ISSN: 2358-8829

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA: DESAFIOS PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE

Verônica Santos de Lima [1]
Luana Anastácia Santos de Lima [2]

INTRODUÇÃO

A consolidação da educação inclusiva no contexto educacional brasileiro tem ampliado as discussões acerca da formação e da atuação docente diante da diversidade presente nas salas de aula. Embora as políticas públicas educacionais assegurem o direito à educação para todos, a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas ainda representa um desafio, especialmente na escola pública, onde as condições de trabalho, a escassez de recursos didáticos acessíveis e as lacunas na formação docente podem comprometer a participação e a aprendizagem dos estudantes. Nesse cenário, torna-se necessário repensar concepções e práticas de ensino que, historicamente, nem sempre contemplaram a heterogeneidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

No ensino de Língua Inglesa, essa problemática assume particular relevância, considerando que a aprendizagem de uma língua adicional envolve diferentes habilidades linguísticas, processos cognitivos e formas de interação. Sob a perspectiva da neurodiversidade, discutida por Singer (1999), Armstrong (2012) e Walker (2021), reconhece-se a existência de diferentes formas de funcionamento neurológico, o que evidencia a necessidade de práticas pedagógicas flexíveis e sensíveis às particularidades dos estudantes. Nessa direção, a educação inclusiva pressupõe não apenas o reconhecimento das diferenças, mas também a construção de condições que favoreçam o acesso, a participação e a aprendizagem de todos.

A formação docente constitui, portanto, uma dimensão fundamental dessa discussão. As contribuições de Tardif (2002), Nóvoa (1992; 2009) e Schön (2000) permitem compreender a atuação do professor como um processo que envolve a

[1] Graduada pelo Curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, veronica_sdelima@hotmail.com;
[2] Graduada pelo Curso de Letras-Inglês da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, luana_lima18@hotmail.com.

ISSN: 2358-8829

mobilização de saberes profissionais, experiências formativas e reflexão sobre a prática. Em diálogo com Freire (1996) e Mantoan (2003), essa perspectiva reforça a importância de uma educação comprometida com o reconhecimento da diversidade, a autonomia dos sujeitos e a superação de práticas pedagógicas homogeneizadoras. Entretanto, a construção de uma escola inclusiva não depende exclusivamente da iniciativa individual do professor, exigindo também condições institucionais, recursos adequados e políticas de formação continuada.

Diante desse contexto, o presente estudo parte da seguinte problemática: quais desafios relacionados à formação e à atuação dos professores de Língua Inglesa dificultam a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas na escola pública, especialmente no atendimento às necessidades de estudantes neurodivergentes? Assim, tem como objetivo geral refletir sobre os desafios da formação e da atuação docente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas no ensino de Língua Inglesa na escola pública, considerando a perspectiva da neurodivergência**.** Especificamente, busca discutir as relações entre formação docente e educação inclusiva, analisar as barreiras pedagógicas e institucionais que dificultam a participação dos estudantes e refletir sobre possibilidades de práticas de ensino mais acessíveis e sensíveis às diferentes formas de aprender.

Para alcançar esses objetivos, o estudo fundamenta-se em uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, articulando contribuições teóricas dos campos da formação docente, da educação inclusiva, da neurodiversidade e do ensino de línguas. A discussão busca ampliar a compreensão dos desafios enfrentados pelos professores de Língua Inglesa e das possibilidades de construção de práticas pedagógicas mais equitativas, críticas e comprometidas com a diversidade presente na escola pública brasileira.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, voltada à compreensão dos desafios da formação e da atuação docente para o desenvolvimento de práticas inclusivas no ensino de Língua Inglesa na escola pública, considerando a perspectiva da neurodivergência. A

ISSN: 2358-8829

investigação fundamenta-se na análise de contribuições teóricas relacionadas aos saberes docentes, à educação inclusiva e à organização de práticas pedagógicas acessíveis.

