

FACULDADES EST

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM TEOLOGIA**

ANTONIA DA SILVA PINTO

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA INCLUSÃO DE DISCENTES COM
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM**

São Leopoldo
2025

ANTONIA DA SILVA PINTO

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA INCLUSÃO DE DISCENTES COM DIFICULDADE
DE APRENDIZAGEM**

Trabalho Final de Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de Mestre em
Teologia Faculdades EST Programa de
Pós-Graduação Mestrado Profissional em
Teologia Área de Concentração: Religião
e Educação Linha de Pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e Juventude

Pessoa Orientadora: Prof. Dr. Charles
Klemz

São Leopoldo
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P659f Pinto, Antônia da Silva

A formação docente para inclusão de discentes com dificuldades de aprendizagem / Antônia da Silva Pinto; orientador Charles Klemz. – São Leopoldo : EST/PPG, 2025.
185 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2025.

1. Formação de professores. 2. Inclusão escolar. 3. Transtorno específico de aprendizagem. I. Klemz, Charles, orientador. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

ANTONIA DA SILVA PINTO

**A FORMAÇÃO DOCENTE PARA INCLUSÃO DE DISCENTES COM
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM**

Dissertação de Mestrado
Para a obtenção do grau de Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e Educação
Linha de atuação: Educação Comunitária com
Infância e Juventude

Data de Aprovação: 09 de junho de 2025

PROF. DR. Charles Klemz (PRESIDENTE)
Assinado digitalmente

PROF.^a DR.^a Laude Erandi Brandenburg (EST)
Assinado digitalmente

PROF.^a DR.^a Vanessa Raquel Meira (UNASP)
Docente visitante

Assinado
digitalmente por:
Charles Klemz :
XXX.387.189-XX
Date: 10/06/2025
12:40:42 -03:00



Assinado
digitalmente por:
Laude Erandi
Brandenburg :
XXX.548.850-XX
Date: 10/06/2025



Aos meus pais (*in memoriam*), cuja fé em meu potencial continua a me guiar.

AGRADECIMENTOS

Entender o outro é mergulhar nas nuances e perceber que as dificuldades não são apenas as suas; o outro também enfrenta desafios, muitas vezes maiores do que você pode imaginar. É por esse entendimento, por essa compreensão sobre o outro, nutrida por todos que fizeram parte da minha trajetória, que se iniciam os meus agradecimentos.

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, o maior orientador da minha vida, cuja presença iluminou cada etapa desta jornada.

Gostaria de expressar minha mais profunda gratidão ao meu orientador, Professor Dr. Charles Klemz, cuja orientação, paciência e apoio incondicional foram pilares fundamentais ao longo desta jornada. Sua dedicação e expertise não apenas enriqueceram este trabalho, mas também ampliaram minha visão acadêmica e profissional.

Ao corpo docente do programa de pós-graduação, deixo meu sincero agradecimento pelas aulas inspiradoras, reflexões valiosas e conselhos que moldaram significativamente o desenvolvimento deste estudo.

Com um coração cheio de amor, agradeço à minha família, que foi meu alicerce durante todos esses anos. Aos meus pais, Antônio Ferreira Pinto (in memoriam) e Lúcia da Silva Pinto (in memoriam) ao meu filho, Vítor Gabriel Silva Pinto Pitta, irmãos, sobrinhos e amigos, por seu amor, compreensão e encorajamento contínuo em cada etapa deste processo.

Por fim, dedico meu mais profundo agradecimento aos participantes desta pesquisa, em especial à minha escola e aos meus alunos, que me inspiraram a abraçar um tema tão relevante para a sociedade. Suas contribuições, vivências e histórias foram essenciais para a realização deste trabalho. Sem vocês, este estudo não teria sido possível.

Meu muito obrigada!

Meu único desejo, meu tema musical,
meu diamante é a educação. Não acredito
que exista coisa mais bela que ser um
educador.

Rubem Alves

RESUMO

O processo de inclusão escolar é essencial para garantir às pessoas com dificuldades de aprendizagem, espaços educacionais de direito, favorecendo a socialização e o desenvolvimento psicossocial. Para tanto, a formação docente emerge como um elemento essencial, tendo em vista a instrumentalização para a realização de práticas educativas inclusivas. Fundamentada também na perspectiva teológica da dignidade humana inalienável, que sustenta o direito universal à educação e ao pleno desenvolvimento, a presente pesquisa se apresenta com o objetivo geral de investigar como a formação docente pode contribuir para a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem na escola pública regular, com direcionamento para ações pedagógicas inclusivas. São objetivos específicos: analisar os aspectos conceituais e legislativos relacionados à inclusão escolar, com foco em sua aplicabilidade no contexto da escola pública; definir e classificar o Transtorno Específico de Aprendizagem, de acordo com a literatura especializada e as políticas educacionais; explorar metodologias e tecnologias educacionais que favorecem a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem e dificuldades de aprendizagem na educação básica; examinar como a formação docente, inicial e continuada, pode impactar na inclusão escolar de crianças e adolescentes com Transtorno Específico de Aprendizagem; analisar a presença de elementos sobre inclusão escolar em dois Projetos Político-Pedagógicos; e desenvolver um e-book como recurso de apoio à formação continuada de professores, visando à inclusão de estudantes com Transtorno Específico de Aprendizagem. Para o alcance de tais objetivos, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e interpretativa, de livros, teses, dissertações, artigos científicos, dispositivos legais, Projetos Pedagógicos de Curso e Projeto Político Pedagógico. Também foi desenvolvido, enquanto produto educacional, um e-book, com a finalidade de auxiliar na formação docente, para a inclusão escolar. O e-book desenvolvido configura-se como um instrumento de estudo sobre a inclusão escolar, além de ser um guia prático, com sugestões de estratégias e atividades, que valorizem cada aluno, em sua individualidade, personalizando e modelando o ensino de modo a alcançar todos e favorecer uma aprendizagem mais significativa.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Formação Docente. Transtorno Específico de Aprendizagem. Prática educativa.

ABSTRACT

The process of school inclusion is essential to guarantee people with learning difficulties the educational spaces they deserve, fostering socialization and psychosocial development. To this end, teacher training emerges as an essential element, with a view to providing the tools for implementing inclusive educational practices. Also based on the theological perspective of inalienable human dignity, which supports the universal right to education and full development, this research aims to investigate how teacher training can contribute to the inclusion of people with Specific Learning Disorders in regular public schools, with a focus on inclusive pedagogical actions. The specific objectives are: to analyze the conceptual and legislative aspects related to school inclusion, focusing on its applicability in the context of public schools; to define and classify Specific Learning Disorders, according to specialized literature and educational policies; to explore educational methodologies and technologies that favor the inclusion of people with Specific Learning Disorders and learning difficulties in basic education; to examine how initial and ongoing teacher training can impact the school inclusion of children and adolescents with Specific Learning Disorder; to analyze the presence of elements on school inclusion in two Political-Pedagogical Projects; and to develop an e-book as a resource to support the ongoing training of teachers, aiming at the inclusion of students with Specific Learning Disorder. To achieve these objectives, a bibliographic and documentary research was developed, with a qualitative and interpretative approach, of books, theses, dissertations, scientific articles, legal devices, Course Pedagogical Projects and Political-Pedagogical Project. An e-book was also developed, as an educational product, with the purpose of assisting in teacher training, for school inclusion. The developed e-book is configured as a study instrument on school inclusion, in addition to being a practical guide, with suggestions of strategies and activities, that value each student, in their individuality, personalizing and modeling teaching in order to reach everyone and favor more meaningful learning.

Keywords: School Inclusion. Teacher Training. Specific Learning Disorder. Educational Practice.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Transtornos do Neurodesenvolvimento segundo o DSM-5	36
Quadro 2 - Critérios de diagnóstico do Transtorno Específico de Aprendizagem conforme DSM-5	38
Quadro 3 - Transtornos de Aprendizagem Específicos Comuns	39
Quadro 4 - Análise do PPP de uma escola municipal de Salvador a partir de núcleos de sentido	88
Quadro 5 - Análise do PPP de uma escola pública estadual de Salvador	90

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
DSM-5	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
JAWS	Job Access With Speech
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NVDA	NonVisual Desktop Access
ONU	Organização das Nações Unidas
PBL	Problem-Based Learning
PCD	Pessoa com Deficiência
PETI	Programa de Educação e Tecnologias Inteligentes
PIPP	Projeto de Intervenção Pedagógica Personalizada
PjBL	Project-Based Learning
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político-Pedagógico
REA	Recurso Educacional Aberto
SAI	Sala de Aula Invertida
TA	Tecnologia Assistiva
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TOC	Transtorno Obsessivo Compulsivo
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	PERSPECTIVAS SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR	21
2.1	ASPECTOS CONCEITUAIS E FILOSÓFICOS DA INCLUSÃO ESCOLAR	21
2.2	EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL	33
2.3	DEFICIÊNCIAS, TRANSTORNOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	35
2.4	TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM	36
3	FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO ESCOLAR: É PRECISO CONHECER PARA INCLUIR	43
3.1	A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	43
3.2	A FORMAÇÃO EM SERVIÇO: UM DIÁLOGO ENTRE PRÁTICA E TEORIA	49
3.3	CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA	59
3.4	POR UMA ESCOLA ACOLHEDORA: ABORDAGENS PEDAGÓGICAS ..	66
3.4.1	Metodologias ativas e Tecnologias Assistivas	71
3.4.2	Práticas pedagógicas para uma aprendizagem significativa e colaborativa	78
4	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DOCUMENTAL E PRODUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	85
4.1	TIPO DE ESTUDO	85
4.2	ETAPAS DA PESQUISA	86
4.3	TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS	86
4.4	ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO SOB A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR	87
4.5	MÉTODO DE PRODUÇÃO DO E-BOOK	93
4.6	CONTEÚDO E POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO E-BOOK	94
5	CONCLUSÃO	97
	REFERÊNCIAS	102
	APÊNDICE A - E-BOOK	110

1 INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem fazem parte do exercício laboral docente. No contexto da educação básica, professores, coordenadores, gestores, familiares e profissionais de apoio escolar se unem para auxiliar no processo de aprendizagem, enfrentando expectativas e criando novas possibilidades de inclusão.¹ Para que a prática docente reflita uma intenção inclusiva, tornando o ambiente escolar acolhedor, é essencial uma formação docente contínua, onde estratégias, tecnologias, conhecimento teórico e experiência coexistam em uma experiência dialógica.²

Um dos principais obstáculos encontrados na realização da inclusão dos alunos e das alunas com necessidades especiais, refere-se à falta de formação qualificada dos professores e das professoras. No entanto, esta formação não deve ser focada apenas nos aspectos teóricos, mas na prática pedagógica, do dia a dia da sala de aula. Ter competências e habilidades suficientes para atender as crianças e adolescentes com suas diferenças é fundamental, e também um suporte técnico para lidar com alunos inseridos nas classes regulares.³

Conjectura-se que a falta de experiência é um dos problemas enfrentados por alguns professores em relação à inclusão de discentes com dificuldades de aprendizagem específica. Achar os melhores critérios e metodologias de ensino que auxiliem a aprendizagem de todos os estudantes, exige treinamento, estudo, formação e apoio da comunidade escolar, dos familiares e de profissionais capacitados.

Os professores e as professoras precisam encontrar os métodos de ensino que melhor alcancem os alunos e as alunas, com variadas estratégias de aprendizagem e realizar sempre o planejamento adequado, que promova o

¹ KLEMZ, C. **Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia**. Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, RS, 2019a.

² ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 3, p. 341–356, jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbee/a/qX5fThgbxB86THg6y8rg6LS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev 2024. MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar** – O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

³ MANTOAN, M.T.E. Uma escola hospitaleira. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, SP, v. 7, n. 13, p. 5-14, 2022.

desenvolvimento de cada aluno. Incluir os alunos e as alunas nas atividades realizadas na sala de aula. Superar os obstáculos e os desafios na inclusão escolar de alunos com tais necessidades, exige esforço permanente, estudo e trabalho interdisciplinar.

Assim, durante a minha trajetória pedagógica encontrei a motivação para a realização deste estudo, que data desde o início da minha atuação profissional. A minha alegria e inquietação surgiu quando entrei para o quadro de professores do estado da Bahia, no ano de 2002. Alegria, porque era estava realizando um objetivo de vida: ensinar. Depois entendi que eu também estava aprendendo muito com os meus alunos. E a minha inquietação emergiu ao receber um aluno com dificuldade de aprendizagem.

Fiquei observando aquele aluno que não falava muito. Sempre sentadinho mais ou menos nos mesmos lugares, respondia a presença com quase nenhum som. Até que uma aluna chegou próximo a mim e disse: - pró, ele tem problemas. A partir de então passei a refletir sobre qual a melhor forma de lidar com aquele aluno. A princípio, não fiz nenhuma distinção de atividades, pois queria observar aquele meu aluno, que era aparentemente um pouco diferente dos demais.

Professores do 6º ano do Ensino Fundamental ainda acompanham as atividades dos alunos e das alunas mais de perto. E foi assim, verificando os cadernos e livros, que percebi que este meu aluno merecia um pouco mais de minha atenção, porque quando eu chegava mais próxima dele percebia que agia e pensava de forma diferente, nos momentos de aprendizagem.

Na escola onde atuava, os alunos e as alunas que tinham algum problema de aprendizagem eram considerados pessoas com deficiência (PCD) e eram aprovados automaticamente, pois não poderiam ser reprovados, e assim o ciclo continuava. Percebi que a exclusão existia; e mesmo sabendo que estes alunos estavam matriculados na escola, não eram acolhidos em suas necessidades específicas de modo a promover o seu desenvolvimento. Apenas eram aprovados, sem que houvesse, durante o ano letivo, um trabalho pedagógico efetivo para a inclusão.

Recém-formada, há 22 anos, iniciando a carreira docente, não encontrei no curso de graduação, respaldo para lidar com as dificuldades enfrentadas pelos alunos e pelas alunas; não tendo um arcabouço teórico nem prático em educação especial. Precisei, então, de buscar em um processo de autoformação,

esclarecimentos e caminhos eficazes para que a inclusão fosse realmente efetivada. Mas, um aspecto muito importante é que a inclusão acontece de fato, quando a particularidade de cada aluno é assistida e atendida igualmente, quando as diferenças são incluídas em sua totalidade. Aí sim, poderemos entender que a equidade funciona em sua plenitude.⁴

No ano de 2020, a pandemia de Covid-19 já era uma realidade concreta. A Secretaria de Educação, em conjunto com as unidades escolares, adotou todas as medidas possíveis para garantir a segurança de todos: alunos, professores, funcionários e responsáveis. Foram dias extremamente difíceis, mas havia uma sensação de segurança relativa devido aos cuidados implementados, como o uso de luvas, álcool em gel, termômetros, máscaras, higienização frequente das mãos e vigilância constante quanto ao estado de saúde de todos. Qualquer sinal de resfriado, por exemplo, era prontamente encaminhado para as devidas providências.

No entanto, no dia 16 de março de 2020, uma segunda-feira, ao chegar cedo na unidade escolar, recebi um e-mail informando sobre a suspensão das aulas presenciais. O ano letivo, contudo, não foi interrompido para a equipe de gestão. Ocupando o cargo de vice-diretora, função que ainda exerço, enfrentei um período de trabalho intensificado. Nossa escola está localizada em uma área de grande vulnerabilidade socioeconômica, onde muitos alunos dependem da merenda escolar como principal fonte de alimentação.

Diante dessa realidade, o Governo da Bahia decidiu implementar uma medida de apoio alimentar para os estudantes, criando cartões de alimentação em parceria com uma instituição bancária. Esses cartões, com um valor mensal de R\$ 55,00, foram destinados a cada aluno das unidades escolares. Nossa equipe teve então o desafio de localizar cada estudante para realizar a entrega dos cartões, permitindo que fossem utilizados em supermercados próximos à escola para aquisição de alimentos.

Meses após o fechamento das escolas devido à pandemia, o Governo da Bahia decidiu pelo retorno das aulas em um formato híbrido, combinando ensino presencial e remoto. O modelo presencial foi adaptado para garantir o distanciamento físico necessário entre os alunos e as alunas. Contudo, esse retorno evidenciou uma grave questão: muitos alunos e alunas enfrentaram dificuldades

⁴ KLEMMZ, 2019a.

significativas no processo de aprendizagem. Nem todos tinham acesso a computadores ou dispositivos móveis para acompanhar as aulas online. Por essa razão, os professores e as professoras enviavam atividades por e-mail, para que fossem impressas na escola e entregues aos estudantes que não possuíam os recursos tecnológicos necessários.

No âmbito da inclusão, o período da pandemia resultou, infelizmente, em exclusão social e educacional. Alunos sem acesso a recursos digitais enfrentaram desafios ainda maiores, especialmente porque, para muitos, a escola é o único espaço de interação social. O período pós-pandemia trouxe à tona uma realidade marcada por desigualdades, que ainda enfrentamos. Até hoje, recebemos alunos e alunas com dificuldades de aprendizagem provenientes desse período crítico, e o processo de recuperação tem sido contínuo.

Assim, na convivência diária com crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem diversas, algumas diagnosticadas como transtornos, percebendo os desafios enfrentados pelos docentes para lidar com estes alunos, de modo a promover meios para a sua inclusão, um questionamento emerge como problema dessa pesquisa: como a formação docente pode contribuir para a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem na escola pública regular?

A partir desse questionamento principal, três problemas secundários foram delineados: Quais os aspectos conceituais e legislativos relacionados à inclusão escolar? Como são definidos e classificados os Transtornos Específicos de Aprendizagem? Quais metodologias e tecnologias educacionais podem ser utilizadas para a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem na educação básica? Como a formação docente pode contribuir com a inclusão escolar? Como o Projeto Político Pedagógico de escolas públicas de Salvador abordam a inclusão escolar? E como um e-book pode facilitar a formação continuada de professores para a inclusão de crianças e adolescentes com Transtorno Específico de Aprendizagem?

Pressupõe-se que a formação docente, quando embasada em princípios teóricos e práticos inclusivos, pode contribuir de forma significativa, para a inclusão escolar de pessoas com dificuldades de aprendizagem, promovendo uma prática pedagógica mais equitativa e acessível. A compreensão dos aspectos conceituais, legislativos e históricos relacionados à inclusão escolar influencia positivamente as atitudes e práticas docentes, na medida em que se estabelece uma relação

casuística contextual com a realidade vivenciada, ampliando as possibilidades de prática educacional que reflita uma escola hospitaleira⁵.

Quanto ao conhecimento sobre as definições e classificações do Transtorno Específico de Aprendizagem, permite aos professores e às identificar e atender melhor às necessidades educacionais desses alunos, promovendo intervenções mais eficazes. Sobre esse aspecto, convém elucidar o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)⁶, que apresenta as conceituações e especificações fundamentais, utilizando o termo “Transtorno Específico de aprendizagem”, para designar as dificuldades de aprendizagem persistentes por ao menos 6 meses, em leitura, compreensão do sentido da mensagem escrita, dificuldades de ortografar, bem como no domínio numérico e no raciocínio lógico. Tais transtornos, que geram prejuízos na escrita, matemática e linguagem, podem estar associados a outros transtornos do neurodesenvolvimento; sendo ainda necessário considerar os aspectos sociais, genéticos, familiares e culturais.

É essencial ao professor associar esse conhecimento técnico-teórico às práticas metodológicas e tecnologias educacionais inovadoras, que facilitam a inclusão de alunos com Transtorno Específico de Aprendizagem, melhorando sua participação e desempenho escolar. Para tanto, a formação docente, tanto inicial quanto continuada, que aborda práticas inclusivas e adaptadas, pode preparar os professores e as professoras para lidar com a diversidade de alunos e implementar estratégias que favorecem a inclusão escolar. Tais estratégias devem estar associadas a um Projeto Político-Pedagógico claro e inclusivo, construído com a participação da comunidade escolar.

Por fim, espera-se que a utilização de um e-book como recurso de formação continuada, pode ser uma ferramenta eficaz para capacitar professores, fornecendo conteúdos acessíveis e práticos que promovam a inclusão de crianças e adolescentes com Transtorno Específico de Aprendizagem na educação básica.

A formação continuada do professor no processo de inclusão é muito importante, porque vai atender demandas e inquietações do professor de como lidar no processo de ensino e aprendizagem no seu dia a dia na sua prática pedagógica no processo de inclusão, aperfeiçoamento de suas habilidades e atualizações de

⁵ MANTOAN, 2022.

⁶ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2014.

seus conhecimentos contínuos é importante. Porque é indispensável formar docente naquilo que ele vai precisar colocar em prática, pois é fundamental para que ele possa atender as suas necessidades de inclusão daqueles alunos que tem alguma dificuldade de aprendizagem. A qualificação do docente de fato precisa acontecer na prática, focar apenas nos aspectos teóricos não irá favorecê-lo, é essencial estreitar a ligação de formação parte teórica e a prática, isso dará mais confiança e segurança em seu dia a dia no processo de ensino aprendizagem.

De acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de professores – Resolução CNE/CP nº 1/2020⁷, o professor, é responsável pela sua própria formação, devendo exercer a autonomia, para o autoconhecimento e autocuidado, no sentido de desenvolver habilidades e competências essenciais a uma prática educativa pautada na empatia, resolução de conflitos e acolhimento, de forma dialógica. Tais Diretrizes salientam que é necessário adquirir conhecimentos para alcançar os objetivos educacionais, tendo em vista uma educação acolhedora e inclusiva.

Mediante esses questionamentos e hipóteses, a pesquisa desenvolve-se com o objetivo geral de investigar como a formação docente pode contribuir com a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem na escola pública regular, com direcionamento para ações pedagógicas inclusivas. São objetivos específicos: analisar os aspectos conceituais e legislativos relacionados à inclusão escolar, com foco em sua aplicabilidade no contexto da escola pública; definir e classificar o Transtorno Específico de Aprendizagem, de acordo com a literatura especializada e as políticas educacionais; explorar metodologias e tecnologias educacionais que favorecem a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem e dificuldades de aprendizagem na educação básica; examinar como a formação docente, inicial e continuada, pode impactar na inclusão escolar de crianças e adolescentes com Transtorno Específico de Aprendizagem; analisar a presença de elementos sobre inclusão escolar em dois Projetos Político-Pedagógicos; e desenvolver um e-book como recurso de apoio à formação continuada de professores, visando à inclusão de estudantes com Transtorno

⁷ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 28 out. 2020.

Específico de Aprendizagem.

Para o alcance desses objetivos, a dissertação foi organizada em 4 capítulos. No capítulo inicial destacam-se as “Perspectivas sobre a inclusão escolar”, são discutidos conceitos e aspectos filosóficos a respeito da inclusão, evidenciando uma diferenciação entre educação inclusiva e educação especial. Em seguida são apresentados aspectos conceituais sobre os termos “deficiência”, “transtornos” e “dificuldades de aprendizagem”, além da classificação e características do Transtorno Específico de Aprendizagem.

