

## LINGUAGEM, FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO

### Sentidos do ser professor frente às Necessidades Complexas de Comunicação

Maria Luíza Motta Barreto  
*Estudante de mestrado do Programa de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro*  
[malu.mbarreto70@gmail.com](mailto:malu.mbarreto70@gmail.com)

Larissa da Silva Gomes Andrade dos Reis  
*Estudante de mestrado do Programa de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro*  
[trabalholarissasilva@gmail.com](mailto:trabalholarissasilva@gmail.com)

#### Resumo

Este artigo analisa a linguagem, a formação docente e os sentidos do ser-professor diante das Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) no contexto escolar inclusivo. A inclusão de estudantes com NCC exige que a escola amplie sua compreensão sobre linguagem e comunicação. Sob a perspectiva sociolinguística, busca-se compreender como tais sentidos docentes se constroem em relação às demandas comunicacionais, desafiando paradigmas normativos da linguagem e favorecendo práticas mais inclusivas. O objetivo é analisar as contribuições da linguística para a compreensão da docência diante das NCC em ambientes escolares. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho teórico-reflexivo, fundamentada em bibliografia especializada e legislações educacionais, visando contribuir para uma formação crítica, ética e comprometida com a acessibilidade comunicacional e a valorização da diversidade. Os resultados evidenciam a necessidade de ressignificar o papel da linguagem no contexto escolar e reafirmam a importância de uma formação docente voltada à inclusão efetiva dos estudantes.

**Palavras-chave:** Diversidade linguística; inclusão escolar; Acessibilidade comunicacional.

#### Abstract

This article analyzes language, teacher education, and the meanings of being a teacher in the face of Complex Communication Needs (CCN) in inclusive school settings. The inclusion of students with CCN requires schools to broaden their understanding of language and communication. From a sociolinguistic perspective, the study seeks to understand how such teacher meanings are constructed in relation to communicational demands, challenging normative language paradigms and promoting more inclusive practices. The aim is to analyze the contributions of linguistics to understanding teaching in the context of CCN in schools. Methodologically, it is a qualitative, theoretical-reflective study, based on specialized literature and educational legislation, aiming to contribute to a critical, ethical teacher education committed to communicational accessibility and the appreciation of diversity. The results highlight the need to rethink the role of language in the school context and reaffirm the importance of teacher education focused on the effective inclusion of students.

**Keywords:** Linguistic diversity; school inclusion; communicational accessibility.

## 1. Introdução

O contexto atual exige uma reformulação da educação e uma análise emergente dos processos de ensino e de aprendizagem, de modo que se tornem inclusivos, principalmente no que tange aos estudantes com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC). Nesta conjuntura, a linguagem manifesta-se como instrumento fundamental para a construção das relações e dos sentidos no contexto escolar.

O desenvolvimento linguístico e a comunicação são dimensões fundamentais da constituição do sujeito, pois o conhecimento é construído nas relações que ele estabelece com o outro e com o mundo. Assim, promover a inclusão implica garantir o acesso à linguagem em suas múltiplas formas, reconhecendo diferentes modos de expressão como legítimos e significativos.

Nesse contexto, a formação docente assume um papel central, pois é no processo formativo que os professores devem ser provocados a ampliar sua compreensão sobre linguagem, comunicação e práticas pedagógicas que favoreçam a escuta sensível, a mediação acessível e a construção compartilhada de sentidos. Sendo assim, precisam estar preparados para lidar com as demandas comunicacionais que surgem na interatividade com diferentes estudantes. Por isso, é importante compreender os sentidos do ser professor diante dos desafios contemporâneos da educação.

Para subsidiar esta discussão, a linguística, sob a perspectiva sociolinguística, trará fundamentações pertinentes para nortear a linguagem, em seu eixo social, evidenciada por variações e relações de poder. Logo, serão discutidos os diversos modos de comunicação nas escolas, ampliando o olhar docente acerca das formas de significação que desafiam os paradigmas normativos da linguagem.