A organização do material bibliográfico considerou a pertinência temática das referências para a análise da problemática investigada. A análise inicial concentrou-se nas contribuições de Tardif (2002), acerca dos saberes profissionais docentes; de Mantoan (2003), sobre a inclusão escolar; e nas diretrizes do Desenho Universal para a Aprendizagem, apresentadas pelo CAST (2024). Os demais referenciais identificados no levantamento constituem possibilidades de aprofundamento, condicionadas ao exame de suas respectivas obras.

A sistematização analítica foi estruturada em três eixos: formação docente e saberes profissionais; barreiras pedagógicas e institucionais à inclusão; e possibilidades de diversificação das práticas de ensino de Língua Inglesa. A partir desses eixos, foram estabelecidas relações interpretativas entre as contribuições examinadas, com atenção às implicações para o planejamento pedagógico e à participação de estudantes com diferentes necessidades de aprendizagem. As conclusões apresentadas restringem-se ao alcance das fontes efetivamente analisadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Formação docente e saberes profissionais para uma educação inclusiva

A formação de professores constitui uma dimensão fundamental para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade presente no contexto escolar. No ensino de Língua Inglesa, essa formação não se limita ao domínio dos conhecimentos linguísticos, pois envolve também a mobilização de saberes pedagógicos, a compreensão das particularidades dos estudantes e a capacidade de refletir criticamente sobre as condições em que o processo educativo acontece.

Nessa perspectiva, Freire (1996) compreende a prática educativa como uma atividade que exige reflexão crítica, respeito aos saberes dos educandos e compromisso com sua autonomia. Essa concepção contribui para pensar uma atuação docente que reconheça os estudantes como sujeitos do processo de aprendizagem, valorizando suas experiências e diferentes possibilidades de participação. Em diálogo com essa compreensão, Tardif (2002) destaca a natureza plural dos saberes docentes, constituídos

por conhecimentos provenientes da formação profissional, dos conteúdos disciplinares, dos currículos e das experiências construídas no exercício da profissão.

As contribuições de Nóvoa (1992; 2009) ampliam essa discussão ao enfatizar a formação docente como um processo relacionado à construção da identidade profissional e à valorização das experiências e dos contextos de atuação dos professores. De maneira complementar, Schön (2000) apresenta a reflexão sobre a prática como elemento relevante para a formação profissional, permitindo compreender que os desafios enfrentados no cotidiano escolar exigem decisões que ultrapassam a aplicação de procedimentos previamente estabelecidos.

A articulação dessas perspectivas permite reconhecer que a formação de professores de Língua Inglesa para contextos inclusivos exige conhecimentos específicos da área, fundamentos pedagógicos e oportunidades de reflexão sobre as diferentes situações de aprendizagem. Entretanto, a efetivação de práticas inclusivas não depende exclusivamente da formação individual do professor, uma vez que também envolve condições institucionais, recursos educacionais e possibilidades de trabalho colaborativo.

Educação inclusiva e neurodiversidade no contexto escolar

A educação inclusiva pressupõe o reconhecimento da diversidade como característica constitutiva dos espaços escolares, exigindo a superação de práticas pedagógicas fundamentadas na homogeneização dos estudantes. Mantoan (2003), ao problematizar as concepções de integração e inclusão, contribui para compreender que a presença do estudante na escola não assegura, necessariamente, sua participação efetiva no processo educativo. Nessa perspectiva, a inclusão demanda transformações na organização escolar e nas práticas de ensino, de modo que as diferenças sejam consideradas no planejamento das experiências de aprendizagem.

Essa discussão pode ser ampliada a partir do conceito de neurodiversidade, associado às contribuições de Singer (1999), que participa da formulação de uma perspectiva voltada ao reconhecimento da diversidade neurológica humana. Posteriormente, Armstrong (2012) discute possibilidades de organização de práticas educacionais que valorizem as potencialidades dos estudantes, em oposição a abordagens centradas exclusivamente em suas dificuldades. Walker (2021), por sua vez, contribui para o aprofundamento das discussões sobre o paradigma da neurodiversidade,

questionando concepções que estabelecem padrões únicos de funcionamento neurológico como referência para a compreensão das diferenças humanas.

