada marcada pela excelência, precisa ainda de um espaço de trabalho que contribua eficazmente à sua atuação, de forma que, munido da responsabilidade da inclusão, de recursos materiais e físicos garanta o sucesso da prática de ensino e aprendizagem.

Corroborando com as ideias anteriores e com foco em uma escola e sala de aula de espaços acolhedores e inclusivos a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação do Brasil (MEC, SEESP, 2005, p.15) infere que “a escola e sala de aula devem ser um espaço inclusivo, acolhedor, um ambiente estimulante que reforça os pontos fortes, reconhece as dificuldades e se adapta às peculiaridades de cada aluno”.

Nesta perspectiva a escola, entendida aqui como espaço físico, e seus integrantes, em especial os professores, devem garantir não só a aprendizagem que possa suprir os anseios cognitivos, mas a amorosidade e o acolhimento, principalmente para com aqueles que fazem parte do público da educação especial.

Esta investigação, feita em uma escola de ensino médio do município de Mulungu-CE, tomou como objeto de pesquisa a prática docente de 3 professores de língua portuguesa, denominados aqui de professor X, Y e Z, tais educadores são regentes, respectivamente dos componentes: Língua portuguesa, Aprofundamento em língua portuguesa e Língua portuguesa para o ENEM.

Todos os citados docentes possuem nas suas salas de aula estudantes com necessidade especial específica, são aprendizes que possuem Síndrome de Down, Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Dislexia, Deficiência Intelectual, dentre outras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, no seu Artigo 58, esclarece que “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular

de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996).

O público em destaque carece de um atendimento mais cuidadoso, requerendo dos educadores maior compromisso, boa formação e um olhar atento para com o processo inclusivo.

Os professores que têm na sua sala alunos público da educação especial assumem uma responsabilidade ainda maior em sua prática. Além de promover o ensino, precisam conduzir o processo inclusivo de maneira criativa e sensível, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência dos estudantes que fazem parte do público-alvo da educação inclusiva.

Jesus e Effgen (2012), ao dialogarem sobre o atendimento aos estudantes que possuem algum tipo de desafio que dificulte a sua aprendizagem e a sua inclusão em sala, aponta que

[...] precisamos assegurar o acesso ao currículo escolar, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam aos percursos de aprendizagem de cada estudante. Tal situação é um desafio, pois demanda professores detentores de conhecimentos teórico-práticos, bem como planejamentos coletivos, estratégias e metodologias de ensino e de processos de avaliação que possibilitem ao educador acompanhar o desenvolvimento de cada aluno que está em sala de aula. (JESUS e EFFGEN, 2012, p. 20).

A fala dos autores alerta para a importância da formação dos professores, bem como para o despertar da atenção do poder público, a fim de que promovam um cuidado maior para com os estudantes da educação especial.

Na escola investigada, professores e gestores conhecem a legislação da educação inclusiva, claramente entendem a importância de um sistema de ensino que seja de todos e para todos, todavia a precária estrutura física da instituição, desconforto térmico, ausência de materiais e espaços às práticas esportivas e de socialização, as salas de aula superlotadas e a falta de investimento frente ao acompanhamento dos estudantes da educação especial, denunciam a desatenção dos entes governamentais educacionais superiores para com o citado público.

A situação de descaso averiguada na escola compromete o processo de ensino e de aprendizagem, para além disso fere o que se afirma na Declaração de Salamanca, de 1994, ao percebermos que

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de

currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (SALAMANCA, 1994, p. 11).

A inclusão põe em evidência, mais que um direito garantido por lei, ela renova os princípios do respeito à diversidade e a possibilidade de melhores relações interpessoais no dia a dia. Nesse sentido, a inclusão deve ser entendida como um movimento contínuo de transformação social, que busca romper barreiras históricas de preconceito e exclusão.

Ela contribui para a construção de ambientes educativos e comunitários mais acolhedores, nos quais cada indivíduo é valorizado por suas singularidades e potencialidades. Além disso, promove a cooperação, a empatia e o diálogo entre diferentes grupos, fortalecendo a convivência democrática e a cidadania. Assim, a inclusão não se limita ao espaço escolar, mas se expande para todos os âmbitos da vida em sociedade, reafirmando a importância da equidade e da justiça social.

Ao serem questionados como a estrutura física da escola tem interferido no processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração os estudantes da educação especial, os professores são unânimes em afirmar que há um comprometimento muito grande e prejudicial tanto na sua prática como na aquisição de conhecimento por parte dos alunos. Um dos investigados aponta que

“as salas superlotadas e quentes são muito desconfortáveis, mal posso me mover para tirar as dúvidas dos estudantes nas suas carteiras. Muitas vezes o aluno com deficiência fica sem ser acompanhado pois tenho que acompanhar uma turma muito grande inteira. Até no intervalo caminhar nos corredores da escola é estressante e complicado, tendo em vista o pequeno espaço e o grande número de alunos” (PROFESSOR Y, 2025).

A fala do educador expõe não só sua condição precária da sua labuta, mas, sobretudo, sua angústia diante das problemáticas causadas pelas condições físicas do seu espaço de trabalho, acarretando-lhe pouco eficiência, má aprendizagem dos estudantes, bem como sérias desafios à educação do estado e do país.

A sala de aula deve oferecer uma estrutura física de qualidade, além disso o número de estudantes deve ser limitado, principalmente quando nela há alunos da educação especial. Essa reorganização facilita o processo de ensino e aprendizagem, bem como a inclusão.

Corroborando com as ideias supracitadas, Sampaio (2005) esclarece que:

[...] Essa reorganização requer, entre outras medidas, a redução do número de alunos por turma, nova infra-estrutura, e a construção de novas dinâmicas educativas. A

complexidade envolvida nesse processo reforça a importância da formação dos professores, que se torna um fator chave para propiciar as mudanças exigidas pela educação inclusiva (SAMPAIO,2005, p.31).