Diante disso, levanta-se a questão de pesquisa: Como os sentidos do ser professor são construídos frente às Necessidades Complexas de Comunicação, desafiando os paradigmas normativos da linguagem e favorecendo práticas mais inclusivas?

Para tanto, objetiva-se analisar as contribuições da linguística para a compreensão dos sentidos do ser-professor, frente às Necessidades Complexas de Comunicação em contextos escolares inclusivos. Metodologicamente, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e de cunho bibliográfico, fundamentada em autores da Linguística e da Sociolinguística, além de legislações brasileiras voltadas ao direito à comunicação e à inclusão. Foram utilizados como descritores: “formação docente”, “sentidos do ser-professor”, “acessibilidade comunicacional”, “inclusão escolar” e “necessidades complexas de comunicação”.

Nesse percurso, o artigo organiza-se da seguinte forma: na fundamentação teórica, são discutidos quatro eixos centrais: (1) inclusão e Necessidades Complexas de Comunicação: fundamentos legais e o direito à comunicação; (2) a linguagem como construção social e plural: contribuições da Sociolinguística; (3) comunicação acessível e práticas inclusivas no cotidiano escolar; e (4) os sentidos do “ser professor” frente à diversidade comunicacional.

Partindo do compromisso ético e político com a inclusão, é urgente repensar o papel da linguagem no ambiente escolar. Por isso, o estudo propõe uma reflexão crítica, que busca desafiar os modelos tradicionais de ensino baseados em padrões normativos de linguagem, ampliando o debate sobre a necessidade de uma formação docente atenta às múltiplas formas de expressão.

## 2. Fundamentação teórica

### 2.1 Inclusão e Necessidades Complexas de Comunicação: fundamentos legais e o direito à comunicação

A escola assume o compromisso de oferecer uma educação verdadeiramente



inclusiva, pautada no acolhimento das múltiplas formas de existência, expressão e aprendizagem. Isso implica reconhecer a diversidade humana em suas dimensões

físicas, sensoriais, intelectuais, culturais e comunicacionais.

A legislação brasileira respalda o estudante ao assegurar, por meio da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a oferta de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, promovendo o aprendizado ao longo de toda a vida e viabilizando “o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (Brasil, 2015).

Neste cenário, a linguagem ocupa um lugar central, não sendo, apenas, um instrumento de comunicação, mas constituinte do sujeito, das suas relações com o mundo e dos sentidos construídos a partir de suas vivências.

A apropriação da linguagem é o caminho para a construção de conhecimento e para a interação humana. Freire (1983, p. 89) versa que “educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

Para tanto, estabelecer uma comunicação acessível é fundamental para a prática educativa, pois é por meio dela que se favorece o encontro entre sujeitos e a construção compartilhada de sentido nas interações pedagógicas.

É necessário, então, lançar o olhar para os indivíduos com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) que, segundo Rodrigues et al. (2016, p. 696), “devido a uma ampla gama de causas físicas, sensoriais e ambientais apresentam restrições e limitações em suas habilidades comunicativas que interferem diretamente na sua capacidade de participar de forma independente na sociedade”.

## 2.2 A linguagem como construção social e plural: contribuições da Sociolinguística

A diversidade das expressões comunicativas desafia o modelo educacional hegemônico, ainda centrado na oralidade fluente e na escrita normativa como formas legítimas de expressão. Essa concepção restrita da linguagem invisibiliza sujeitos que se comunicam por outras vias — gestos, imagens, pranchas, Tecnologia Assistiva — e evidencia a urgência de ressignificar as práticas pedagógicas a partir da valorização da pluralidade comunicativa.

Compreende-se que, no processo comunicativo, não há sujeitos passivos, pois todos participam como coautores do sentido. A comunicação, ao se constituir como diálogo, implica abertura para o outro, escuta ativa e compartilhamento intencional de pensamentos e experiências (Freire, 1983).