A aproximação entre essas perspectivas permite problematizar práticas escolares que interpretam a diversidade de comportamentos, formas de comunicação e processos de aprendizagem exclusivamente como inadequações individuais. Entretanto, reconhecer a neurodiversidade não significa desconsiderar as necessidades específicas de apoio apresentadas por determinados estudantes, mas compreender que tais necessidades devem ser consideradas na organização de condições efetivas de acesso, participação e aprendizagem.

No ensino de Língua Inglesa, essa reflexão assume relevância diante das diferentes habilidades linguísticas e cognitivas mobilizadas durante as atividades de compreensão oral, leitura, produção escrita e interação. Assim, a construção de práticas inclusivas exige atenção às barreiras pedagógicas que podem comprometer a participação dos estudantes, evitando tanto a padronização excessiva das metodologias quanto a associação automática entre uma condição neurodivergente e determinadas dificuldades de aprendizagem.

Ensino de Língua Inglesa na escola pública: possibilidades de práticas inclusivas

O ensino de Língua Inglesa na escola pública brasileira apresenta desafios que envolvem a formação dos professores, as condições institucionais e a diversidade de experiências e necessidades educacionais dos estudantes. Nesse contexto, as discussões de Celani (2010) e Leffa (2016), relacionadas à formação docente e ao ensino de línguas, oferecem subsídios para refletir sobre a importância de práticas pedagógicas contextualizadas e sobre a necessidade de considerar as condições concretas em que o ensino e a aprendizagem acontecem.

No campo das metodologias de ensino de línguas, Richards e Rodgers (2001) apresentam diferentes abordagens e métodos, evidenciando a diversidade de concepções que fundamentam as decisões pedagógicas. A partir dessa discussão, é possível compreender que a escolha de estratégias de ensino deve considerar os objetivos linguísticos, as características dos estudantes e as condições de desenvolvimento das atividades, evitando a adoção de procedimentos metodológicos como soluções universais.

ISSN: 2358-8829

Em diálogo com essas contribuições, os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, apresentados pelo CAST (2024), oferecem possibilidades para o planejamento de experiências educacionais acessíveis. A proposta contempla múltiplos meios de engajamento, representação e ação e expressão, permitindo refletir sobre a diversificação das formas de acesso aos conteúdos e de participação nas atividades escolares.

No ensino de Língua Inglesa, esses princípios podem orientar a utilização de recursos visuais, auditivos e escritos, bem como a organização de atividades que contemplem diferentes possibilidades de interação e demonstração da aprendizagem. Em propostas de desenvolvimento do vocabulário, leitura ou compreensão oral, por exemplo, a combinação de recursos e a flexibilização de determinadas etapas das atividades podem contribuir para reduzir barreiras pedagógicas, desde que sejam preservados os objetivos de aprendizagem e consideradas as necessidades dos estudantes.

Entretanto, a diversificação metodológica não representa, isoladamente, uma garantia de inclusão. Sua efetividade depende do planejamento pedagógico, do acompanhamento das aprendizagens e das condições institucionais disponíveis. Dessa maneira, a articulação entre os conhecimentos sobre formação docente, educação inclusiva, neurodiversidade e ensino de línguas permite compreender que a construção de práticas inclusivas exige uma atuação crítica e reflexiva, associada ao compromisso institucional com a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A sistematização preliminar das contribuições teóricas examinadas permitiu identificar três dimensões relevantes para a compreensão dos desafios da educação inclusiva no ensino de Língua Inglesa na escola pública: a formação docente, as barreiras pedagógicas e institucionais e as possibilidades de desenvolvimento de práticas de ensino acessíveis. Essas dimensões apresentam relações entre si e indicam que a inclusão não pode ser compreendida exclusivamente como uma questão de adaptação metodológica, pois envolve também os conhecimentos profissionais dos professores e as condições concretas de organização do trabalho escolar.

Formação docente e os desafios da prática inclusiva

ISSN: 2358-8829

A articulação entre as discussões sobre saberes docentes e educação inclusiva evidencia a necessidade de compreender a formação do professor de Língua Inglesa para além do domínio dos conhecimentos linguísticos. A partir das contribuições de Tardif (2002), observa-se que a atuação docente envolve a mobilização de diferentes saberes, construídos tanto na formação profissional quanto nas experiências desenvolvidas no cotidiano escolar. Essa compreensão permite identificar a importância de processos formativos que articulem conhecimentos específicos da língua, fundamentos pedagógicos e reflexão sobre a diversidade dos estudantes.