Os desafios dos educadores de língua portuguesa não estão ligados apenas às salas superlotadas, afetando negativamente a então situação é possível encontrar nestes espaços mais de um estudante com duas ou mais deficiências diferentes, necessitando do acompanhamento do profissional, que, muitas vezes não possui a menor condição física, temporal e formativa de atendê-los, situação que mudaria se a sala não tivesse um número exorbitante de estudantes.

A respeito disso, lamenta-se o professor X

“as vezes me sinto impotente, muitos alunos me chamam para suas carteiras, para tirar suas dúvidas, aqueles que têm suas funcionalidades cognitivas e físicas preservadas, são mais atentos e recebem, por causa da sua agilidade o meu acolhimento, mas aqueles que têm alguma deficiência são dificilmente atendidos, primeiro porque eles pouco se manifestam ou quando o fazem são taxados de bagunceiros. Pensei que isso acontecia só comigo, mas, conversando com meus colegas descobri que eles compartilham da mesma angústia” (PROFESSOR X, 2025)

A angústia relatada na fala do educador coloca em ênfase uma triste realidade: a do silenciamento e da invisibilidade dos estudantes da educação especial, nas salas de aula. Apresenta ainda a grande falha na atuação docente, tendo em vista a péssima condição de trabalho.

A ausência de uma escola, acolhedora e inclusiva, tem gerado diversos transtornos à prática docente, interferindo não só no processo de aprendizagem dos estudantes que não têm suas funcionalidades cognitivas preservadas, para além disso tem ampliado a exclusão na sala de aula.

2.2 A importância da formação docente frente aos desafios do trabalho com estudantes da educação especial

O educador ocupa um papel fundamental no cotidiano escolar e na formação do saber. Juntamente com o aluno, é peça central no processo de ensino e aprendizagem, sendo essencial que tenha condições dignas para exercer sua função. Para isso, é indispensável uma formação de qualidade, que valorize a excelência e promova a afetividade como parte integrante do ato educativo.

Corroborando com este pensamento Oliveira (2019) esclarecer que:

[...] “Portanto, o processo de adquirir novos conhecimentos envolve uma série de aspectos, para isso, é necessário que os professores sejam capacitados, que compreendam o conceito de afetividade diante da educação, que percebam a necessidade de conhecer as especificidades de cada discente e que entendam a importância das interações entre alunos e professores. Através disso, será possível desenvolver habilidades, construir conhecimentos e a identidade da criança” (OLIVEIRA, 2019, p.12).

A formação do docente é fundamental para sua atuação. Aquele que compartilha saberes deve ser, antes de tudo, um aprendiz contínuo, sempre em processo de atualização. Somente assim estará preparado para transmitir o conhecimento de forma adequada. Ela é garantida por lei, na LDB (1996) pode-se observar:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas (BRASIL, 1996).

O aparecimento da formação de professores na lei, deixa claro sua importância na efetivação de uma educação de qualidade.

Os professores investigados apresentam uma formação inicial e continuada bastante parecida, o que justifica boa parte dos desafios encontrados por eles, todavia, não é só a formação que dificultam as suas atuações, a estrutura física da escola, o grande número de alunos na sala de aula, a desmotivação discente e a falta de matérias de apoio pedagógico também contribuem para a questão em destaque.

Os docentes afirmam que nas suas formações iniciais, nas suas licenciaturas, foram raros os momentos destinados ao estudo das práticas de ensino e aprendizagem junto aos estudantes da educação especial.

A grande preocupação das universidades eram subsidiar a apropriação do conhecimento técnico da disciplina de língua portuguesa e suas literaturas, raras foram as vezes que se discutiam de forma abundante sobre educação especial e educação inclusiva.

Formados para trabalharem com estudantes sem deficiência e agindo conforme sua formação, é possível que professores e escolas propaguem, mesmo inconscientemente, a exclusão. Essa realidade revela uma lacuna preocupante nos processos de formação inicial e continuada, que muitas vezes não contemplam de forma adequada as práticas inclusivas e as demandas específicas dos alunos da educação especial. Assim, ainda que haja boas intenções e esforço por parte dos docentes, a falta de preparo pode resultar em atitudes excludentes, como

a baixa expectativa em relação ao desempenho desses estudantes, a limitação das estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula ou mesmo a dificuldade de promover adaptações curriculares necessárias.

Consciente desta situação Mantoan (2011) aponta que

É inegável que, por estarem pautadas para atenderem a um aluno idealizado e ensinando a partir de um projeto escolar elitista, meritocrático e homogeneizador, nossas escolas produzem quadros de exclusão que têm, injustamente, prejudicado a trajetória educacional de muitos estudantes (MANTOAN, 2011, p.29).

A autora ratifica, expondo que:

A formação tradicional em educação especial não se destina a profissionais que terão o compromisso de incluir os excluídos da escola, pois não lhes incute a idéia do especial da educação, que redireciona objetivos e práticas de ensino, pelo reconhecimento e valorização das diferenças. Porque continua a dividir, a separar, a fragmentar o que a escola deve unir, fundir, para se fortalecer e tornar-se justa e democrática [...] (MANTOAN, 2015, p.8).

A fala da autora evidencia uma crítica contundente à formação tradicional em educação especial, destacando que, em muitos casos, ela não prepara os profissionais para atuarem de forma verdadeiramente inclusiva. Ao invés de promover o reconhecimento das diferenças como valor educativo, essa formação tende a reforçar práticas segregadoras que perpetuam a exclusão.

O texto chama atenção para a necessidade de uma mudança de paradigma: em vez de enxergar a educação especial como um espaço apartado, deve-se compreendê-la como parte essencial da construção de uma escola democrática, que acolhe todos e valoriza a diversidade como princípio. Nesse sentido, a crítica aponta para a urgência de uma formação docente que não apenas ofereça técnicas, mas que também provoque reflexões éticas, sociais e pedagógicas, capazes de transformar a escola em um espaço de união, equidade e fortalecimento coletivo.