A linguagem, enquanto prática social, está situada historicamente e marcada por relações sociais concretas. Ela não existe de forma isolada, pois, como destacam Boutet e Heller (2018), as práticas de linguagem são inseparáveis das condições sociais que as produzem.

O languageiro e o social co-ocorrem de modo intrinsecamente articulado, sendo a linguagem uma construção coletiva atravessada por contextos, relações de poder e estruturas ideológicas.

Nessa direção, a Sociolinguística oferece aportes significativos para repensar os modos de ensinar, escutar e interagir na escola, contribuindo para uma reformulação do ser-professor frente às demandas comunicativas vivenciadas na prática educativa.

A Sociolinguística “se ocupa de questões como variação e mudança linguística, bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, entre outras.” (Coelho et al., 2012).

Nesse contexto, complementa-se que não há uma comunidade em que se apresenta uma fala homogênea, ou seja, não existe um padrão de falante-ouvinte que seja ideal. Ocorre que existem variações e não há um modelo único de linguagem, já que todas as formas de expressão carregam contextos e são intencionais. Por isso, a escola, ao ignorar esses processos efetiva a exclusão simbólica e enaltece



desigualdades perante as comunicações (Coelho et al., 2012).

Mediante a isto, ao considerar a linguagem enquanto desenvolvimento social, situada por relações que envolvem poder, mecanismos de ideologias firmados ao longo do tempo, a Sociolinguística fornece meios para ressignificar o trabalho docente e

possibilitar práticas pedagógicas adeptas a toda diversidade. Isso não significa apenas entender sobre variações linguísticas, mas findar processos de exclusão na escola, que ocorrem por meio da padronização da linguagem.

Ao compreender a linguagem como um conjunto de recursos comunicativos socialmente situados, Gumperz (1982) evidencia que os modos de expressão dos sujeitos variam entre comunidades e contextos culturais, sendo frequentemente julgados a partir de normas hegemônicas. Esse julgamento desigual contribui para a naturalização de práticas de exclusão e para a reprodução de desigualdades comunicacionais no espaço escolar.

Por ser atravessada por fatores sociais, históricos e culturais, a linguagem não se limita a uma forma única ou padronizada de expressão. Assim, cada modo de dizer, gestuar ou representar deve ser reconhecido como legítimo no contexto escolar.

Dessa forma, cabe ao professor manifestar atitudes críticas mediante a linguagem, evidenciando que a forma como é utilizada pode ocasionar tanto o sentimento de inclusão, como também promover exclusão. Por isso, valorizar as formas de comunicação é promover a diversidade linguística.

### 2.3 Comunicação acessível e práticas inclusivas no cotidiano escolar

Considerar a diversidade nos espaços educativos é reconhecer a comunicação como um fenômeno plural, que se manifesta por diferentes modos, meios e suportes. Os desafios comunicacionais fazem parte do cotidiano escolar, impactam a vida de pessoas que convivem com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) e exigem a adoção de estratégias comunicativas e pedagógicas diferenciadas, capazes de promover o acesso ao currículo e à aprendizagem de forma significativa.

Portanto, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009, amplia a noção de comunicação ao afirmar que esta:

Abrange as línguas, a visualização de textos, o braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessível (Brasil, 2009).

Compreende-se que a inclusão não pode ser pensada apenas como uma adaptação pontual, mas como um paradigma de transformação social, ancorado na mudança de crenças, práticas e políticas institucionais.

A prática inclusiva está diretamente vinculada ao desenvolvimento humano, à promoção da autonomia, da equidade e da qualidade de vida, devendo permear todos os processos sociais e educativos e ser constitutiva da práxis docente. Trata-se, assim, de uma concepção que exige a construção de espaços coletivos inclusivos, sustentados por valores de justiça, dignidade e pertencimento (Silva, 2023).