Em diálogo com essa perspectiva, as discussões de Nóvoa (1992; 2009) e Schön (2000) oferecem fundamentos para compreender a formação docente como um processo contínuo, relacionado às experiências profissionais e à reflexão sobre a prática. No contexto inclusivo, essa articulação sugere que a preparação dos professores deve contemplar situações concretas de ensino, possibilitando a análise de dificuldades e a construção de alternativas pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes.

Entretanto, a formação docente não deve ser compreendida como solução isolada para os desafios da inclusão. A análise permite problematizar a tendência de atribuir exclusivamente ao professor a responsabilidade pela aprendizagem de todos, desconsiderando aspectos institucionais que também interferem na organização das práticas pedagógicas. Assim, a formação inicial e continuada precisa estar articulada a condições adequadas de trabalho e a oportunidades de planejamento coletivo.

Barreiras pedagógicas e institucionais à inclusão

As contribuições de Mantoan (2003) permitem compreender que a inclusão escolar exige mais do que a presença física dos estudantes nas salas de aula, envolvendo transformações nas práticas educativas e nas condições de participação. Essa perspectiva possibilita identificar uma tensão entre o reconhecimento da diversidade e a permanência de modelos pedagógicos fundamentados em procedimentos homogêneos.

No ensino de Língua Inglesa, essa tensão pode manifestar-se em atividades organizadas a partir de uma única forma de apresentação dos conteúdos, de participação ou de avaliação. Embora tais procedimentos possam atender a determinados objetivos, sua

utilização inflexível pode criar barreiras para estudantes que necessitam de diferentes recursos ou condições para desenvolver suas aprendizagens.

A perspectiva da neurodiversidade, discutida por Singer (1999), Armstrong (2012) e Walker (2021), contribui para problematizar concepções que estabelecem padrões únicos de funcionamento neurológico e aprendizagem. A aproximação entre essas discussões e a educação inclusiva reforça a necessidade de reconhecer a heterogeneidade dos estudantes, evitando interpretações que reduzam suas possibilidades educacionais a diagnósticos ou dificuldades individuais.

Contudo, a superação das barreiras pedagógicas também depende de fatores institucionais. A disponibilidade de materiais acessíveis, as condições de trabalho, o apoio pedagógico e as oportunidades de formação continuada constituem dimensões relevantes para a organização de práticas inclusivas. Desse modo, a inclusão deve ser compreendida como uma responsabilidade compartilhada entre professores, instituições escolares e sistemas educacionais.

Possibilidades de práticas inclusivas no ensino de Língua Inglesa

A articulação entre as discussões sobre formação docente, educação inclusiva e ensino de línguas permite identificar possibilidades de organização de práticas pedagógicas mais flexíveis e acessíveis. As contribuições de Celani (2010), Leffa (2016) e Richards e Rodgers (2001) oferecem fundamentos para refletir sobre a importância das decisões metodológicas e de sua relação com os objetivos e contextos de aprendizagem. Nesse sentido, os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, apresentados pelo CAST (2024), contribuem para pensar o planejamento de atividades que contemplem diferentes formas de engajamento, representação e ação e expressão. No ensino de Língua Inglesa, esses princípios podem orientar a utilização de recursos visuais, auditivos e escritos, bem como a diversificação das formas de participação e demonstração da aprendizagem.

Em atividades de leitura e compreensão oral, por exemplo, a combinação de textos, imagens, recursos sonoros e apoios linguísticos pode ampliar as possibilidades de acesso aos conteúdos. Da mesma forma, propostas que contemplem diferentes formas de interação e produção podem favorecer a participação de estudantes com necessidades educacionais distintas, desde que sejam preservados os objetivos de aprendizagem.