No que se refere às suas formações continuadas os docentes apontam que elas também são muito rasas, não lhes dando condições efetivas de trabalharem com o público citado. Os profissionais se dedicam e, em pouco tempo, a assistir a vídeos sobre a temática, também não leem sobre o assunto ou fazem isso de forma muito branda.

A carência de cursos, palestras e outras atividades voltadas a ampliação do conhecimento sobre a condição e o trabalho com estudantes da educação especial são almejados pelos professores, no entanto eles enfrentam a extensa carga horária de trabalho, o cansaço e a falta de iniciativa do poder público para lhes proporcionar a formação.

Frente as reflexões supracitas, relata o professor Z:

“na faculdade foram pouquíssimas as vezes que trabalhamos com a temática da educação especial e inclusiva, parecia que muitos dos nossos professores estavam alheios a esta temática. Aqui no trabalho também não temos muitas formações sobre isso, por outro lado quando chego em casa a fadiga do trabalho me impede de pesquisar mais sobre estas questões. Acho elas importantíssimas e sofro muito em sala de aula por não entender mais, mas é difícil encontrar tempo para me dedicar a este estudo. Pretendo fazer umas leituras e cursos sobre isso...” (PROFESSOR Z, 2025)

O fato apresentado pelo professor é comprovado por Moreira (2003) que exprime:

[...] certas instituições não estão preparando o futuro professor para trabalhar nas escolas, em outras palavras, há uma desarticulação entre formação inicial e a natureza das atividades que o professor como profissional da educação desempenha nas escolas. Muitas licenciaturas não são articuladas com o que acontece nas escolas, pois muitas vezes não têm condições de acompanhar as rápidas mudanças da sociedade e as exigências da forma educacional e, por conseguinte, as exigências em relação do trabalho do professor. (MOREIRA, 2003, p.123)

A fala evidencia a distância existente entre a formação inicial dos professores e a realidade vivida nas escolas. Essa desarticulação compromete a prática pedagógica, uma vez que muitos cursos de licenciatura não acompanham as transformações sociais nem as novas demandas da educação contemporânea. Assim, o futuro professor chega ao ambiente escolar sem o preparo necessário para lidar com os desafios concretos da profissão, o que reforça a necessidade de repensar os currículos das licenciaturas e fortalecer a relação entre teoria e prática.

Nota-se aqui que, inclusive, a escola deixou de ser um local de formação, algo extremamente danoso à educação, tendo em vista que as instituições de ensino devem promover tais medidas, levando em consideração seu papel de contribuidor do arsenal cognitivo docente e, sobretudo, da construção de um sistema de ensino leve e inclusivo.

A escola contemporânea, tendo em vista a diversidade de estudantes, bem como as inúmeras demandas sociais e filosóficas, como a implementação de práticas inclusivas, conciliação de aprendizagem cognitiva e formação humana, dentre outras, necessita ser centros de formação e autoformação de qualidade, precisa propor novas metodologias que alcancem os novos públicos e as novas propostas sociais.

Frente a isso, Libâneo (2001) afirma que:

A escola de hoje precisa propor respostas educativas e metodológicas em relação a novas exigências de formação postas pelas realidades contemporâneas como a capacitação tecnológica, a diversidade cultural a alfabetização tecnológica, a super

informação, o relativismo ético, a consciência ecológica. Pensar num sistema de formação de professores supõe, portanto, reavaliar objetivos, formas de organização do ensino, diante da realidade em transformação (LIBÂNEO, 2001, p.80).

É no cotidiano escolar que o professor vivencia situações concretas, enfrenta desafios, constrói estratégias e ressignifica seus saberes a partir da prática. Esse ambiente possibilita a troca de experiências com colegas, a reflexão crítica sobre suas ações e a aproximação com a realidade dos estudantes, fatores indispensáveis para o aperfeiçoamento profissional. Assim, a escola ultrapassa o papel de simples local de trabalho, configurando-se também como um espaço formativo contínuo, no qual a docência se fortalece e se reinventa a cada dia.

Jesus e Effgen (2012) defendem a escola como um locus de formação do professor ao assinalarem que:

Entendemos ser fundamental pensar a escola como locus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazer (JESUS e EFFGEN, 2012, p. 18).

A fala destaca a escola como espaço privilegiado para a formação docente, ressaltando que é nela onde teoria e prática se encontram de forma mais efetiva. Ao reconhecer a escola como locus formativo, evidencia-se sua importância na construção de mudanças pedagógicas que atendam à diversidade, promovendo práticas mais inclusivas e significativas. Além disso, o texto aponta para a relevância da investigação no cotidiano do professor, valorizando o educador como sujeito reflexivo, capaz de articular seus saberes à prática e, assim, transformar o processo educativo. Os estudiosos complementam, afirmando que:

Sabendo que a educação é um direito de todos, a formação continuada representa um espaço-tempo de constituição e reflexão da ação educativa. É um espaço de potencialização das práticas pedagógicas. Uma oportunidade para (re)pensar as relações de poder existentes no currículo, os mecanismos utilizados para validar os conhecimentos e os pressupostos que fundamentam quem pode ou não aprender na escola (JESUS e EFFGEN, 2012, p. 18).

Cabe ao poder público, portanto, a importante responsabilidade de oferecer todo o suporte necessário aos sistemas educacionais e aos seus docentes, com o fortalecimento de políticas públicas e melhorias físicas, de matérias e de recursos humanos nas escolas. Isso inclui ainda o fornecimento de recursos materiais para as salas de AEE, apoio ético e incentivo à formação intelectual, para que, juntos, possam alcançar êxito no processo de ensino e aprendizagem.

Jesus e Effgen (2012) reafirmam as ideias acima ao apontarem:

[...] há, sim, que se investir maciçamente na formação inicial e continuada do educador. Falamos de política educacional pública que garanta ao educador o direito ético da formação de qualidade. Uma formação que considere a diversidade, no caso específico do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (JESUS e EFFGEN, 2012, p. 20).