Logo, Gumperz (1982) destaca que a linguagem é um conjunto de recursos comunicativos utilizados pelos falantes para criar sentido em contextos sociais variados. Para uma inclusão efetiva na escola, é fundamental que o professor reconheça e valorize as múltiplas modalidades de comunicação, garantindo que todos os estudantes tenham seu modo de expressão legitimado e respeitado.

Nesse cenário, marcado pela diversidade comunicativa e pela presença de sujeitos com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC), muitas formas expressivas acabam sendo deslegitimadas quando avaliadas à luz de normas



hegemônicas, o que reforça desigualdades comunicacionais e educativas. Entende-se, portanto, que construir um ambiente educativo inclusivo é respeitar a diversidade e adotar uma postura ética, que favoreça o acesso, a permanência e a construção de sentido nas experiências educacionais.

Para isso, é necessário que o professor promova práticas que rompam com barreiras excludentes e reconheçam as múltiplas formas de expressão e aprendizagem

presentes na escola. Pretende-se, assim, construir uma escola na qual “é possível o acesso e a permanência de todos os alunos e alunas, a partir de práticas que dispersem as barreiras que impedem a aprendizagem e valorizem as diferenças e a diversidade social e cultural, a partir de um diálogo intercultural” (Pimenta; Oliveira; Manzini, 2022, p. 9).

Vygotsky (2001) afirma que o desenvolvimento humano se dá por meio da mediação simbólica, sendo a linguagem o principal mediador entre o sujeito e o meio social. A linguagem torna-se mais do que a expressão do pensamento, mas forma de organizá-lo, de significar a experiência e de agir sobre o mundo.

A partir de uma concepção sociolinguística da linguagem, a escola precisa romper com a ideia de um padrão linguístico universal e reconhecer a diversidade comunicativa, visando promover a acessibilidade comunicacional.

Sousa (2017, p. 10) afirma que “não existe uma única e correta maneira de falar, mas diversas formas de realização da Língua adequadas às experiências dos falantes”, o que exige que os processos pedagógicos respeitem os saberes e ritmos de cada sujeito, promovendo a inclusão por meio da valorização das múltiplas formas de expressão.

Este pensamento se alinha à proposta de Moita Lopes (2006), que defende uma linguagem como espaço de construção de identidade, afetos e resistência, contribuindo para uma educação linguística verdadeiramente inclusiva.

Moita Lopes (2003, p.28) versa que as identidades são “feixes de traços identitários que coexistem, às vezes de forma contraditória, na construção das diferenças que somos feitos”. Reforça-se, portanto, a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas sensíveis às múltiplas experiências discursivas dos sujeitos e atentas às relações de poder que legitimam ou estigmatizam modos de falar.

Freire (1983) concebe a linguagem como o centro da prática pedagógica, entendendo que a comunicação só acontece no diálogo, quando há abertura para a escuta do outro e para a construção coletiva de sentidos. A aprendizagem ocorre quando há comunicação efetiva, que viabiliza a compreensão do ambiente e a interação significativa com o mundo.

Entende-se que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1983, p. 78). Assim, a linguagem, para Freire (1983), é prática libertadora quando possibilita a expressão da experiência, o reconhecimento da identidade e a transformação da realidade.

Partindo disso, adota-se uma postura crítica em relação à visão hegemônica de comunicação presente socialmente, inclusive nos ambientes educativos, que estigmatiza os sujeitos e as relações, deslegitimando outras formas de expressão, como o uso de gestos, pictogramas, pranchas de Comunicação Alternativa (CA), legendas, o uso da Libras e dos recursos de Tecnologia Assistiva, entre outros. Esse modelo não apenas restringe a participação de sujeitos com NCC, mas nega-lhes o direito de pertencer, aprender e interagir em condições de equidade. Logo,

a inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, identidades e diferenças, inserção e/ou exclusão (Ropoli et al., 2010, p. 7).