No capítulo seguinte “Formação docente para a inclusão escolar: é preciso conhecer para incluir”, são tecidas considerações amplas a respeito da formação do professor desde a graduação e cursos de pós-graduação, até a formação em serviço, configurada como uma educação continuada do docente, relacionando a prática profissional com o saber teórico. Após estas explanações, são discutidos aspectos relativos à prática educativa inclusiva, tendo em vista os desafios enfrentados pelos professores, para a conquista de uma escola acolhedora. Também são evidenciados alguns aspectos conceituais sobre metodologias ativas e tecnologias assistivas, enquanto ferramentas essenciais para a prática educativa inclusiva.

No capítulo “Aspectos metodológicos da pesquisa documental e produção do produto educacional”, evidenciam-se o tipo de estudo, as etapas da pesquisa, a técnica de análise dos dados documentais, os resultados e discussão da análise de dois Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e os aspectos inerentes à produção e aplicação de um e-book para a formação de professores, com a finalidade de promover meios para uma prática docente inclusiva.

Por fim, é apresentada a conclusão, tecendo análises sobre o alcance dos objetivos, o percurso da pesquisa e recomendações para os profissionais que atuam na educação básica, com ênfase na escola pública.

Assim, o trabalho final busca estabelecer-se como referência ao oferecer fundamentação conceitual, que distingue termos essenciais como educação inclusiva e especial, além de classificar transtornos e dificuldades de aprendizagem. No âmbito profissional, espera-se uma contribuição mais direta e pragmática. A criação de um e-book para a formação de professores representa a entrega de um produto educacional de aplicação imediata, uma ferramenta valiosa para a formação continuada em serviço que pode ser utilizada por gestores e coordenadores em suas

pautas pedagógicas. Para além do e-book, a pesquisa instrumentaliza docentes ao discutir metodologias ativas e tecnologias assistivas, oferecendo um repertório de estratégias para lidar com os desafios da sala de aula inclusiva. Ao focar na realidade da escola, o estudo pretende garantir relevância e aplicabilidade, dialogando diretamente com os profissionais que buscam transformar o discurso da inclusão em ações concretas e eficazes no cotidiano escolar.

2 PERSPECTIVAS SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR

O presente capítulo aborda aspectos inerentes à inclusão escolar. Inicia com considerações conceituais, filosóficas e normativas, tendo como elementos norteadores, a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015⁸, a Constituição Federal de 1988⁹, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹⁰ e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹¹. Em seguida, é feita uma distinção entre educação inclusiva, educação especial e inclusão escolar. Por conseguinte, são discutidos aspectos relativos às deficiências e dificuldades de aprendizagem, com destaque para o Transtorno Específico de Aprendizagem.

2.1 ASPECTOS CONCEITUAIS E TEOLÓGICOS DA INCLUSÃO ESCOLAR

Inclusão é o processo de garantir que os seres humanos, independentemente de suas diferenças, tenham a garantia de igualdade de oportunidades e que também sejam respeitadas suas singularidades¹². Para que isso de fato ocorra, é necessária a criação de ambientes que acolham e valorizem a diversidade humana, promovendo assim a participação de todos e construindo uma sociedade mais justa.

A inclusão é tema de reflexões, principalmente quando casos específicos de exclusão e preconceito são expostos na mídia. É um tema que incomoda àqueles que necessitam da inclusão, para ter acesso àquilo que já é de direito. Há, nesse sentido, no mínimo, uma incoerência ao se ter que recorrer à justiça pelos direitos assegurados, o que leva também ao desgaste emocional dos sujeitos envolvidos¹³.

A inclusão não é apenas uma prática educativa, mas um imperativo ético e

⁸ BRASIL. Lei n. 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 07 jul. 2015.

⁹ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

¹⁰ BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

¹¹ BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Brasília: Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2024.

¹² CIRÍACO, F. L. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>. Acesso em: 05 nov. 2024.

¹³ KLEMZ, 2019a.

social. É Preciso criar um ambiente onde todos os alunos e as alunas, independentemente de suas habilidades ou dificuldades, se sintam valorizados e apoiados. A exclusão não apenas prejudica os alunos e as alunas, mas também enfraquece a integridade e a eficácia do sistema educacional como um todo¹⁴.

A peregrinação que a pessoa passa quando é excluída e vai em busca dos seus direitos, pode gerar sentimentos de frustração, impotência, tristeza e até mesmo raiva. Além disso, a constante exposição na mídia de situações de exclusão pode reafirmar estereótipos negativos e perpetuar preconceitos, o que pode aumentar ainda mais o impacto emocional nos indivíduos envolvidos¹⁵.

A falta de inclusão não apenas prejudica aqueles que são excluídos, mas também a sociedade como um todo, pois impede o pleno desenvolvimento e participação de todos os indivíduos. Para aqueles que dependem da inclusão para obter o que é de direito, é frustrante e desanimador ter que enfrentar barreiras legais e burocráticas para reivindicar esses direitos¹⁶.

A Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015, que estabelece diretrizes e normas para assegurar os direitos das pessoas com deficiência e promover a inclusão, é considerada o Estatuto da Pessoa com Deficiência¹⁷. Por meio deste marco regulatório, o Governo Federal tem como finalidade, conforme estabelece o Art. 1º, “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. Essa legislação rege para diversas áreas como acessibilidade, educação, trabalho, saúde, e outras mais, com o objetivo de sanar barreiras e promover a participação do ser humano na sociedade.

Tal medida regulatória emerge de uma percepção conceitual sobre inclusão como garantia de direitos de cidadania a todas as pessoas, sejam quais forem as diferenças. Essa forma de pensar sobre a sociedade inclusiva tem fundamento na concepção filosófica que “reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade”¹⁸. Em convergência com os Direitos

¹⁴ MANTOAN, 2015.

¹⁵ MANTOAN, 2015.

¹⁶ KLEMZ, 2019a.

¹⁷ BRASIL, 2015.

¹⁸ ARANHA, M.S.F. (org.). **Educação inclusiva**: a fundamentação filosófica. v. 1 - Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

Humanos e com a Constituição Federal (CF)¹⁹, os marcos regulatórios da educação inclusiva sinalizam que há uma população marginalizada devido às exclusões sofridas por conta de alguma deficiência física, intelectual ou sensorial; e que é necessário criar medidas para garantir a participação na sociedade de forma plena, o acesso aos serviços e oportunidades, respeitando as diferenças.

Uma sociedade democrática tem seus princípios a igualdade de todos, sejam em seus direitos, sejam em seus deveres e que a inclusão já deveria estar implícita em uma sociedade democrática. Ao pensar em uma sociedade inclusiva, é necessário refletir sobre os direitos sociais e individuais assegurados pela CF²⁰. O Art. 3º da CF salienta que um dos objetivos da República Federativa do Brasil é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. O Art. 7º, que aborda os direitos dos trabalhadores, ressalta que é proibida qualquer discriminação quanto ao salário e critérios de admissão do trabalhador com deficiência. O Art. 24º estabelece com deveres da União e dos estados e Distrito Federal, legislar sobre a proteção e integração social das pessoas com deficiência. Quanto à educação, o Art. 205 ressalta o dever do Estado quanto à garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A CF pode ser vista como um espelho da percepção que se tem sobre a inclusão como uma forma de manter a sociedade democrática, nos parâmetros do respeito à liberdade, igualdade, e equidade das condições sociais, econômicas, de saúde e educação. Como uma forma de assegurar tais direitos, a LDB - Lei nº 9.394/1996²¹, orienta os princípios, estratégias e regulamentações, para uma educação integral, de qualidade, como direito de todos a ser assegurada pelo Estado e municípios, de forma colaborativa, sob o viés da democracia e da igualdade de direitos.

Já a BNCC²² assegura a inclusão de maneira abrangente, estabelecendo princípios e diretrizes para garantir uma educação inclusiva e equitativa para todos os alunos e as alunas. Reconhece a diversidade como valor fundamental,

¹⁹ BRASIL, 1988.

²⁰ BRASIL, 1988.

²¹ BRASIL, 1996.

²² BRASIL, 2018.

promovendo o respeito às diferenças individuais, culturais, étnicas, sociais, econômicas e de gênero. Enfatiza a necessidade de adaptações curriculares e metodológicas para atender às diversas necessidades de aprendizagem dos alunos e das alunas, incluindo aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além disso, prevê a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), para apoiar alunos que necessitam de atenção específica, complementando o ensino regular.

Desse modo, a BNCC defende que a formação continuada de professores é destacada como essencial para promover práticas pedagógicas inclusivas e eficazes, garantindo que todos os alunos e as alunas tenham acesso ao conhecimento e às competências necessárias para sua formação integral²³.

Os processos sociais, éticos regulatórios para a promoção da inclusão implica em reconhecer a diversidade humana como algo natural, que não pode ser parâmetro para discriminar e agir de forma preconceituosa, excluindo as PCD. O não conhecimento e a falta de formação técnica e profissional contribuem com a perpetuação de posturas excludentes, negando direitos.

Nas gerações futuras não precisaremos mais de falar em inclusão, pois ao naturalizarem as diferenças desde muito cedo, as gerações que estão por vir, crescerão em ambientes, seguros, natural e acolhedor²⁴. A inclusão será vista como algo natural e essencial para o próprio desenvolvimento mais justo da sociedade²⁵.

Quando a criança é exposta às diferenças desde cedo e convive com diversidades de diferentes realidades, tende a desenvolver uma compreensão mais empática e sensível em relação às diferenças. Ao proporcionar as crianças uma educação inclusiva, equânime, a escola estará colaborando para a construção de um caminho para uma sociedade mais igualitária. Para alcançar uma sociedade consciente da diversidade, as escolas são essenciais, pois isso refletirá nas futuras gerações, alcançando todos os espaços, no âmbito da cultura, economia, política, religião e educação²⁶.

Falar em inclusão escolar é ter a absoluta certeza de que todas pessoas estão sendo respeitadas em seus espaços, é garantir o acesso dessas crianças,

²³ BRASIL, 2018.

²⁴ KLEMZ, 2019a.

²⁵ ALVES, R.; OLIVEIRA, R. C. (Org.). **Conversas sobre educação**. 7. ed. Campinas: Verus, 2003.

²⁶ ALVES; OLIVEIRA, 2003.

jovens e adultos, igualdade de direito aos recursos de aprendizagem, de forma a atender às necessidades e especificidades de cada aluno^{27;28}.

O termo “inclusão escolar” pode ser compreendido, assim, como uma necessidade de corrigir as formas de exclusão escolar que vêm se replicando ao longo das décadas, e garantir os direitos humanos de todas as pessoas, a uma educação de qualidade, que contemple em seus espaços de aprendizagem, métodos e recursos pedagógicos, meios assistivos que garantam a inclusão das PCD. Implica em reconhecer a diversidade humana como algo natural, próprio da natureza humana e, por conseguinte, próprio dos espaços sociais²⁹.

Assim, ao criar uma cultura de consciência e respeito à diversidade; de valorização das diferenças e do ser humano, sejam quais forem as suas dificuldades, potencialidades ou limitações, caminha-se para uma prática inclusiva no contexto escolar. “Conviver é viver bem em meio a essa diversidade. E parte dessa diversidade são as pessoas portadoras de alguma deficiência ou diferença. Elas fazem parte do nosso mundo. Elas têm o direito de estar aqui. Elas têm o direito à felicidade”³⁰.

Conviver é mais do que simplesmente coexistir; é aprender a viver bem em meio à diversidade, reconhecendo e valorizando as diferenças que compõem a sociedade. Essa diversidade é essencial para a convivência humana, inclui as PCD ou qualquer outra diferença, que não são meros elementos à margem, mas parte fundamental do nosso mundo e da nossa realidade social³¹.