É fundamental destacar que o investimento e o compromisso com a educação não devem ser vistos como algo momentâneo. Diante das constantes transformações vividas pelas escolas, pela sociedade e pelo próprio ser humano, é essencial compreender que essa dinâmica é permanente. Por isso, a formação do professor precisa ser contínua, voltada não apenas para o aprimoramento teórico e prático, mas também para o fortalecimento de práticas inclusivas.

Com a formação inicial e continuada deficitária os educadores encaram grandes desafios em sala, lidam com muito esforço com a diversidade de dificuldade dos estudantes, desafios aparentes tanto nos estudantes com deficiência como naqueles que não possuem deficiência.

Entre os estudantes da educação especial acompanhados pelos professores há muitos que, mesmo no ensino médio, não foram alfabetizados, neste sentido além de lecionar para aqueles que estão aptos a cursar o ensino médio por questões cognitivas, os docentes ainda têm que encontrarem espaço para ensinar a ler e a escrever aqueles que desconhecem tais normas da língua portuguesa.

As famílias, muitas delas não alfabetizadas e sem saber lidar com os jovens deficientes, negligenciam, até mesmo sem querer, a educação dos filhos, não lhes dando o apoio necessário e, por vezes, contribuindo para o processo de exclusão.

Ciente dessa situação o professor Z afirma que

“quando o aluno chega em casa, o pai coloca para trabalhar, eles (os pais) não ligam muito para a educação do menino, inclusive dizem que ele não vai dar em nada. Não os culpo, a cegueira da ignorância e da falta de conhecimento não os fazem entender que a educação é importante e que deveriam apoiar o filho. Outro dia o pai me disse que o filho era doidinho e que não valia nem a pena ir para a escola” (PROFESSOR Z, 2025)

O relato do professor registra uma realidade que é bastante nítida entre a maioria dos pais dos estudantes da educação especial, os genitores são descrentes de que os filhos conseguem ascender cognitivamente, encaram a realidade dos estudantes como algo imutável e, muitas vezes, contribuem para o processo de exclusão dos adolescentes.

Mas uma vez a formação docente inicial e continuada com excelência se mostra muito importante, a fim de que o professor além de executar um trabalho com boas práticas em sala de aula, também saiba lidar com estes fatores externos que dificultam a sua prática.

2.3 A importância da sala de AEE na metodologia de ensino dos professores de língua portuguesa para o processo de inclusão dos estudantes da educação especial

Garantir uma aprendizagem da língua portuguesa de forma satisfatória não é algo fácil, principalmente quando se volta ao uso padrão da língua materna. Todos os estudantes, com ou sem deficiência, assistidos pelos professores pesquisados, chegam à escola com muito conhecimento especialmente da forma coloquial da língua. Mesmo aqueles não alfabetizados têm conhecimento e fazem, por vezes, bom uso da comunicação.

Tomando como base as ideias anteriores os professores precisam valorizar as experiências prévias dos alunos, reconhecendo-as como ponto de partida para a construção de saberes mais sistematizados. Esse processo pode ser potencializado por meio da contextualização dos conteúdos, aproximando-os da realidade cotidiana, bem como pela mediação dialógica, que permite ao estudante confrontar suas percepções com explicações científicas.

Nesse percurso, a sala de AEE torna-se um espaço fundamental, pois oferece recursos pedagógicos adaptados, estratégias diferenciadas e atividades complementares que favorecem a compreensão dos conceitos de forma acessível, especialmente aos alunos com deficiência. Assim, ao integrar metodologias ativas, promover debates, estimular investigações e valorizar a diversidade de saberes presentes no ambiente escolar, o professor contribui para que o conhecimento vivencial seja ressignificado e se converta em conhecimento científico, reafirmando o papel inclusivo e transformador da educação.

Nas salas de aulas, mesmo que do ensino médio, ainda persistem diversos desafios de aprendizagem, é possível, inclusive, encontrar estudantes não alfabetizados e outros com diversas deficiências, por outro lado há discentes que dominam a língua nas suas mais diversas nuances, esta situação gera diversos incômodos aos professores que, na sua prática, devem atender a todos e a ambos inserir o conhecimento da língua, bem como a inclusão.

Ter domínio da leitura e da escrita é algo basilar e, logicamente, elementar àqueles que estão no ensino médio, porém os professores investigados enfrentam esse desafio com diversos estudantes, alguns, público da educação especial, outros, vítimas de um sistema que aprova em massa sem saber a real condição do discente, desta forma os professores recebem uma

responsabilidade a mais no seu fazer cotidiano: recompor conhecimentos que já deveriam ter sido adquiridos. Questionado sobre essa situação o professor X aponta angustiadamente:

“Me sinto de mãos atadas, o mínimo que todos os estudantes da sala deveriam ter era a compreensão da leitura e da escrita. Muitos deles, mesmo sem apresentar diagnóstico de alguma deficiência, chegam aqui, do ensino fundamental, sem sequer dominar a leitura. Ler é o mínimo, pois a leitura é fundamental para eles compreenderem as demais disciplinas” (PROFESSOR X, 2025).

Corroborando com o docente, Zilberman (1988) evidencia que

É importante a aprender a ler, porque a condição de leitor é requisito indispensável à ascensão a novos graus de ensino e da sociedade; configura-se, assim, como o patamar de uma trajetória bem-sucedida, cujo ponto de chegada e culminância são a realização pessoal e econômica ZILBERMAN, 1988, p. 14).

A fala do professor e a contribuição da autora coloca em ênfase a responsabilidade docente e, sobretudo, a sua metodologia frente ao enfrentamento deste desafio, a forma como o profissional lida com esta situação faz grande diferença. A boa metodologia não resolve a problemática sozinha, porém, é fator primordial a resolução do impasse.