O acesso, por meio da apropriação da linguagem, torna-se parte indissociável da construção de sentido no ambiente escolar. É a partir da comunicação e da interação, viabilizadas através do reconhecimento e uso de diferentes estratégias comunicativas, que o estudante poderá participar das dinâmicas pedagógicas e sociais e, assim, aprender. A comunicação transforma a realidade do educando, constrói sentidos para a vida e permite que ele se reconheça como sujeito ativo, pertencente à comunidade escolar e ao mundo.

Ao invisibilizar a comunicação, compromete-se o princípio da inclusão e da justiça social, pois, segundo a concepção de Freire (1996), negar a palavra aos educandos é

negar a eles a condição de sujeitos da história e, conseqüentemente, sua humanidade.

Para o autor, a educação deve ser um ato de diálogo, que respeita a voz e a participação ativa dos educandos. A ausência de acessibilidade comunicacional é, nessa perspectiva, uma forma de opressão simbólica e epistemológica, que impede que diferentes sujeitos sejam reconhecidos como produtores de saberes.

O desenvolvimento é culturalmente mediado e se dá no encontro com o outro. Marcondes Filho (2008, p.8) afirma que “comunicação é exatamente isso: o fato de eu receber o outro, a fala do outro, a presença do outro, o produto do outro, e isso me transformar internamente”.

Portanto, a inclusão, na perspectiva da sociolinguística crítica, demanda o reconhecimento das múltiplas formas de linguagem e comunicação presentes na diversidade dos sujeitos. Romper com os padrões hegemônicos e normativos de expressão não é apenas um anseio pedagógico, mas um compromisso ético que promove a equidade, a justiça social e o pertencimento.

Assim, a escola torna-se um espaço democrático e acolhedor, capaz de valorizar as diferenças, garantindo que todos os estudantes tenham condições reais de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral.

#### 2.4 Sentidos do “ser professor” frente à diversidade comunicacional

No contexto hodierno que permeia a educação, faz-se necessário compreender os sentidos do “ser professor” e suas múltiplas dimensões, sendo estas “[...] históricas, políticas, sociais e econômicas” que validam o fazer pedagógico e concretizam o trabalho docente (Santos, 2021, p.1).

Desse modo, o ser professor vai além de um cargo escolar ou de um fazer técnico, pois envolve uma relação com o outro, isto é, a participação na formação humana e no desenvolvimento de indivíduos críticos.

Santos (2021, p.1) evidencia que, além disso, “[...] o ser professor é uma individualidade social produzida a partir da necessidade de apropriação do gênero humano.” Logo, remete-se a educar o outro para se apropriar de heranças históricas e culturais produzidas.

Nesta perspectiva, os sentidos atribuídos ao professor são transpostos por questões que desafiam e potencializam as dimensões da docência, demonstrando ambivalências na profissão (Alexandrino; Zluhan; Corrêa, 2025).

Entre os desafios e potencialidades, pode-se ressaltar a reformulação das concepções que abrangem a linguagem e o ensino, demandando deste profissional, sensibilidade às pluralidades que constituem o ser e o estar no mundo.

No caso de estudantes com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC), faz-se necessário um olhar atento frente à diversidade comunicacional. Como abordam Jesus e Effen (2012, p. 20), “O desafio que se coloca para nós, educadores, é construir um espaço escolar onde a diferença, de qualquer natureza, possa ‘existir’ [...]”.

Os autores complementam que “[...] precisamos criar possibilidades, ao invés de mantermos antigos estigmas e práticas.”. Logo, desfazer de preceitos antigos e historicamente imbuídos na sociedade é uma forma de priorizar a luta das pessoas com NCC em prol de uma linguagem que seja acessível a todos.

Segundo Schwartz e Jesus (2024), a linguagem se constitui a partir das relações



sociais com os outros, emergindo do desejo de entender o mundo, este outro e o próprio sujeito. Deste modo, é a partir dela que ocorrem as interações sociais. Sendo assim, é preciso garantir a diversidade comunicacional aos sujeitos para que tenham a capacidade de construir sentidos plurais e formas de expressão significativas.