Esse direito não é apenas físico, mas também social e emocional, garantindo que elas possam participar plenamente de todas as esferas da vida, desde a educação e o trabalho até a convivência em comunidade. Ao reconhecermos esse direito, reforçamos o compromisso de uma sociedade verdadeiramente inclusiva, onde todos têm a oportunidade de serem vistos e ouvidos. Além disso, as pessoas têm o direito à felicidade, um direito humano essencial que transcende qualquer

²⁷ MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, v. 8, n. 26, p. 36-44, 2 set. 2004. Disponível em: <https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/622>. Acesso em: 14 out. 2024.

²⁸ MANTOAN, M. T. E.; PRIET, R. G. **Inclusão Escolar**: pontos e contrapontos. Editora Summus. 2023.

²⁹ MANTOAN; PRIET, 2023.

³⁰ ALVES; OLIVEIRA, 2003, p. 14.

³¹ ALVES; OLIVEIRA, 2003.

diferença³².

Ao garantirmos o direito à felicidade para essas pessoas, afirmamos que cada vida tem valor e merece ser vivida com dignidade, respeito e alegria, contribuindo para um mundo mais justo e igualitário³³.

Para chegar à naturalização das identidades, há que se pensar a inclusão a partir do ambiente da escola, reconhecendo a diversidade, como característica desse espaço educativo³⁴. No entanto, para que isso de fato aconteça é muito importante estreitar sempre o diálogo e o trabalho contínuo, principalmente nas instituições de ensino, pois é lá que lida com as futuras gerações de adultos, garantir com essas crianças o respeito as diferenças, o acolhimento, pois esta é a realidade de toda sociedade humana, somos diferentes. É nesse ambiente que se moldam as futuras gerações de adultos, influenciando profundamente a maneira como essas crianças perceberão e interagirão com a diversidade ao longo de suas vidas. Reconhecer e valorizar as diferenças, é essencial, porque reflete a realidade incontestável de nossa sociedade: somos todos únicos.

A educação desempenha um papel crucial ao criar um espaço seguro e inclusivo onde as crianças não apenas aprendem conteúdos acadêmicos, mas também desenvolvem habilidades sociais e emocionais fundamentais. Promover o respeito mútuo e o entendimento das diversas culturas, origens, habilidades e perspectivas fortalece o tecido social e prepara os jovens para um mundo cada vez mais diversificado e interconectado.

Ao estreitar o diálogo entre alunos, professores, pais e comunidade escolar, é possível construir uma base sólida de valores como a empatia, a tolerância e a valorização da pluralidade. Nessa mesma linha, as narrativas das vivências entre professores, alunos e sociedade contribuem para disseminar experiências e, assim poder evidenciar as diferenças e naturalizá-las. Isso não apenas enriquece a experiência educacional, mas também contribui para uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos têm a oportunidade de contribuir plenamente e serem respeitados por quem são³⁵.

É essencial assegurar que todos os estudantes tenham iguais oportunidades

³² MANTOAN, 2004.

³³ ALVES; OLIVEIRA, 2003.

³⁴ KLEMZ, 2019b.

³⁵ KLEMZ, 2019a.

de desenvolverem suas habilidades na educação ela ressalta que o processo de aprendizagem é único para cada aluno e com diferentes ritmos e necessidades, pois o ponto de partida é a igualdade de oportunidades para aprender, enquanto o ponto de chegada é o reconhecimento e valorização das diferenças individuais do processo educacional³⁶.

Nesse contexto, a diversidade é a manifestação de experiências das pessoas, logo cada indivíduo traz em si uma gama de experiências e vivências únicas, que são modeladas por fatores, como sua origem étnica-racial, cultural, de gênero, orientação sexual, de habilidades e muito mais, com essas experiências os indivíduos contribuem para a diversidade humana e enriquecem o tecido social.

(...) Os excluídos da sociedade buscam espaço de forma isolada, cada qual reivindicando seus direitos a partir das suas necessidades. A partir de um conceito de Inclusão Transversal, contemplando a diversidade humana, supõe-se que as necessidades/reivindicações podem ser requeridas de forma conjunta. Pressupõe-se que a Inclusão Transversal, como uma a partir da diversidade, auxilia na naturalização da diversidade. Estima-se que a equidade é fundamental para que se possa falar em igualdade e, desta forma, numa inclusão de fato. Acredita-se que, a partir da teologia e da educação, na formação de uma geração contemplando a diversidade, a inclusão pode ser naturalizada. Desta forma, supõe-se que, ao serem “incluídos” de forma natural pela educação, a inclusão na vida social adulta estará naturalizada para todas as pessoas. Estima-se que a naturalização da compreensão da diversidade humana naturalizará a inclusão. Presume-se que a naturalização da diversidade humana, ao naturalizar a inclusão, contemplará naturalmente as necessidades de todas as pessoas excluídas. Assim, a partir da educação e da teologia, presume-se que seja possível formar gerações que vejam a diversidade de forma natural, sem estigmatizações e exclusões³⁷.

Nesse contexto, entende-se a experiência e estudo. Essa diversidade humana manifesta-se na forma como as pessoas veem o mundo, como elas se relacionam, como elas pensam e como expressam suas identidades. Cada pessoa traz consigo uma perspectiva única, influenciada por suas experiências pessoais, culturais e sociais. Essas perspectivas diferentes são valiosas, enriquecendo o diálogo, pois cada pessoa traz consigo um conjunto único de habilidades e conhecimento, que podem contribuir de maneira significativa para a sociedade³⁸.

Os grupos excluídos da sociedade frequentemente lutam por seus direitos de forma individualizada, cada um buscando atender às suas necessidades específicas.

³⁶ MANTOAN, 2004.

³⁷ KLEMZ, 2019a, p. 19-20.

³⁸ MANTOAN, 2004.

No entanto, o conceito de Inclusão Transversal propõe uma abordagem mais unificada e integradora, que reconhece e valoriza a diversidade humana em suas múltiplas formas. A ideia central é que ao abordar as necessidades e reivindicações de forma conjunta, através de um prisma inclusivo que atravessa todas as esferas da sociedade, é possível promover uma naturalização genuína da diversidade³⁹.

Ao trabalhar com a experiência de cada discente nas escolas, o professor está convivendo com a diversidade, desta forma, evidenciando que os discentes de alguma forma, vivem a inclusão. Neste contexto a equidade desempenha um papel fundamental, pois é vista como pré-requisito para alcançar a verdadeira igualdade e, conseqüentemente, uma inclusão eficaz. Nesse contexto, a educação desempenha um papel crucial ao fornecer às futuras gerações as ferramentas necessárias para compreender e respeitar as diferenças desde cedo, o que naturaliza a inclusão ao longo da vida adulta⁴⁰.

A naturalização da compreensão da diversidade humana é vista como um passo crucial para garantir que a inclusão seja um processo orgânico e não forçado. Quando a diversidade é entendida e aceita como algo intrínseco à experiência humana, as necessidades de todas as pessoas, incluindo aquelas que foram historicamente excluídas, são naturalmente contempladas e respeitadas⁴¹. Portanto, através da educação e da reflexão teológica, busca-se não apenas eliminar estigmas e exclusões, mas também moldar uma sociedade onde a diversidade é vista como uma fonte de força e enriquecimento mútuo.

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. O poder institucional que preside a produção das identidades e das diferenças define como normais e especiais não apenas os alunos, como também as suas escolas. Os alunos das escolas comuns são normais e positivamente valorados. Os alunos das escolas especiais são os negativamente concebidos e diferenciados⁴².

Sendo assim, ao promover a inclusão, as escolas desafiam os paradigmas

³⁹ KLEMZ, 2019a.

⁴⁰ KLEMZ, 2019a.

⁴¹ KLEMZ, 2019a.

⁴² 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, p. 7.

conservadores que podem excluir certos grupos de estudantes com base em algum tipo de deficiência. Portanto, a inclusão contesta os sistemas educacionais tradicionais, que muitas vezes são baseados em uma abordagem homogênea e padronizada. Uma escola inclusiva defende a valorização da diversidade e a adaptação dos métodos de ensino, para atender às necessidades de cada aluno⁴³.

A inclusão desafia os paradigmas arraigados que sustentam a rigidez conservadora das escolas, confrontando os sistemas educacionais em suas bases fundamentais. Ao fazê-lo, questiona a adoção de modelos ideais exclusivos, a normalização de certos perfis de alunos e a prática de selecionar alguns para frequentar escolas específicas, o que perpetua a criação de identidades e diferenças, assim como de inclusão e exclusão⁴⁴.

O poder institucional que governa a construção dessas identidades e diferenças determina não apenas quais alunos são considerados normais e especiais, mas também quais escolas são vistas dessa maneira. As escolas regulares tendem a valorizar positivamente seus alunos como "normais", enquanto as escolas especiais frequentemente são estigmatizadas e marginalizadas como locais para alunos concebidos de maneira negativa e diferenciada⁴⁵. Essa dicotomia reflete não apenas uma divisão física entre os sistemas educacionais, mas também uma segregação ideológica que molda as expectativas sociais e educacionais.

A inclusão transcende essas divisões, defendendo uma abordagem educacional que reconheça e valorize a diversidade. Ao desafiar a noção de que apenas certos perfis de alunos são adequados para determinados ambientes educacionais, ela promove uma visão mais ampla e inclusiva da educação como um direito universal. Ao promover um ambiente escolar onde todos os alunos e as alunas são vistos como detentores de potencialidades únicas e igualmente válidas, a inclusão não apenas melhora a experiência educacional individual, mas também fortalece o tecido social ao reconhecer e celebrar a diversidade como um valor fundamental na formação de uma sociedade mais justa e inclusiva⁴⁶.

A escola das diferenças é a escola na perspectiva inclusiva, e sua pedagogia tem como mote questionar, colocar em dúvida, contrapor-se,

⁴³ ROPOLI *et al.*, 2010.

⁴⁴ ROPOLI *et al.*, 2010.

⁴⁵ ROPOLI *et al.*, 2010.

⁴⁶ ROPOLI *et al.*, 2010.

discutir e reconstruir as práticas que, até então, têm mantido a exclusão por instituírem uma organização dos processos de ensino e de aprendizagem incontestáveis, impostos e firmados sobre a possibilidade de exclusão dos diferentes, à medida que estes são direcionados para ambientes educacionais à parte⁴⁷.

Desta maneira, a inclusão é a maneira mais correta para promover a interação e o aprendizado colaborativo entre os alunos e as alunas com diferentes habilidades e características, isso faz com que um ambiente de respeito, empatia e aceitação, seja um ambiente acolhedor, onde todos têm a oportunidade de aprender com e sobre as diferenças uns dos outros. Por isso, a diversidade é uma característica intrínseca da experiência humana e é fundamental reconhecê-la e valorizá-la. Ao reconhecer e valorizar a diversidade das experiências das pessoas, podemos promover um ambiente mais inclusivo, justo e enriquecedor para todos⁴⁸.

O cerne da inclusão escolar reside na crítica e na desconstrução das normas educacionais que perpetuam a exclusão. Em vez de aceitar passivamente as práticas estabelecidas, convém um diálogo contínuo, onde se questiona a validade das estruturas existentes e se busca maneiras mais inclusivas de ensinar e aprender. Isso envolve não apenas a revisão dos métodos de ensino, mas também a transformação das atitudes e das políticas que marginalizam certos grupos com base em diferenças percebidas⁴⁹.

Assim, a escola das diferenças não apenas aspira a mudanças superficiais, mas busca uma transformação profunda na forma como a educação é concebida e praticada. Ela busca criar um espaço onde a igualdade de oportunidades seja uma realidade concreta e onde todos os alunos e as alunas possam florescer plenamente, independentemente de suas características individuais⁵⁰.