Os profissionais investigados tentam, à medida do possível, dedicarem-se a uma metodologia ativa, onde todos os estudantes participem das aulas e possam aprender aquilo que é ensinado.

Apreciação de textos juvenis, rotação por estação, gamificações, leituras dialógicas na praça, dentre outras, são algumas metodologias utilizadas pelos docentes, a fim de que a aula se torne mais leve, conduzindo o estudante a uma aprendizagem mais satisfatória.

É possível observar ainda que os educadores costumam, a pedido dos educandos, colocarem músicas quando eles estão fazendo suas atividades, a iniciativa parece beneficiar a todos, estudantes com ou sem deficiência. A música, além de tornar o ambiente mais acolhedor e prazeroso, contribui para a concentração, reduz a ansiedade e favorece a criatividade, funcionando como um recurso pedagógico que potencializa o processo de ensino-aprendizagem.

As ações metodológicas dos professores em sala de aula, buscando deixar as explanações dos conteúdos mais lúdicas, criando possibilidade de absorção para todos, são reforçadas pela sala de recursos multifuncionais, compreendida aqui como sala de AEE. A então sala, com os seus inúmeros recursos materiais, favorecem e facilitam as ações dos professores.

Constantemente os estudantes da educação especial recebem acolhimento e fortalecimento da prática leitora e de escrita na sala de AEE, a iniciativa tem favorecido as ações

dos professores de língua portuguesa, que, por sua vez, não se veem sozinhos no processo de ensino do citado público.

Na sala de AEE, o estudante da educação especial participa de atividades que complementam e suplementam a aprendizagem desenvolvida na sala de aula regular, por meio de recursos, materiais e estratégias pedagógicas adaptadas às suas necessidades. Esse espaço não substitui o ensino comum, mas o enriquece, oferecendo apoio individualizado, uso de tecnologias assistivas, desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e comunicativas, além de práticas que favorecem a autonomia e a inclusão.

O professor Z, contente com a parceria entre ele e os demais colegas com os profissionais da sala de AEE, comenta:

A parceria de nós professores de língua portuguesa com os cuidadores da sala de AEE é muito forte. Eles nos auxiliam bastante no processo de fortalecimento da leitura e escrita dos estudantes da educação especial. É um reforço, uma recomposição de aprendizagem que tem dado um resultado muito satisfatório em sala, não só pelo fato de os jovens estarem mais cientes dos conteúdos, mas também pela questão da inclusão. Essa colaboração é muito importante e tem surtido efeitos maravilhosos (PROFESSOR Z, 2025).

Com foco na educação inclusiva e na importância das parcerias para a sua efetivação, Bedaque (2015) corrobora com a fala do professor ao afirmar que:

Construir uma Educação Inclusiva não é uma ação unilateral, que depende do esforço de apenas um grupo, a ação inclusiva que provoca mudanças substanciais é um processo construído por muitas pessoas e neste sentido, a colaboração é um conceito fundamental e sua prática pode fazer mudanças significativas no sistema educacional (BEDAQUE, 2015, p. 31).

Inegavelmente a sala de AEE da instituição investigada tem contribuído substancialmente à aquisição da leitura e da escrita por parte dos estudantes da educação especial.

A sala não possui um psicopedagogo, porém, 2 cuidadoras; munidas de alfabeto móvel, quebra-cabeças com letras e desenhos, dominó silábico, livros infantis e outros subsídios reforçam, por pelo menos, 50 minutos diários, as atividades realizadas pelos professores de língua portuguesa em sala de aula.

Na visão do professor Y a sala de aula vem se tornando um espaço de mais possibilidades de aprendizagem e de inclusão para os estudantes da educação especial, graças as ações desenvolvidas pelas profissionais da sala de AEE.

Os estudantes da educação especial que frequentam a sala de AEE, quando voltam para a sala de aula depois da sessão com as cuidadoras, parecem mais motivados. Noto que eles se sentem mais pertencentes aquele grupo e, mesmo com suas dificuldades, ficam mais atentos as explicações PROFESSOR Y, 2025).

O relato do professor certifica a importância da sala de AEE no processo de aprendizagem dos estudantes da educação especial, do fortalecimento das práticas inclusivas, bem como na interação do discente com a metodologia do profissional.

A sala de AEE, levando em consideração os estudantes da educação especial, funciona como uma ramificação do trabalho, da metodologia do professor, seja ele de língua portuguesa ou qualquer outra disciplina.

Assim sendo há uma indissociabilidade no fazer docente do professor de língua portuguesa e as ações exercidas pela sala de AEE na construção do processo de ensino e aprendizagem, bem como da inclusão e do protagonismo do estudante, público da educação especial.

2.4 Percursos metodológicos

Esta investigação se embasou em uma abordagem qualitativa tendo em vista seu foco no trabalho com valores, crenças, opiniões, atitudes e representações. Sua importância é apontada por Godoy (1995, p.21) ao afirmar que este tipo de pesquisa “ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”.

O estudo bibliográfico foi um método constante neste trabalho, marcada por leituras de livros, revistas e trabalhos acadêmicos esta ação acarretou embasamento teórico, fenômeno importante na efetivação desta pesquisa.

Macedo (1994) apresenta o estudo bibliográfico como uma técnica de fundamental importância à prática da pesquisa, ela o define como:

Busca de informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa (livros, verbetes de enciclopédia, artigos de revistas, trabalhos de congressos, teses, etc.) e o respectivo fichamento das referências para que sejam posteriormente utilizadas (na identificação do material referenciado ou na bibliografia final). Trata-se do primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa científica, com o fim de revisar a literatura existente e não redundar o tema de estudo ou experimentação. Por tanto a “revisão bibliográfica” ou “revisão de literatura” consiste numa espécie de “varredura” do que existe sobre um assunto e o conhecimento dos autores que tratam desse assunto, a fim de que o estudioso não “reinvente a roda”! (MACEDO, 1994, p. 13)

Como visto, o estudo bibliográfico faz parte do passo inicial à construção de uma pesquisa, elaborado na busca de estudiosos que também já tenham pesquisado sobre o objeto em estudo ou algo relacionado ao mesmo campo da investigação, esse embasamento dar seriedade à pesquisa ao passo que livre de “achismos” o pesquisador apresenta provas teóricas daquilo que está falando.