Oliveira e Oliveira (2023, p. 272) apontam a importância da formação continuada de professores, especialmente em relação à linguagem, pois deve-se ter “[...] além do entendimento sobre as estratégias e recursos alternativos de comunicação, o conhecimento acerca do processo de aquisição da linguagem.” Dessarte, deve-se garantir a acessibilidade comunicacional aos estudantes com NCC por meio de recursos eficientes para a aprendizagem.

Massaro e Deliberato (2013) ressaltam que os estudantes com Necessidades

Complexas de Comunicação possuem uma notória contribuição em seus processos de ensino e de aprendizagem, quando o professor utiliza recursos de comunicação alternativa, uma vez que contribuem para a aquisição e progresso da linguagem e no suporte às atividades escolares. Logo, propicia a inclusão e a interação social.

Santos (2021, p. 3) compreende acerca do papel do ensino para o progresso do estudante enquanto “[...] uma finalidade de desenvolvimento e aprendizagem do aluno para uma transformação do ser singular em um ser que possui uma individualidade social pertencente à generidade humana.” Logo, compreende-se que um bom ensino não está focado simplesmente na formação dos alunos em si, mas de cidadãos conscientes, em constante progresso.

O professor que assim pensa e executa o seu fazer pedagógico, assume uma postura investigativa, mediadora e dinâmica, capaz de compreender as multiplicidades presentes em sua sala de aula. Vê-se, então, que incluir é abraçar as múltiplas formas de comunicação, reconhecer o outro como legítimo na sua forma de existir e se expressar. É garantir que cada sujeito possa viver de forma digna e participar plenamente da vida social, o que enfatiza o compromisso ético com a humanidade (Santos, 2021).

Ser professor, nesse contexto, é compreender que cada estudante se constitui na relação com a linguagem e que a sua mediação é fundamental para que todos possam se expressar, participar e aprender. É também estar disposto a revisitar suas crenças, repensar seus saberes e assumir uma postura crítica e ética diante das exclusões simbólicas que historicamente marcam o ambiente escolar.

Além disso, a construção desses sentidos docentes perpetua enquanto processo dinâmico, marcado por vivências pessoais, sociais e constitutivas. É considerado como “[...] um processo de construção social desenvolvida pelo indivíduo ao longo de sua vida” (AMARO; SILVESTRE, 2021, p. 2).

Assim sendo, a docência transcende um mero conjunto de técnicas. Na verdade, envolve posicionamentos que abarcam a diversidade e promovem a equidade.

### 3. Desenvolvimento do tema

O presente estudo insere-se no campo da educação inclusiva e parte da articulação entre a Linguística, a Sociolinguística e a Educação, visando compreender a linguagem não apenas como recurso técnico, mas como prática social constitutiva dos sujeitos, de suas relações e da própria formação docente. Essa perspectiva interdisciplinar permite evidenciar que a inclusão exige o reconhecimento da diversidade comunicativa como princípio pedagógico, de modo que a investigação procurou situar os sentidos do ser professor frente às Necessidades Complexas de Comunicação (NCC), indicando caminhos para ressignificar ações escolares, motivar práticas educativas reflexivas e inclusivas, bem como ampliar a equidade no espaço educativo.

A trajetória da pesquisa iniciou-se com o levantamento bibliográfico em bases científicas nacionais, priorizando produções que abordassem a relação entre linguagem, inclusão e comunicação alternativa. Essa etapa possibilitou mapear concepções teóricas e práticas já consolidadas no campo, bem como lacunas que ainda



precisam ser discutidas. Em seguida, foram analisadas as contribuições de autores da Linguística e da Sociolinguística, evidenciando como a diversidade comunicacional amplia a compreensão da linguagem no espaço escolar e revela tensões com os paradigmas normativos historicamente consolidados.