Não se educa “para alguma coisa”, educa-se porque a educação é um direito e, como tal, deve ser garantido de forma igualitária, equânime e justa. Sendo assim, o objetivo maior da educação é formar sujeitos sociais é formar cidadãos. Ela ainda enfatiza que durante muitos anos a diversidade tem sido tratada de forma desigual e discriminatória ao longo dos séculos e ainda não foi devidamente equacionada pelas políticas públicas e pelas escolas e em seus currículos⁵¹.

⁴⁷ ROPOLI *et al.*, 2010, p. 9.

⁴⁸ ROPOLI *et al.*, 2010.

⁴⁹ ROPOLI *et al.*, 2010.

⁵⁰ ROPOLI *et al.*, 2010

⁵¹ GOMES, N. L. Desigualdades e diversidade na educação. **Educ. Soc.**, v.33, n.120, p. 687-693,

Por outro lado, a sociedade está cada vez mais reconhecendo a importância da diversidade como uma construção social fundamental nos processos históricos, políticos, econômicos e educacionais. Em vez de ser vista como um problema, a diversidade está ganhando espaço em fóruns políticos, teorias sociais e educacionais. Pois a compreensão das diferenças como algo que enriquece a sociedade onde convivemos está se expandindo devido às pressões sociais.

A inclusão há que ser pensada de forma mais ampla, iniciando pela educação. Pois a educação desempenha um papel fundamental ao fornecer as ferramentas e os espaços necessários para promover a inclusão e a valorização da diversidade. Por meio da educação, podemos criar ambientes de aprendizagem que incentivem o respeito mútuo, a empatia e a compreensão intercultural. Além disso, a educação pode empoderar os alunos e as alunas a reconhecerem a importância da diversidade e a agirem como agentes de mudança em prol da inclusão⁵².

Ao unir teologia e a educação, podemos criar uma abordagem holística para promover a inclusão natural. Essa abordagem envolve não apenas reconhecer e valorizar a diversidade, mas também trabalhar ativamente para eliminar preconceitos e barreiras que possam existir. Ao sonhar com uma inclusão natural baseada na interseção entre teologia e educação, estamos vislumbrando um mundo onde a diversidade é vista como uma força e onde cada indivíduo é valorizado por suas características únicas. É um sonho que nos inspira a trabalhar em direção a uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva⁵³.

Este caminho não é apenas um sonho, mas uma meta tangível para alcançar uma inclusão que seja não forçada, mas natural e integradora. Ao reconhecer e celebrar as histórias e perspectivas únicas de cada indivíduo, podemos criar um ambiente educacional que não apenas respeite, mas também aproveite a diversidade. A Teologia, com seu foco na dignidade intrínseca de cada pessoa, pode oferecer uma base sólida para este processo, incentivando uma visão inclusiva que vai além das diferenças superficiais e se concentra na essência comum da humanidade⁵⁴.

2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000300002. Acesso em: 19 nov. 2024.

⁵² KLEMZ, 2019a, p. 37.

⁵³ KLEMZ, 2019a, p. 37.

⁵⁴ KLEMZ, Charles. A inclusão sob a Ótica da Educação e da teologia. **ANAIS**, VII Congresso Anptecre Religião e Crise Socioambiental. Org. Prof. Dr. Pe. Waldecir Gonzaga. Rio de Janeiro. 17

Neste contexto, a educação desempenha um papel crucial ao criar espaços seguros e acolhedores para que todos os estudantes possam compartilhar suas histórias e aprender uns com os outros. Isso não apenas enriquece o ambiente escolar, mas também prepara os alunos e as alunas para um mundo diversificado e interconectado, onde a compreensão mútua e a colaboração são fundamentais. Portanto, ao sonhar com uma inclusão natural, está visualizando uma realidade onde a diversidade é vista como um recurso valioso, onde as diferenças são celebradas e onde todos têm a oportunidade de contribuir plenamente para a comunidade educacional e além dela⁵⁵.

A inclusão escolar representa um esforço conjunto que necessita de ações coordenadas e da participação ativa de todos os setores da sociedade civil, indo além do ambiente escolar. Este desafio é multifacetado e exige uma abordagem integrada. “Queiramos/saibamos ou não, estamos sempre agindo, pensando, propondo, refazendo, aprimorando, retificando, excluindo e ampliando com base em paradigmas”⁵⁶.

Esses paradigmas são conjuntos de crenças, valores e pressupostos que guiam a percepção e interpretação do mundo. Eles não apenas determinam como vemos as situações ao nosso redor, mas também influenciam diretamente como agimos, as ideias que propomos, os ajustes que fazemos, os aprimoramentos que buscamos e até as correções que implementamos.

“É preciso derrubar muros que impõem categorias”⁵⁷. Por isso, é muito importante reconhecer a influência dos paradigmas, que permitem não apenas compreender melhor as ações e escolhas, mas também desafiar, questionar e revisar essas estruturas de pensamento, para garantir que todos estejam abertos a novas ideias, as redes de comunicação e interação estão cada vez mais presente, perspectivas e possibilidades.

Promover a inclusão escolar efetiva envolve não apenas adaptar o ambiente físico e curricular, mas também desenvolver uma cultura escolar inclusiva que valorize a diversidade e celebre as diferenças. Isso requer formação continuada para os educadores, apoio especializado para os alunos e as alunas com necessidades

a 20 de setembro de 2019b.

⁵⁵ KLEMZ, 2019b.

⁵⁶ MANTOAN, 2015, p. 21.

⁵⁷ KLEMZ, 2019b.

específicas, parcerias com famílias e comunidades, e um compromisso institucional claro com a equidade e a justiça educacional.

2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial e a educação inclusiva são dois conceitos fundamentais no âmbito educacional que, apesar de frequentemente confundidos, possuem definições e finalidades distintas. A educação especial é uma modalidade de ensino voltada para indivíduos com necessidades específicas, como pessoas com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento global ou altas habilidades e superdotação. Seu objetivo é oferecer recursos e estratégias pedagógicas adaptadas, muitas vezes em paralelo ao ensino regular⁵⁸.

Já a educação inclusiva se configura como um paradigma que transcende a escola e visa garantir que todos, independentemente de suas características individuais, tenham acesso a uma educação equitativa e participativa. Baseada nos direitos humanos, busca-se a integração plena no sistema educacional regular, promovendo a valorização da diversidade⁵⁹.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola⁶⁰.

Embora distintas em suas definições, educação especial e inclusiva convergem em sua busca pela equidade educacional. A primeira complementa a segunda ao fornecer suporte técnico e pedagógico necessário para que alunos com necessidades especiais possam participar do ensino regular sem exclusões. Essa relação é essencial para o avanço de uma educação que acolha a diversidade, pois enquanto a educação especial trabalha com recursos específicos, a educação inclusiva foca na reorganização das escolas para atender a todos, promovendo o

⁵⁸ BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria da Educação Especial – MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁵⁹ MANTOAN, 2004.

⁶⁰ BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2024, p. 1.

Desenho Universal de Aprendizagem⁶¹.

Por meio da educação especial há mais possibilidade de assegurar os direitos educacionais daqueles que mais sofrem com exclusões históricas. A prática inclusiva, por sua vez, requer mudanças estruturais e atitudinais no sistema escolar, incluindo a capacitação de professores e a oferta de materiais pedagógicos adaptados, para que a inclusão seja mais do que um discurso e se concretize em práticas efetivas⁶².

De acordo com a alteração realizada na LDB, pela Lei nº 12.796/2013⁶³, compete ao Estado oferecer uma educação escolar pública, de modo a garantir, além da educação básica obrigatória gratuita:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino⁶⁴.

A falta de investimentos em recursos financeiros, estruturais e pedagógicos dificulta a inclusão. Escolas que não têm tecnologias assistivas e arquitetura adaptados, nem mesmo um acompanhamento educacional especializado, ao receber crianças e adolescentes com deficiências ou necessidades específicas, têm mais dificuldade de tornar as aulas inclusivas, sendo no máximo, espaços de integração⁶⁵.

Quanto maior o investimento e fortalecimento das condições de aprendizagem, maiores as possibilidades de inclusão. Ainda que haja um esforço contínuo para integrar educação especial e inclusiva, persistem desafios relacionados à formação de profissionais e à falta de clareza conceitual entre os termos⁶⁶. Assim, é essencial uma formação de professores que contemple aspectos

⁶¹ BURGSTALLER, S. Universal design in education: principles and applications. **Seattle**: University of Washington, 2009. Disponível em: <https://www.washington.edu/doit/sites/default/files/atoms/files/UDE-Principles-and-Applications.pdf>. Disponível em: 10 out. 2024.

⁶² KASSAR, M. C. C. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

⁶³ BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013.

⁶⁴ BRASIL, 2013.

⁶⁵ KLEMZ, 2019b.

⁶⁶ ROZEK, M. A Educação Especial e a Educação Inclusiva: compreensões necessárias. **Reflexão e Ação**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 164-183, jan./jun. 2009.

conceituais e teóricos, bem como situações práticas, tecendo um diálogo entre teoria, legislação, ideação e realidade.

2.3 DEFICIÊNCIAS, TRANSTORNOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O termo “deficiência” é utilizado para designar uma limitação significativa em função de barreiras que comprometem o funcionamento físico, sensorial, intelectual ou mental de um indivíduo. Essa condição pode ser permanente ou transitória e está associada a fatores biológicos ou genéticos.

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, um instrumento da Organização das Nações Unidas, ratificado pelo Brasil, sob o Decreto Legislativo Nº 6.949/2009⁶⁷, o conceito vai além do aspecto clínico e enfatiza a interação entre as limitações do indivíduo e as barreiras sociais e físicas que dificultam sua participação plena na sociedade, respeitando a igualdade de direitos e oportunidades.

O termo “Pessoa com Deficiência” atualmente é o termo correto a ser usado, defendido pelas Nações Unidas, incluindo o Brasil, como país signatário. Este termo tem o objetivo de ser mais uma ferramenta de inclusão, contribuindo com a redução do preconceito, ao superar o termo incorreto “pessoas portadoras de deficiência”⁶⁸. As mudanças têm o propósito de ampliar o campo semântico para uma compreensão da pessoa que apresenta alguma deficiência, como um sujeito de direitos e capaz de interagir, se desenvolver, estudar e conviver, sendo respeitada em toda sua inteireza humana.

Já “Transtornos” se referem a alterações no funcionamento neurológico ou comportamental, que afetam processos cognitivos e emocionais. Essas condições, como Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (TEA), impactam em habilidades como atenção, socialização e regulação emocional. Embora muitas vezes confundidos com dificuldades de aprendizagem, os transtornos têm base neurobiológica e exigem intervenções

⁶⁷ 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. Brasília, 2009.

⁶⁸ BRASIL. **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência comentada**. Coordenação de Ana Paula Crosara de Resende e Flávia Maria de Paiva Vital. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008c.

especializadas, como terapias comportamentais ou farmacológicas⁶⁹.

Cada transtorno faz parte de um grupo, com algumas características similares. Os Transtornos do Neurodesenvolvimento, por exemplo, compreendem, as Deficiências Intelectuais, consideradas Transtorno do Desenvolvimento Intelectual; os Transtornos de Comunicação, tais como Transtorno da Linguagem ou da Fala; e Transtorno Específico da Aprendizagem, entre outros tantos. Cada Transtorno, entretanto, tem suas especificidades, sendo classificado em categorias, conforme Quadro 1:

Quadro 1 - Transtornos do Neurodesenvolvimento segundo o DSM-5

Categoria de Transtorno	Descrição Geral	Exemplos
Transtornos de Ansiedade	Medo e ansiedade excessivos e comportamentos de evitação.	Transtorno de Pânico, Fobias Específicas.
Transtornos Depressivos	Alterações no humor, como tristeza persistente e perda de interesse.	Transtorno Depressivo Maior, Distímia.
Transtornos do Neurodesenvolvimento	Condições que surgem na infância, afetando habilidades sociais e cognitivas.	TEA, TDAH, Transtorno Específico de Aprendizagem
Transtornos de Personalidade	Padrões persistentes de comportamento disfuncional.	Borderline, Antissocial, Narcisista.
Transtornos Psicóticos	Perda de contato com a realidade, como delírios e alucinações.	Esquizofrenia, Transtorno Esquizoafetivo.
Transtornos do Humor Bipolar	Oscilações entre depressão e episódios de mania.	Bipolar I, Bipolar II.
Transtornos Obsessivo-Compulsivos	Obsessões e compulsões repetitivas.	Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC), Transtorno de Acumulação.