A autora acima citada apresenta uma série de procedimentos metodológicos que envolvem o estudo bibliográfico, a saber:

a) procura-se *identificar, localizar e obter documentos* pertinentes ao estudo de um tema bem delimitado, levantando-se a *bibliografia básica*; b) elabora-se um esquema provisório (temas e subtemas do futuro trabalho) e um *rol de descritores* (em português e em outras línguas) para servir de guia na fase de anotações dos dados da leitura; c) transcrevem-se *em fichas*, segundo critérios, os dados de leitura (resumos, transcrições, notas etc.). d) enriquece-se o primeiro levantamento pelas bibliografias constantes nos documentos analisados, organizando-se um *conjunto de fichas de anotações* para documentar o trabalho (citações de texto). e) prepara-se o *sumário* do trabalho (reformulando-se o esquema provisório) e dar-se início à *redação da monografia* subsidiada pelas fichas de anotação (MACEDO, 1994, p. 14).

A diversidade de ações na realização da citada ferramenta de estudo e coleta de dados confirmam sua valia a esta iniciativa, garantem ainda a riqueza de conhecimento que com ela pode ser extraída dos textos analisados, enriquecendo, desta forma, a então pesquisa.

A fonte principal desta pesquisa foi um estudo de caso feito em uma escola de ensino médio de Mulungu-CE, escolhida por ser a única do final da educação básica na cidade e por possuir um número extenso de estudantes da educação especial, nela investigou-se o processo de formação e os desafios de 3 professores de língua portuguesa frente ao processo de ensino de estudantes da educação especial presentes nas suas salas e como a sala de AEE tem contribuído nas suas metodologias diárias.

Gil (2008, p. 57) discorrendo sobre esta metodologia, afirma que “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.

Yin (2005) corrobora com Gil ao afirmar que “o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência.”

A importância deste procedimento de pesquisa nesta investigação se justifica nos escritos de Gil (2008) que afirma:

O estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, tais como: a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2008, p. 57).

O então estudo de caso aqui elaborado, seguindo os objetivos desta pesquisa, apresenta-se como Instrumental e Naturalístico. Ventura (2007) define estes dois tipos da seguinte forma:

Instrumental, [...], quando se examina um caso para se compreender melhor outra questão, algo mais amplo, orientar estudos ou ser instrumento para pesquisas posteriores [...] Naturalísticos ou que priorizam a abordagem qualitativa da pesquisa, as características consideradas fundamentais são a interpretação dos dados feita no contexto; a busca constante de novas respostas e indagações; a retratação completa e profunda da realidade; o uso de uma variedade de fontes de informação; a possibilidade de generalizações naturalísticas e a revelação dos diferentes pontos de vista sobre o objeto de estudo (VENTURA, 2007, p. 384).

O estudo de caso, fruto de uma observação consistente é, portanto, um importante meio na efetivação desta pesquisa, na mostragem da temática e, conseqüentemente, na busca da amenização da problemática aqui relatada.

Também foram feitas entrevistas com os 3 professores supracitados com o intuito de verificar as suas realidades formativas, suas práticas metodológicas e seus desafios no trabalho com estudantes da educação especial.

Sobre essa ferramenta, Gil (1999) *apud* Junior e Junior (2011, p.241), afirma que “a entrevista é seguramente a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados de que dispõem as ciências sociais”.

Minayo (2007), ao definir entrevista, aponta que:

Entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo (MINAYO, 2007, p. 64).

A entrevista foi caracterizada por um diálogo com os sujeitos supracitados em data, horário e local acordados com antecedência. Esta ação buscou observar a visão dos entrevistados a respeito da temática, logo após esta ação foram feitas anotações que serviram de subsídio ao texto da pesquisa.

As entrevistas foram elaboradas dentro da organização Semiestruturada e Focalizada, que, na visão de Minayo (2007):

As *entrevistas* podem ser consideradas *conversas com finalidade* e se caracterizam pela sua forma de organização. Podem ser classificadas em: *semi-estruturada*, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada; [...] *focalizada*, quando se destina a esclarecer apenas um determinado problema (MINAYO, 2007, p. 64).

O citado processo de coleta de dados é um mecanismo complexo, que exige do pesquisador dinamismo e uma análise cuidadosa da sua realização no sentido de entender se seus anseios serão, de fato, supridos.

Rosa e Arnoldi (2006) apontam que o pesquisador que faz uso dessa ferramenta deve pressupor que:

a) o problema em questão será realmente solucionado através da contribuição da utilização dessa técnica? b) De todas as técnicas de coletas de dados, essa é a que melhor viabilizará o desenvolvimento da pesquisa, fazendo-a fluir, complementando-a e respondendo todas as dúvidas com validação? c) O entrevistador é um profundo conhecedor do tema sobre o qual fará questionamentos? d) O entrevistador está preparado psíquica e fisicamente para o desenvolvimento da entrevista? e) O entrevistador é capacitado e preparado para efetivar a formulação de questões inesperadas, que, na condução da entrevista, se fizerem necessárias? f) O entrevistador está capacitado para analisar e codificar corretamente os dados obtidos através das respostas, e com o devido discernimento? g) O entrevistador tem como proceder com adequação à seleção dos sujeitos para a entrevista e de maneira justificável? (ROSA e ARNOLDI, 2006, p. 14).

A preocupação dos autores nos leva a entender a importância da entrevista, mais que isto, faz-nos perceber que ela deve ser realizada de forma cuidadosa, bem elaborada e obedecendo preceitos fundamentais a sua concretude, só assim ela dará àquele que a utiliza os dados da forma mais fiel possível.