A partir das legislações nacionais e internacionais que asseguram o direito à comunicação, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), evidencia-se a existência de uma base legal sólida e de prerrogativas que garantem não apenas o direito, mas reiteram a necessidade de se promover a acessibilidade comunicacional como princípio indispensável da inclusão escolar. A análise demonstrou que esse direito não pode ser restrito à oralidade ou à escrita normativa, mas deve abarcar múltiplos modos de expressão.

Nessa perspectiva, ressalta-se a urgência de que as escolas repensem suas

práticas, de modo a incorporar a pluralidade comunicativa como elemento estruturante de uma educação justa e socialmente referenciada. Acolhimento, vínculo e acesso constituem dimensões centrais para a promoção da acessibilidade comunicacional, viabilizando, em diálogo com os estudantes com deficiência, a construção de estratégias inclusivas.

Destaca-se, ainda, a relevância das práticas pedagógicas acessíveis, incluindo o uso de Libras, pranchas de comunicação alternativa, pictogramas e tecnologias assistivas, dentre outros recursos como estratégias para a promoção do acesso. Ressaltou-se, entretanto, que a adoção desses recursos não deve ser entendida como mera adaptação técnica, mas como parte de um processo mais amplo de transformação cultural e pedagógica. Nesse sentido, a Sociolinguística contribui ao reforçar que a escola deve se constituir como espaço de diálogo e reconhecimento das múltiplas formas de expressão, rompendo com a padronização da linguagem.

Em suma, a investigação evidenciou que a formação docente é um eixo estruturante para a promoção da acessibilidade comunicacional e da inclusão escolar. Ser professor, nesse contexto, implica compreender a linguagem em sua pluralidade e assumir uma postura ética e política diante das diferenças. Ao articular bases teóricas, legislações e práticas pedagógicas, o estudo reafirma a necessidade de uma educação que reconheça e legitime a diversidade comunicacional como princípio fundamental para o desenvolvimento humano, a justiça social e a construção da cidadania.

#### 4. Considerações finais

Este trabalho se propôs a compreender a importância de ressignificar o papel da linguagem no contexto escolar e a urgência de uma formação docente comprometida com a inclusão efetiva dos estudantes. Mediante a fundamentação teórica analisada, constatou-se que a valorização da diversidade linguística e a preocupação com a acessibilidade comunicacional são fundamentais para o desenvolvimento dos sentidos do 'ser professor' frente às Necessidades Complexas de Comunicação (NCC).

A linguagem foi compreendida em vieses éticos, políticos e históricos, desafiando a instituição escolar a repensar suas práticas normativas homogeneizantes. Nessa perspectiva, a formação docente deve ir além, oferecendo um ensino que reconheça e abarque a diversidade, direcionado aos aspectos emancipadores e plurais da aprendizagem.

O ser professor, neste contexto, é aquele que propicia múltiplas formas de linguagem, isto é, prioriza a comunicação em suas dimensões orais, visuais, táteis, tecnológicas e simbólicas, a interação social, e, sobretudo, práticas pedagógicas inclusivas capazes de reconhecer e legitimar formas diversas de expressão.

Portanto, é imprescindível que a linguagem e as formas de comunicação sejam repensadas na atuação docente. Desta maneira, a docência, em suas variadas dimensões, constitui-se como fomentadora de uma educação plural, diversa, equitativa,



de modo que seja com e para todos.

#### 5. Referências

ALEXANDRINO, T. N. B.; ZLUHAN, M. R.; CORRÊA, S. de S. **Sentidos ambivalentes atribuídos pelos professores ao trabalho docente**. Revista on-line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 29, n. 00, e025012, 2025. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/20286/19745>. Acesso em: 07 jul. 2025.