Fonte: DSM-5⁷⁰

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, nos deteremos no Transtorno Específico de Aprendizagem, que engloba, prejuízos na leitura, na expressão escrita ou na matemática, associado aos saberes sobre Dificuldades de Aprendizagem Específicas⁷¹.

2.4 TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM

⁶⁹ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

⁷⁰ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

⁷¹ FARRELL, Michael. **Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem específicas**: guia do professor. Trad.: VERONESE, Maria Adriana Veríssimo. Porto Alegre: Artmed, 2008.

A dificuldade de aprendizagem é uma barreira temporária ou situacional que afeta o desempenho acadêmico. Geralmente está relacionada a fatores externos, como métodos de ensino inadequados, condições socioeconômicas desfavoráveis ou falta de estímulos. Ao contrário das deficiências e transtornos, não é uma condição intrínseca do indivíduo, sendo possível superá-la com apoio pedagógico adequado. Exemplos incluem dificuldades em leitura ou matemática devido a lacunas no processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, as Dificuldades de Aprendizagem Específicas⁷² estão associadas a Transtorno Específico de Aprendizagem⁷³, os quais implicam em condições leves moderadas ou severas, que podem ser permanentes e estar relacionadas a outros transtornos, tais como TEA, TDAH, disgrafia e déficit de atenção e percepção motora⁷⁴.

As dificuldades de aprendizagem específicas são transtornos que afetam áreas específicas do desenvolvimento acadêmico, como leitura, escrita ou matemática. Diferentemente das dificuldades de aprendizagem gerais, que podem ser causadas por fatores externos ou contextuais, as dificuldades específicas “particularmente, compreende dificuldades na aprendizagem e no uso de habilidades acadêmicas, persistindo por pelo menos seis meses, apesar da provisão de intervenções dirigidas a essas habilidades”⁷⁵ são inerentes ao indivíduo, frequentemente relacionadas a diferenças no funcionamento neurológico, mas sem afetar a inteligência global.

Entre as características do Transtorno Específico de Aprendizagem, evidenciam-se: foco restrito; condição permanente; causas biológicas e genéticas. Tais dificuldades atingem especificamente as capacidades de leitura, escrita e cálculos matemáticos. Ao contrário das dificuldades de aprendizagem gerais, são uma condição que não desaparecem com o tempo, mas podem ser manejadas com intervenções pedagógicas adequadas. E não são causadas por fatores externos, como falta de ensino, problemas emocionais ou condições socioeconômicas desfavoráveis⁷⁶. Estão associados a diferenças no funcionamento ou estrutura do cérebro, particularmente em áreas responsáveis pelo processamento de

⁷² FARRELL, 2008.

⁷³ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

⁷⁴ FARRELL, 2008.

⁷⁵ SANTOS *et al.*, 2022, p. 61.

⁷⁶ FARRELL, 2008.

informações específicas⁷⁷. O DSM-5 estabeleceu diversos critérios para diagnóstico do Transtorno Específico de Aprendizagem, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Critérios de diagnóstico do Transtorno Específico de Aprendizagem conforme DSM-5

Dificuldade	Exemplo
A. Dificuldades de Aprendizagem no uso das habilidades acadêmicas	
1. Leitura de palavras de forma imprecisa ou lenta e com esforço	Lê palavras isoladas em voz alta, de forma incorreta ou lenta e hesitante, frequentemente adivinha palavras, tem dificuldade de soletrá-las
2. Dificuldade para compreender o sentido do que é lido	Pode ler o texto com precisão, mas não compreende a sequência, as relações, as inferências ou os sentidos mais profundos do que é lido
3. Dificuldades para ortografar (ou escrever ortograficamente)	pode adicionar, omitir ou substituir vogais e consoantes
4. Dificuldades com a expressão escrita	comete múltiplos erros de gramática ou pontuação nas frases; emprega organização inadequada de parágrafos; expressão escrita das ideias sem clareza
5. Dificuldades para dominar o senso numérico, fatos numéricos ou cálculo	entende números, sua magnitude e relações de forma insatisfatória; conta com os dedos para adicionar números de um dígito em vez de lembrar o fato aritmético, como fazem os colegas; perde-se no meio de cálculos aritméticos e pode trocar as operações
6. Dificuldades no raciocínio	tem grave dificuldade em aplicar conceitos, fatos ou operações matemáticas para solucionar problemas quantitativos
B. As habilidades acadêmicas afetadas estão substancial e quantitativamente abaixo do esperado para a idade cronológica do indivíduo, causando interferência significativa no desempenho acadêmico ou profissional ou nas atividades cotidianas, confirmada por meio de medidas de desempenho padronizadas administradas individualmente e por avaliação clínica abrangente.	
C. As dificuldades de aprendizagem iniciam-se durante os anos escolares, mas podem não se manifestar completamente até que as exigências pelas habilidades acadêmicas afetadas excedam as capacidades limitadas do indivíduo.	
D. As dificuldades de aprendizagem não podem ser explicadas por deficiências intelectuais, acuidade visual ou auditiva não corrigida, outros transtornos mentais ou neurológicos, adversidade psicossocial, falta de proficiência na língua de instrução acadêmica ou instrução educacional inadequada.	

Fonte: DSM-5⁷⁸

Entre os critérios para diagnóstico, definidos pelo DSM-5, destacam-se: dificuldades persistentes na aprendizagem por pelo menos 6 meses; capacidades acadêmicas abaixo do esperado para a idade cronológica do indivíduo; impacto significativo na vida diária, educacional e ocupacional; dificuldades que não podem ser explicadas por outros fatores, como deficiência intelectual, acuidade visual ou auditiva, ou outros transtornos. Há ainda que se considerar prejuízos na capacidade de coordenar movimentos e de focar a atenção na realização de uma tarefa⁷⁹.

⁷⁷ SANTOS et al., 2022.

⁷⁸ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 66-7.

⁷⁹ SULKES, S. B. Visão geral dos transtornos de aprendizagem. **Manual MSD**, abr. 2024. Disponível

Convém esclarecer que nem sempre uma dificuldade de aprendizagem pode ser considerada um transtorno, visto que pode ser temporária e gerada por fatores externos, tais como ambiente e relacionamento social. A Dificuldade Específica de Aprendizagem é uma condição permanente, porém que pode ser manejada com intervenções terapêuticas e psicopedagógicas, para a potencialização da capacidade de aprendizagem dos indivíduos.⁸⁰

Alguns transtornos específicos de aprendizagem são considerados comuns, conforme o Quadro 3, por serem recorrentes entre crianças e adolescentes, podendo ser confundidos com dificuldades de aprendizagem temporais.

Quadro 3 - Transtornos de Aprendizagem Específicos Comuns

Distúrbio	Manifestação
Dislexia (comprometimento da leitura)	Problemas com a leitura
Dislexia fonológica	Problemas com análise do som e memória
Dislexia superficial	Problemas com o reconhecimento visual das formas e estruturas das palavras
Disgrafia (comprometimento da expressão escrita)	Problemas com compreensão, expressões escritas ou grafia
Discalculia (comprometimento da matemática)	Problemas com matemática e dificuldades para solucionar questões
Ageometria (ageometresia)	Problemas de raciocínio matemático
Anarritmia	Dificuldades na formação de conceitos básicos e inabilidade para adquirir aptidões de computação
Afasia anômica (disnomia)	Dificuldades para recordar palavras e solicitar informações da memória

Fonte: SULKES⁸¹

O DSM-5 adverte que para o diagnóstico, é necessário preencher os critérios “com base em uma síntese clínica da história do indivíduo (do desenvolvimento, médica, familiar, educacional), em relatórios escolares e em avaliação psicoeducacional”⁸². Entre as principais dificuldades específicas de aprendizagem, pode-se citar: dislexia, disgrafia e discalculia. Porém, há ainda de se considerar a ageometria, anarritmia e afasia anômica, as quais podem estar associadas a outros transtornos.⁸³

em: <https://www.msmanuals.com/pt/profissional/pediatric/dist%C3%BArbios-de-aprendizagem-e-desenvolvimento/vis%C3%A3o-geral-dos-transtornos-de-aprendizagem>. Acesso em: 19 nov. 2024.

⁸⁰ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

⁸¹ SULKES, 2024.

⁸² AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 67

⁸³ FARRELL, 2008; SULKES, 2024.

A Dislexia afeta a leitura e o processamento da linguagem escrita, dificultando a identificação de palavras, a leitura fluente e a compreensão de textos. Caracteriza-se por dificuldades no reconhecimento preciso e fluente de palavras, na decodificação. Embora não haja comprometimento geral da inteligência geral do indivíduo, a dislexia resulta em atrasos no desempenho acadêmico, relacionados à leitura⁸⁴.

A dislexia não deve ser interpretada como uma simples dificuldade transitória, mas como um comprometimento neurológico persistente, que interfere na capacidade de processar símbolos gráficos. O contexto social e educacional também desempenha um papel importante, pois o fracasso escolar pode intensificar os impactos da dislexia, criando um ciclo de dificuldades emocionais e acadêmicas para os indivíduos afetados⁸⁵.

É fundamental refletir sobre a heterogeneidade da manifestação da dislexia, tendo em vista três aspectos principais: dificuldades fonológicas, que consistem em problemas em associar sons às letras, o que compromete a decodificação; memória de trabalho – limitações na retenção e manipulação de informações verbais, dificultando a fluência na leitura; e automatização, que consiste na incapacidade de realizar tarefas de leitura de forma automática, o que aumenta o esforço cognitivo⁸⁶.

O DSM-5⁸⁷ também destaca que a dislexia é um transtorno neurodesenvolvimental com bases biológicas, relacionado a diferenças na estrutura e função do cérebro. Contudo, reforça que fatores ambientais, como métodos inadequados de ensino e falta de apoio escolar, podem agravar o quadro.

A dislexia não é resultado de falta de esforço ou motivação, mas de condições biológicas e genéticas. Entretanto os fatores biopsicossociais podem amenizar ou intensificar os impactos negativos na vida das pessoas diagnosticadas. Assim, a intervenção precoce, aliada a métodos pedagógicos apropriados, é essencial para minimizar seu impacto. A leitura e a escrita são habilidades essenciais para o desenvolvimento humano, e compreender as nuances da dislexia permite criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos e eficazes^{88,89}.

⁸⁴ FARRELL, 2008.

⁸⁵ FARRELL, 2008.

⁸⁶ FARRELL, 2008.

⁸⁷ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

⁸⁸ FARRELL, 2008.

⁸⁹ PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed,

A disgrafia é um transtorno que afeta a habilidade de escrita, manifestando-se em dificuldades relacionadas à legibilidade, coerência textual e fluidez motora na grafia. Embora frequentemente subestimada em termos de impacto acadêmico, a disgrafia representa um desafio significativo para a expressão escrita, essencial no contexto educacional e profissional⁹⁰.