Os mesmos autores ainda afirmam que:

A entrevista é uma ferramenta imprescindível para se trabalhar buscando-se contextualizar o comportamento dos sujeitos, fazendo sua vinculação com os sentimentos, crenças, valores e permitindo, sobretudo, que se obtenham dados sobre o passado recente ou longínquo, de maneira explícita, porém tranquila, e em comunhão com o seu entrevistador que deverá, inicialmente, transmitir atitudes que se transformem em transferências e troca mútua de confiabilidade (ROSA e ARNOLDI, 2006, p. 14).

A entrevista é, portanto, uma técnica importante que permite ao pesquisador conseguir informações sobre seu objeto, conhecer atitudes, sentimentos e valores inerentes à forma de agir de determinados sujeitos, indo, desta forma, muito além de descrições de ações.

A fim de se coletar dados, fez-se um questionário, com perguntas abertas e fechadas, com 10 perguntas, que foi aplicado aos professores entrevistados. Após a análise deste método foram geradas observações essenciais à escrita deste artigo.

Ribeiro (2008) *apud* Junior e Junior (2011) frisa que o questionário é:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores (RIBEIRO, 2008, p.141 *apud* JUNIOR e JUNIOR, 2011, p. 239).

A análise feita com bastante cuidado trouxe ao trabalho as visões dos entrevistados, visões que foram de grande importância à discussão da temática e, conseqüentemente, o enriquecimento da pesquisa.

A elaboração e a aplicação deste mecanismo obedecerem à proposta de Gil (2002) que afirma que:

A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Naturalmente, não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário. Todavia, é possível, com base na experiência dos pesquisadores, definir algumas regras práticas a esse respeito: a) as questões devem ser preferencialmente fechadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas para abrigar a ampla gama de respostas possíveis; b) devem ser incluídas apenas as perguntas relacionadas ao problema proposto; c) não devem ser incluídas perguntas cujas respostas possam ser obtidas de forma mais precisa por outros procedimentos; d) devem-se levar em conta as implicações da pergunta com os procedimentos de tabulação e análise dos dados; e) devem ser evitadas perguntas que penetrem na intimidade das pessoas; f) as perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa; g) deve-se levar em consideração o sistema de referência do entrevistado, bem como seu nível de informação; h) a pergunta deve possibilitar uma única interpretação; i) a pergunta não deve sugerir respostas; j) as perguntas devem referir-se a uma única idéia de cada vez; l) o número de perguntas deve ser limitado; m) o questionário deve ser iniciado com as perguntas mais simples e finalizado com as mais complexas; n) as perguntas devem ser dispersadas sempre que houver possibilidade de "contágio"; [...]. (GIL, 2002, p. 116).

O excerto ressalta a importância de clareza e objetividade na elaboração de questionários, destacando que esse instrumento deve refletir diretamente os objetivos específicos da pesquisa. Ao afirmar que não existem normas rígidas, o texto evidencia a flexibilidade metodológica, mas também aponta para a necessidade de atenção aos aspectos práticos que garantem a qualidade das informações coletadas. Assim, a experiência dos pesquisadores se torna fundamental para formular questões bem estruturadas, capazes de evitar

ambiguidades, direcionamentos ou vieses, assegurando que os dados obtidos sejam relevantes, confiáveis e coerentes com os propósitos do estudo.

Outro método importante na efetivação desta análise foi a observação, esta ferramenta é indispensável pois coloca em contato direto pesquisador e pesquisado, de forma que o investigador conheça com maior precisão o campo e os sujeitos a que se destinou a estudar.

Esta observação, realizou-se de março a junho de 2025, foi desenvolvida nas visitas na instituição de ensino, nos dias de estudo dos professores, que ocorreram semanalmente na escola; nos planejamentos de professores, evento que reúne os docentes da escola de forma bimestral e no dia a dia do trabalho docente na aplicação de suas aulas.

Para Gil (1999) a observação tem valor de importância grandiosa ao processo de pesquisa, neste sentido ele aponta que:

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo da pesquisa. É, todavia na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente (GIL, 1999, p. 110).

Tudo que enriqueça a coleta de dados se faz necessário, está necessidade se dá pela responsabilidade que o pesquisador assume de mostrar seu trabalho de forma completa e pautada na verdade, a observação é, desta forma, fator que contribui para a excelência do trabalho tendo em vista sua característica antagônica ao sentido conotativo.

O exercício da observação, vai além da ação de ver, de olhar, de estar frente a frente, ele transcende o campo da visão e abrange o espaço da consciência e da razão, este processo permite ao pesquisador uma ampliação dos conhecimentos envoltos na temática de pesquisa, garantindo-o um maior detalhamento do objeto da observação.

Em concordância com as palavras supracitadas Kaplan (1969) aponta que:

[...] ao observarmos não somos passivos, porém ativos; e estamos fazendo algo com nossos olhos e inteligência, mas também com os nossos lábios, mãos, pés e determinação”. Nesta mesma perspectiva o citado autor indaga que “observar é um comportamento dirigido a um fim; o relatório de uma observação é significativo com base em sua presumida relação com o objetivo. (KAPLAN, 1969, p. 138)

A observação assume desta forma crucial papel neste processo haja vista sua característica de ente que, lado a lado com o objeto de pesquisa, mostra-o de forma clara, objetiva, sem muitas distrações ao pesquisador.

Toda ferramenta aqui utilizada trouxe como base os princípios da verdade, do respeito e do rigor acadêmico, a fim de gerar um documento que transmitirá o assunto pesquisado de forma fiel, clara e inovadora na busca do enriquecimento da educação e do fortalecimento da luta à favor da verdadeira inclusão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As novas construções sociais, o avanço filosófico e, sobretudo, o respeito às diferenças fazem com a escola e seus profissionais sejam levados a deter novos e múltiplos saberes. Formação inicial e continuada de qualidade, espaços físicos e aparatos materiais e humanos que supram as necessidades discentes e docentes e políticas públicas reafirmadas em prol de uma educação inclusiva são essenciais, não só a um sistema de ensino eficiente, mas são cruciais à efetivação de uma sociedade justa e equânime.