AMARO, A. M.; SILVESTRE, M. A. **A constituição da identidade profissional de professores formadores de um curso de Pedagogia**. In: ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM

EDUCAÇÃO. 40ª Reunião Nacional da ANPEd: [anais eletrônicos]. 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: 03 jul. 2025.

BARROS, S. L. N. **Comunicação e aprendizagem: utilização de tecnologia móvel aplicada na educação presencial e EAD**. 2016. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9796/2/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2025.

BOUTET, J; HELLER, M. **IMPLICAÇÕES SOCIAIS DA SOCIOLINGÜÍSTICA: para uma sociolinguística crítica**. Tradução de Florence Carboni. *Web Revista Sociodiaeto*, Dourados, v. 8, n. 23, p. 175–185, 2018. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/sociodiaeto/article/view/7878>. Acesso em: 2 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

COELHO, I. L. [et al.]. **Sociolinguística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010. 172 p. Disponível em: [https://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica\\_UFSC.pdf](https://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf). Acesso em: 08 jul. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.



GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUMPERZ, John J. (Org.). **Language and social identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

JESUS, D. M. de.; EFFGEN, A. P. S. **Formação docente e práticas pedagógicas Conexões, possibilidades e tensões**. In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. EDUFBA. Salvador, 2012, 17-24. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/12005>. Acesso em: 07 jul. 2025.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Para entender a comunicação: contatos antecipados com a nova teoria**. São Paulo: Paulus, 2008.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: Planejamento**

**e Execução de Pesquisas, Amostragens e Técnicas de Pesquisa, Elaboração, Análise e Interpretação de Dados.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MASSARO, M.; DELIBERATO, D. **Uso de sistemas de comunicação suplementar e alternativa na educação infantil: percepção do professor.** *Revista Educação Especial.* 26, 46, p. 331-50, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4821>. Acesso em: 07 jul. 2025.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Discursos de identidade: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família.** Campinas: Mercado de Letras, 2003.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Letramentos, identidade e diferença: novas práticas sociais no mundo contemporâneo.** Campinas: Mercado de Letras, 2006.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/Ebook%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2025.

PIMENTA, L. R; OLIVEIRA, A. C. de; MANZINI, E. F. **O direito à comunicação e à linguagem de estudantes com deficiência: acessibilidade comunicacional e tecnologias assistivas no contexto escolar.** *Revista Educação Especial,* Santa Maria, v. 35, p. 1–20, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/69277/49438>. Acesso em: 20 jun. 2025.

RODRIGUES, V. et al. **O uso da comunicação suplementar e alternativa como recurso para a interpretação de livros de literatura infantil.** *Revista CEFAC,* São Paulo, v. 18, n. 3, p. 695–703, 2016. Disponível em:



[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-18462016000300695&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462016000300695&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 21 jun. 2025.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, Q. D. de O. **A constituição do ser social professor na materialidade do trabalho docente.** In: ANPED – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 40ª Reunião Nacional da ANPEd, 2021. Anais eletrônicos. Disponível em: <https://www.anped.org.br>. Acesso em: 03 jul. 2025.

SCHWARTZ, C. M.; JESUS, M. A. de. **A concepção de sujeito em Bakhtin e Vygotsky: a linguagem como mediadora do processo de constituição dos sujeitos.** *Contribuciones a las Ciencias Sociales,* São José dos Pinhais, v. 17,

n. 4, p. 1–16, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.4-034. Acesso em: 07 jul. 2025.

SOUSA, I. V. de. **Educação linguística na educação inclusiva**. *Linguagens & Cidadania*, Santa Maria, v. 19, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/29405>. Acesso em: 4 jul. 2025.

<https://doi.org/10.5902/1516849229405>

SILVA, T. **A importância da utilização de ferramentas de comunicação como recurso para o desenvolvimento e inclusão de crianças com transtorno do espectro do autismo no ambiente escolar**. 2023. 41 f.

Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação (Pedagogia) - Universidade Estadual de Goiás, Uruaçu - GO.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.