ISSN: 2358-8829

Entretanto, a diversificação metodológica não constitui, isoladamente, uma garantia de inclusão. Sua contribuição depende da adequação das estratégias às características dos estudantes, das condições disponíveis e do acompanhamento das aprendizagens. Assim, o planejamento inclusivo exige uma atuação docente reflexiva, capaz de identificar barreiras e reorganizar procedimentos pedagógicos quando necessário.

De modo geral, a articulação entre as perspectivas examinadas indica que a construção de práticas inclusivas no ensino de Língua Inglesa envolve três dimensões complementares: a formação docente, a reorganização das condições pedagógicas e institucionais e o desenvolvimento de estratégias de ensino sensíveis à diversidade. Essas dimensões reforçam a necessidade de compreender a inclusão como um processo contínuo, que exige compromisso coletivo e reflexão sobre as condições efetivas de participação e aprendizagem dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo refletir sobre os desafios da formação e da atuação docente para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas no ensino de Língua Inglesa na escola pública, considerando a perspectiva da neurodivergência. A discussão bibliográfica desenvolvida permitiu compreender que a construção de uma educação inclusiva envolve diferentes dimensões, que ultrapassam a adaptação de atividades e exigem a articulação entre formação docente, condições institucionais e práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade dos estudantes.

No âmbito da formação docente, a discussão evidenciou a importância de uma preparação profissional que integre conhecimentos linguísticos, saberes pedagógicos e reflexão crítica sobre a prática educativa. Nesse sentido, a formação inicial e continuada de professores de Língua Inglesa precisa contemplar a diversidade dos processos de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento de conhecimentos e estratégias que possibilitem identificar e reduzir barreiras à participação dos estudantes. Entretanto, reconhece-se que a responsabilidade pela inclusão não deve recair exclusivamente sobre o professor, uma vez que sua efetivação também depende de condições adequadas de trabalho, recursos pedagógicos acessíveis e apoio institucional.

No que se refere às possibilidades de atuação docente, a discussão aponta a relevância de práticas pedagógicas flexíveis, que considerem diferentes formas de acesso aos conteúdos, participação nas atividades e demonstração da aprendizagem. A perspectiva da neurodiversidade contribui para ampliar a compreensão das diferenças presentes no contexto escolar, enquanto os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem oferecem subsídios para o planejamento de experiências educacionais mais acessíveis. Contudo, ressalta-se que a diversificação metodológica, isoladamente, não assegura a inclusão, sendo necessário considerar as particularidades dos estudantes e as condições concretas em que o ensino se desenvolve.

Conclui-se, portanto, que a construção de práticas inclusivas no ensino de Língua Inglesa na escola pública demanda o fortalecimento da formação docente e o compromisso coletivo com a transformação das condições educacionais. Como limitação, destaca-se o caráter bibliográfico e exploratório do estudo, que não permite avaliar diretamente a efetividade das estratégias pedagógicas discutidas em situações reais de ensino. Nesse sentido, pesquisas futuras poderão investigar experiências de professores e estudantes em contextos escolares inclusivos, contribuindo para aprofundar a compreensão dos desafios e das possibilidades de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa diante da diversidade.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa; Educação Inclusiva, Formação Docente.

REFERÊNCIAS

ARMSTRONG, Thomas. **Neurodiversity in the classroom: strength-based strategies to help students with special needs succeed in school and life**. Alexandria, VA: ASCD, 2012.

CAST. **CAST Universal Design for Learning Guidelines version 3.0.** Wakefield, MA: CAST, 2024. Disponível em: https://udlguidelines.cast.org/. Acesso em: 20 set. 2026.

CELANI, Maria Antonieta Alba (org.). **Reflexões e ações (trans)formadoras no ensino-aprendizagem de inglês.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEFFA, Vilson J. **Língua estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching.** 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SINGER, Judy. Why can't you be normal for once in your life? From a problem with no name to the emergence of a new category of difference. In: CORKER, Mairian; FRENCH, Sally (ed.). **Disability discourse**. Buckingham: Open University Press, 1999. p. 59–67.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WALKER, Nick. **Neuroqueer heresies: notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities.** Fort Worth, TX: Autonomous Press, 2021.