As ideias supracitadas parecem utópicas, mas são direitos que assistem a todos, todavia tais direitos se distanciam da realidade da escola investigada ao levarmos em consideração que ainda persistem grandes desafios a serem superados pelos professores entrevistados.

Salas superlotadas, com desconforto térmico; estudantes desmotivados, devido as dificuldades de aprendizagem e outras condições socioculturais, muitos não alfabetizados juntos com outros que dominam o ano letivo em que estão; inúmeros adolescentes com dificuldades, deficiências, transtornos, dentre outros impedimentos do funcionamento físico e cognitivo, na mesma sala; geram, aos professores de língua portuguesa e aos demais, demandas quase impossíveis de serem cumpridas.

Com uma formação inicial deficitária no que diz respeito a educação especial e inclusiva e uma formação continuada pouco voltada para a inclusão, os professores investigados até tentam desenvolver metodologias ativas e de acolhimento, porém, a prática ainda se mostra pouco satisfatória frente à aquisição da leitura, escrita e a aprendizagem de outros conteúdos pelos alunos da educação especial.

Além do trabalho cansativo e, por vezes, insalubre, em sala de aula, os docentes ainda têm que lidar com a falta de zelo de muitas famílias para com a educação dos seus filhos, principalmente àqueles tocados por algo que lhes tragam alguma limitação no processo de aprendizagem.

As autoridades, guardiãs e fornecedores de políticas públicas voltadas à educação, parecem se absterem de seu papel e, aparentemente, fazendo pouco caso, inclusive das leis,

dispensam ações e esforços, a fim de erradicarem ou, ao menos, abrandarem as barreiras enfrentadas por professores e alunos na instituição.

As salas multifuncionais de Atendimento Educacional Especializado é um espaço de indiscutível serventia nas escolas, funcionando com subsídio ao aperfeiçoamento da prática de leitura, escrita e outras habilidades; este aparato físico, material e humano auxilia a todos os professores e é, na escola em foco, fonte de cuidado, inclusão e esperança de uma educação melhor.

Registra-se por fim que, uma educação inclusiva de qualidade, uma formação docente que cumpra as necessidades contemporâneas e a valorização do trabalho do professor, são ideias e lutas que devem estar sempre em referência, para que a sociedade compreenda que elas são mecanismo fundamentais a (re)construção de uma vida melhor e á correção de distorção sociais.

5. REFERÊNCIAS

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Atendimento Educacional Especializado**. Mossoró: EDUFERSA, 2015.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN 9394\96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessada em 22 de maio de 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed., São Paulo: Ed. Atlas S.A., 2002.

GIL, A. C. **Método e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Ed., São Paulo: Ed. Atlas S.A., 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa - tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo: RAE, v. 35, p. 20-29, maio/jun. 1995.

JESUS, Denise Meyrelles; EFFGEN, Adriana Pereira Siqueira. **Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões**. EDUFBA, 2012.

JÚNIOR, Álvaro Francisco de Britto; JÚNIOR, Nazir Feres. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. In: Revista Evidência. Araxá, v. 7, ed. 7, p. 237-250, 2011. Disponível em:

KAPLAN, A. **A Conduta na pesquisa. (Metodologia para as ciências do comportamento)**. São Paulo: Ed. Herder e EDUSP, 1969.

LIBÂNEO, José Carlos; **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 5ª edição. Editora Cortez. São Paulo, 2001.

MACEDO, Neusa Dias de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa**. 2ª ed. Loyola. São Paulo, 1994.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. 4ª edição. Vozes, Rio de Janeiro, 2011.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo. Summus, 2015.

MEC, SEESP. **Saberes e Práticas da inclusão: Introdução**. Brasília, 2005

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOREIRA, Herivelto. **A formação continuada do professor: As limitações do modelo atual**. Comunicações. Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação. Ano 10. Nº1. Junho de 2003.

OLIVEIRA, Milena Cabral. **Afetividade e aprendizagem na educação infantil**, Inovar, Campo Grande, 2019.

ROSA, M.V.F.P. de; ARNOLDI, M.A.G.C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SAMPAIO, Cristina Teixeira. **Convivendo com a diversidade: a inclusão da criança com deficiência intelectual segundo professoras de uma escola pública de ensino fundamental**. 129 Dissertação de Mestrado, UFBA, Salvador, 2005. Disponível em <https://pospsi.ufba.br/>. Acesso em 12 de julho de 2022.

SALAMANCA, **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais - Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade**, Unesco. 1994.

ZILBERMANN. R. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Cultrix. 1988.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. Rev. SOCERJ. setembro/outubro, 2007;20(5):383-386.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SEMI-ÁRIDO
SISTEMAS DE BIBLIOTECA DA UFERSA**

**CARTA DE ANUÊNCIA DO ORIENTADOR PARA A ENTREGA
DA VERSÃO FINAL DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE
CURSO – PÓS-GRADUAÇÃO.**

Ao Sistema de Bibliotecas da UFERSA.

Eu, Adriano Lucena de Góis, na qualidade de orientador de Márcio Fernandes de Souza, aluno de pós-graduação do curso de Atendimento Educacional Especializado, declaro que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi corrigido de acordo com as recomendações da comissão examinadora e autorizo a entrega da versão final ao Sistema de Bibliotecas de UFERSA, para fins de divulgação em base de dados.

Título do trabalho: Os desafios do trabalho docente frente ao ensino da língua portuguesa para estudantes da educação especial: um estudo de caso em uma escola de ensino médio de Mulungu – CE

Data de defesa: 06/09/2025

São Gonçalo do Amarante – RN , 9 de setembro de 2025

Documento assinado digitalmente



ADRIANO LUCENA DE GOIS
Data: 11/09/2025 10:27:54-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do orientador