O DSM-5⁹¹ classifica a disgrafia como uma manifestação de Transtorno Específico de Aprendizagem, especificamente com prejuízo na escrita. Caracteriza-se por: problemas persistentes na clareza e organização gráfica das palavras; dificuldades na habilidade motora fina, refletindo-se em uma caligrafia ilegível ou desorganizada; e prejuízo significativo no desempenho acadêmico, cotidiano ou profissional. Como parte de um transtorno neurodesenvolvimental, está associada a disfunções nas áreas cerebrais que controlam a coordenação motora e a integração visuoespacial. O diagnóstico requer a persistência dos sintomas por pelo menos seis meses, mesmo com intervenções pedagógicas adequadas.

As manifestações da disgrafia podem ser distintas em dois eixos principais: disgrafia motora e disgrafia linguística. O primeiro eixo está relacionado a dificuldades motoras finas, comprometendo o controle dos músculos necessários para a escrita. As pessoas com disgrafia frequentemente exibem uma caligrafia irregular e ilegível, mesmo quando a composição textual é adequada. O segundo eixo envolve a incapacidade de estruturar frases e textos de maneira coerente, devido a déficits na memória de trabalho e nas habilidades linguísticas necessárias para a produção escrita⁹².

Diversas estratégias pedagógicas específicas podem ser desenvolvidas. O uso de tecnologias assistivas e o ensino de técnicas de digitação podem aliviar as limitações impostas pela disgrafia. No contexto da alfabetização, atividades lúdicas como “bingo das letras, formação de palavras com letras móveis, jogo da memória de palavras e figuras, leitura compartilhada e reconto de histórias”⁹³.

1985.

⁹⁰ PAÍN, 1985.

⁹¹ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

⁹² FARREL, 2008.

⁹³ KATALA, D.; PEDRO, D. Acompanhamento a crianças com transtornos de disgrafia: um estudo realizado na Escola Primária n.º 29, Dr. António Agostinho Neto, no Bairro da Carreira de Tiro, Malanje, Angola. **NJINGA e SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras** (ISSN: 2764-1244), [S. l.], v. 4, n. 2, p. 179–192, 2024. Disponível em: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/1742>. Acesso em: 02 dez. 2024. p. 183

Outro Transtorno Específico de Aprendizagem é a discalculia, que se manifesta na dificuldade de compreender conceitos matemáticos, realizar cálculos e resolver problemas envolvendo números. Há seis tipos de discalculia, os quais se distinguem desde a decodificação (leitura) dos símbolos matemáticos, até a realização de cálculos⁹⁴. São eles:

1. Discalculia Verbal – Dificuldade para nomear as quantidades matemáticas.
2. Discalculia Practognóstica – Dificuldade para enumerar, comparar e manipular objetos reais ou em imagens matematicamente.
3. Discalculia Léxica – Dificuldades na leitura de símbolos matemáticos.
4. Discalculia Gráfica – Dificuldades na escrita de símbolos matemáticos.
5. Discalculia Ideognóstica – Dificuldades em fazer operações mentais e na compreensão de conceitos matemáticos.
6. Discalculia Operacional – Dificuldades na execução de operações e cálculos numéricos⁹⁵.

De acordo com o DSM-5⁹⁶, a discalculia é um termo alternativo para definir uma condição caracterizada por dificuldades específicas no processamento de informações numéricas, na assimilação de fatos aritméticos e na realização de cálculos de maneira precisa ou fluente. Quando o termo discalculia é utilizado para descrever esse conjunto particular de desafios matemáticos, é essencial que também sejam indicadas outras dificuldades associadas, como problemas no raciocínio matemático ou na precisão da leitura de palavras.

Avaliações especializadas realizadas por psicopedagogos, neuropsicólogos ou outros profissionais da área educacional e da saúde são essenciais para diagnosticar dificuldades de aprendizagem específicas.

⁹⁴ MATOS, E. F. de; SANTOS, D. M. F. Discalculia e educação: quais conhecimentos os professores possuem acerca deste tema. **Rev. psicopedag.** São Paulo, v. 38, n. 116, p. 272-283, ago. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862021000200011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 nov. 2024.

⁹⁵ MATOS; SANTOS, 2021, p. 274.

⁹⁶ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INCLUSÃO ESCOLAR: É PRECISO CONHECER PARA INCLUIR

Nesse capítulo são abordados os aspectos inerentes à formação docente no âmbito da inclusão escolar. Destacam-se as considerações sobre o curso de graduação em Educação Especial, com uma análise sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais; bem como sobre os cursos de especialização em inclusão escolar e educação especial. São apresentadas, por conseguinte, considerações sobre os aspectos político-educacionais em relação à formação dos docentes das escolas públicas.

Ainda nesse capítulo, são abordados aspectos sobre a formação em serviço, a prática pedagógica inclusiva e considerações pertinentes à conquista de uma escola acolhedora, tendo em vista as metodologias ativas, as tecnologias assistivas e a aprendizagem significativa.

3.1 A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial como elemento essencial na formação inicial dos professores e das professoras passou a ser discutida, havendo uma tendência crescente em acrescentá-la nos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Com a regulação da educação inclusiva, inserindo-se as PCD nas escolas de ensino regular, de modo a promover a sua participação ativa entre os demais alunos, houve uma crescente necessidade de formação de professores capazes de lidar com esta realidade escolar. Assim, se expandiram os cursos de pós-graduação em Educação Especial e, mais recente, as licenciaturas em Educação Especial.

No Brasil, a LDB de 1971 – Lei nº 5.592/71 reconhecia a educação especial, ao utilizar o termo “tratamento especial” para designar os alunos e as alunas com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”⁹⁷. Entretanto, não abordava a educação inclusiva, prosseguindo-se as práticas de separação desses alunos e em classes e escolas especiais.

⁹⁷ BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Ministério da Educação, 1971.

A materialidade histórica das memórias dos educadores anuncia o reconhecimento sobre a educação especial como algo próprio da cidadania e do reconhecimento da autonomia e dos direitos das crianças, adolescentes e adultos que necessitam de suporte, para desenvolver-se e aprender⁹⁸.

À medida que a consciência sobre a educação inclusiva foi se ampliando, com a mobilização social, novas políticas públicas foram sendo engendradas, desde o processo e redemocratização do país, com a CF de 1988⁹⁹.

O Art. 3º, Inciso IV, da CF de 1988, ao apontar como um dos objetivos fundamentais, a promoção do bem-estar de todos, “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” direciona o olhar para uma sociedade mais inclusiva. De forma mais específica, o Art. 205 aponta a educação como um direito de todos; e no Art. 206, salienta a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. No Art. 208, a CF determina que é dever do Estado, ofertar o “atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino”, o que foi considerado na LDB de 1996 – Lei nº 9.394, onde se descreve os ditames da educação especial¹⁰⁰.

Em 2008, foi estabelecida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva^{101,102}, essencial a este processo de inclusão e de formação dos profissionais em educação especial. E em 2015 foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146, regulamentando de forma mais específica, os direitos à inclusão das PCD¹⁰³.

De acordo com o Art. 18 das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, estabeleceu em seu Artigo 18, é necessário às escolas, prover “professores do ensino regular capacitados” e “professores especializados em Educação Especial”¹⁰⁴. Entretanto, os professores e as professoras devem comprovar:

⁹⁸ CARDOSO, F. L. de M.; MARTÍNEZ, S. A. História e historiografia da educação especial brasileira: um balanço da produção em artigos científicos (2015-2020). **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 26, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/113783>. Acesso em: 02 out. 2024.

⁹⁹ BRASIL, 1988.

¹⁰⁰ BRASIL, 1988.

¹⁰¹ BRASIL, 2008a.

¹⁰² BRASIL. Decreto legislativo nº 186, 2008-CN. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, 20 ago. 2008b.

¹⁰³ BRASIL, 2015.

¹⁰⁴ BRASIL, 2001.

I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental; II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio¹⁰⁵.

A formação de professores para educação especial foi historicamente permeada pelas concepções de ensino e de inclusão, bem como pelas políticas educacionais, desde os anos 1960. Entretanto, a partir do final dos 1980 houve maior preocupação com a inclusão escolar, intensificada pela retomada dos princípios democráticos, com a Constituição Federal de 1988 e mais tarde, pela LDB de 1996.

No Brasil a formação de professores de educação especial estava a cargo do Curso de Pedagogia – habilitação educação especial. Esta habilitação teve por função preparar os professores para atuarem com alunos sujeitos da educação especial. Além desse curso desde a década de 1980 temos no país outro curso de Graduação que forma estes profissionais, qual seja, o curso de Educação Especial. Com a política nacional de cunho inclusivo outros profissionais passam a ser formados para atender estes sujeitos na escola regular. Estamos falando dos profissionais de apoio e do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para os primeiros ainda não temos uma formação específica. Já para os professores do AEE são oferecidas, então, a formação em nível de graduação em licenciatura em Educação Especial e os cursos de aperfeiçoamento, principalmente aqueles estimulados por programas do governo federal¹⁰⁶.

Ainda na década de 1980 foram ofertados os primeiros cursos de graduação em Educação Especial, tais como o ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); e nos anos 2000, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) também passou a ofertar este curso, além de algumas universidades privadas¹⁰⁷.

Nos cursos de Pedagogia com habilitação para Educação Especial, nos anos 1980 e 1990, as disciplinas eram voltadas para as diversas deficiências, tais como: “professores para surdos; professores para quem tem retardo mental; professores para quem tem deficiência visual”¹⁰⁸. Compreende-se que havia e ainda

¹⁰⁵ BRASIL, 2001, p. 39.

¹⁰⁶ MICHELS, M.H. (Org.). **A formação de professores de Educação Especial no Brasil: propostas em questão**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017, p. 14.

¹⁰⁷ VAZ, K. **O Professor de Educação Especial nas políticas de perspectiva inclusiva no Brasil: concepções em disputa**. 2013. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2013.

¹⁰⁸ MICHELS, 2017, p. 34.

há, uma percepção assistencialista em relação à educação especial, que se fazia presente na formação dos professores e das professoras, sendo centrada na deficiência e não na pessoa.

Com o processo de mudança de paradigmas, atualmente pensa-se na educação centrada no sujeito, na pessoa, bem como a destinada a PCD. Amplia-se a consciência, na busca pela promoção do ensino inclusivo, o que implica em promover a participação ativa de todos os alunos e as alunas, incluindo as que necessitam de um acompanhamento específico.

Mas é preciso pensar nos diversos transtornos e deficiências como um conteúdo essencial à preparação dos profissionais de Educação Especial, tendo em vista a preparação técnica e científica. Assim, profissionais dessa área são capacitados para trabalhar com diferentes deficiências (intelectual, física, auditiva, visual, entre outras), transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação¹⁰⁹.

Esse campo de formação é essencial para promover a inclusão escolar, respeitando as diversidades e proporcionando a cada estudante o apoio necessário para seu pleno desenvolvimento. Evidencia-se a importância desse profissional na consultoria a profissionais da educação e familiares, além da orientação pedagógica, colaborando com professores do ensino regular na adaptação de práticas e conteúdos.

Um exemplo é o curso de Licenciatura em Educação Especial, da UFSCar. Ofertado na modalidade presencial, com duração de 8 semestres, segundo seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC), o curso visa formar professores especializados em Educação Especial, capacitados para atuar na educação básica, desenvolvendo práticas pedagógicas inclusivas que atendam às necessidades de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação¹¹⁰.

Entre as competências gerais e específicas presentes no PPC, destacam-se: elaborar e implementar planos de ensino adaptados às necessidades educacionais

¹⁰⁹ MICHELS, 2017.

¹¹⁰ MENDES, E. G. *et al.* **Projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em educação especial**. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012. Disponível em: <https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/educacao-especial/documentos-superados/educacao-especial-projeto-pedagogico.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

especiais; utilizar recursos pedagógicos e tecnologias assistivas que favoreçam a aprendizagem inclusiva; atuar de forma colaborativa com outros profissionais da educação e com as famílias dos alunos e das alunas; e desenvolver pesquisas e projetos que contribuam para o avanço da Educação Especial. Para o alcance de tais competências, o curso adota uma abordagem inclusiva, fundamentada em políticas públicas de educação que promovem a inclusão escolar. As práticas pedagógicas são baseadas em metodologias ativas, que incentivam a participação dos alunos e das alunas no processo de aprendizagem, e no uso de tecnologias assistivas para facilitar o acesso ao conhecimento. A formação oferecida pelo curso enfatiza a preparação de professores para atuarem em contextos inclusivos, capacitando-os a identificar e atender às diversas necessidades educacionais dos alunos e das alunas. Isso inclui a compreensão das políticas de inclusão, o desenvolvimento de práticas pedagógicas adaptadas e a habilidade de trabalhar em equipe com outros profissionais da educação¹¹¹.

Esta abordagem pedagógica do curso de graduação da UFSCAR também está presente no PPC do curso de segunda licenciatura em Educação Especial Inclusiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), vinculado ao Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (Parfor Equidade). O curso é presencial, com duração de 2 anos (4 semestres) e carga horária total de 1.320 horas. As aulas ocorrem no período noturno, no Campus Serrinha do IF Baiano. O público-alvo são professores da educação básica que já possuem uma licenciatura e desejam ampliar sua formação para atuar na educação especial inclusiva¹¹².

O curso tem como objetivo formar profissionais capacitados para atuar em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, como professores de Educação Especial. Busca-se preparar docentes capazes de articular conhecimentos técnicos, científicos e pedagógicos, auxiliando na inclusão escolar desde o acesso até a conclusão com êxito, contribuindo para o desenvolvimento social dos territórios onde

¹¹¹ MENDES *et al.*, 2012.

¹¹² ZUTIÃO, P. *et al.* **Projeto pedagógico do curso superior de segunda licenciatura em educação especial inclusiva**. Instituto Federal Baiano – IF, Ministério da Educação – MEC, Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – RFEPT, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. Serrinha – Ba, 2023. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/ensino/wp-content/uploads/sites/2/2024/04/PPC-do-Curso-de-Segunda-Licenciatura-em-Educacao-Especial-Inclusiva-IF-Baiano.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

atuam¹¹³.

O curso adota uma abordagem inclusiva, fundamentada em políticas públicas de educação que promovem a inclusão escolar. As práticas pedagógicas também são baseadas em metodologias ativas, que incentivam a participação dos alunos e das alunas no processo de aprendizagem, e no uso de tecnologias assistivas para facilitar o acesso ao conhecimento. A formação oferecida pelo curso enfatiza a preparação de professores para atuarem em contextos inclusivos, capacitando-os a identificar e atender às diversas necessidades educacionais dos alunos e das alunas. Isso inclui a compreensão das políticas de inclusão, o desenvolvimento de práticas pedagógicas adaptadas e a habilidade de trabalhar em equipe com outros profissionais da educação¹¹⁴.

Tendo em vista o papel social da educação formal, a redução da exclusão social e a formação de sujeitos autônomos e conscientes do seu papel na sociedade, o profissional em Educação Especial tem condições de atuar em diversos campos, como agente transformador e fomentador da equidade na educação¹¹⁵.

Em uma percepção mais ampla, o licenciado em Educação Especial também tem em seu repertório de conhecimento, condições para atuar no desenvolvimento de políticas públicas, gestão escolar e formação continuada de educadores, visando sempre a inclusão e a equidade no ambiente escolar. Esse profissional também pode atuar em diversas linhas de frente que se refiram à educação inclusiva. Centros de pesquisa, hospitais, clínicas de reabilitação, docência em domicílio são alguns campos de atuação desse profissional¹¹⁶.

Outra forma de formação dos docentes para uma educação inclusiva, é o acesso a cursos de pós-graduação. Nesse âmbito, as universidades, faculdades e centros universitários oferecem diversos cursos, tais como o Curso de Especialização e Aperfeiçoamento em Educação Especial e Inclusiva ofertado pela Universidade Federal do ABC (UFABC). Trata-se de uma especialização *lato sensu* voltada à formação de profissionais da educação, com carga horária total de 410 horas. Tem como objetivo instrumentalizar professores para atuar na Educação

¹¹³ ZUTIÃO *et al.*, 2023.

¹¹⁴ ZUTIÃO *et al.*, 2023.

¹¹⁵ BRASIL, 1996.

¹¹⁶ FERNANDES, A.P.C.S. (org.). **Educação especial: cidadania, memória, história**. Belém: EDUEPA, 2017. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/eduepa/wp-content/uploads/2019/06/LIVRO-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-31-01-2018.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024. P. 8

Especial e Inclusiva, proporcionando conhecimentos teóricos e práticos fundamentados nas políticas públicas de inclusão, como a Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva¹¹⁷.

Com uma grade curricular em distribuída em 3 eixos, dos quais 1 é teórico, 1 de disciplinas específicas e 1 de práticas pedagógicas, contemplando Tecnologias Assistivas e Noções de Braille e Libras. Destinado a profissionais de educação diversos, tem uma abordagem para práticas inclusivas em diversos ambientes, adota uma abordagem centrada na análise da prática pedagógica, apoiada por metodologias ativas, como discussões de problemas e atividades interativas. O curso busca fomentar a formação contínua de educadores como agentes transformadores, comprometidos com a inclusão plena¹¹⁸.

Diante da realidade atual, marcada por desafios de inclusão e diversidade, o educador especializado deve adotar uma postura de acolhimento, flexibilidade e respeito às diferenças. Ele deve ser capaz de mediar o processo de ensino-aprendizagem, adaptando materiais e métodos de acordo com as necessidades específicas dos alunos e das alunas.

Além disso, o professor deve promover a conscientização e sensibilização no ambiente escolar, incentivando a reflexão sobre a importância da diversidade e da inclusão, e questionando práticas excludentes. O educador especializado pode também fomentar debates e ações que envolvam toda a comunidade escolar na criação de um ambiente inclusivo, colaborativo e democrático¹¹⁹.

3.2 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO: UM DIÁLOGO ENTRE PRÁTICA E TEORIA

O valor dos saberes não está apenas na formação acadêmica, mas sim na capacidade de os professores e as professoras atualizarem e renovarem esses saberes de acordo com as demandas e mudanças sociais e culturais e epistemológicas. Portanto, a renovação constante dos conhecimentos e saberes

¹¹⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC. **Projeto pedagógico do curso de especialização e aperfeiçoamento em educação especial e inclusiva**. Universidade Federal do ABC – UFABC, Centro de Matemática, Computação e Cognição – CMCC, Grupo de Pesquisa em Educação Especial e Inclusiva da UFABC. Santo André – SP, 2018.

¹¹⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC, 2018.

¹¹⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC, 2018.

pelos professores é essencial para garantir sua carreira profissional e a aplicabilidade no contexto educacional¹²⁰.

A formação oferecida durante a graduação e até mesmo na pós-graduação não prepara completamente os professores e as professoras para a docência. Esse entendimento surge da observação de que, apesar da sólida base teórica adquirida durante esses cursos, a prática educativa apresenta desafios que não são completamente abordados no âmbito acadêmico¹²¹

Os saberes experienciais e os saberes acadêmicos devem interrogar-se mutuamente, criando um diálogo enriquecedor que gera novas possibilidades de contribuição e interpretação das situações enfrentadas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Os saberes experienciais referem-se ao conhecimento adquirido através da prática cotidiana do ensino, que envolve a interação direta com os alunos e as alunas e a aplicação das teorias pedagógicas em contextos reais. Esses saberes são fundamentais para entender as dinâmicas da sala de aula¹²².

Sabe-se que os saberes acadêmicos proporcionam uma compreensão mais profunda das teorias educacionais, das metodologias de pesquisa e das práticas pedagógicas inovadoras. Quando esses dois tipos de saberes se encontram, há uma troca valiosa de conhecimentos e experiências. Os professores e as professoras podem aplicar teorias acadêmicas de maneira mais eficaz ao contexto prático, enquanto os pesquisadores ganham uma visão mais clara das realidades e desafios enfrentados pelos educadores no dia a dia.

Nessa perspectiva essa interrogação mútua entre os saberes experienciais e acadêmicos contribui para o desenvolvimento de práticas educacionais mais reflexivas e informadas. Através desse processo, os professores e as professoras podem adaptar e melhorar suas abordagens pedagógicas, criando ambientes de aprendizagem mais inclusivos e eficazes. Além disso, os pesquisadores podem orientar suas investigações de maneira mais relevante e aplicável, levando em consideração as realidades práticas do ensino.

A formação docente, é o processo pelo qual os professores e as professoras

¹²⁰ DIAS, A. A.; EVANGELISTA, F. Narrativas da formação continuada: experiências de reconhecimento e valorização dos saberes profissionais. In: COSTA, M. A. B. **Educação e Tecnologia**: usos e possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Ponta Grossa: Aya, 2022, p. 59-73.

¹²¹ DIAS; EVANGELISTA, 2022.

¹²² DIAS; EVANGELISTA, 2022.

adquirem e desenvolvem as competências necessárias para exercerem sua profissão de maneira eficaz. Este processo inclui tanto a formação inicial, obtida através de cursos de graduação e licenciatura, quanto a formação continuada, que engloba cursos de atualização, especialização, workshops, colaboração e outras atividades de desenvolvimento profissional¹²³.

O próprio trabalho docente já é objeto de formação, pois se constitui como formação em serviço¹²⁴. O professor é um pesquisador em serviço, que aprende com a prática e a pesquisa, e ensina com base no que aprende. Ele se realiza ao aprender e pesquisar continuamente¹²⁵. Seu papel é essencialmente o de orientador e mediador, guiando os alunos e as alunas em seu processo de aprendizagem enquanto se dedica ao próprio desenvolvimento profissional e acadêmico¹²⁶.

A ideia de que o próprio trabalho docente é uma forma de formação contínua é central para o conceito de "formação em serviço". Este conceito reconhece que a prática diária de ensinar oferece inúmeras oportunidades para o desenvolvimento profissional dos educadores, superando os programas tradicionais de capacitação, integrando o aprendizado e a reflexão na rotina de trabalho do professor¹²⁷.

A prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constitui e se desenvolve em função da prática que opera, ao mesmo tempo, como seu fundamento, finalidade e critério de verdade. A teoria depende, pois, radicalmente da prática. Os problemas de que ela trata são postos pela prática e ela só faz sentido enquanto é acionada pelo homem como tentativa de resolver os problemas postos pela prática. Cabe a ela esclarecer a prática, tornando-a coerente. Portanto, a prática igualmente depende da teoria, já que sua consistência é determinada pela teoria. Assim, sem a teoria a prática resulta cega¹²⁸.

Neste contexto, da formação em serviço, os docentes são constantemente desafiados a adaptar suas metodologias de ensino, a responder às necessidades diversas de seus alunos e a incorporar novas tecnologias e abordagens pedagógicas. Este ambiente dinâmico e exigente promove um aprendizado contínuo,

¹²³ MAGALHÃES, M. de L. T.; PORTO, B. de S. A formação docente e o processo de construção do ser professor. **Revista Intersaberes**, v. 16, n. 38, p. 732-750, 2021.

¹²⁴ KLEMZ, 2019a.

¹²⁵ MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

¹²⁶ KLEMZ, 2019b.

¹²⁷ KLEMZ, 2019a.

¹²⁸ SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007, p. 108.

onde os educadores aprimoram suas habilidades através da experiência prática. A resolução de problemas cotidianos, a interação com colegas e a reflexão sobre a prática são elementos fundamentais deste processo formativo¹²⁹.

A formação em serviço incentiva os professores e as professoras a adotar uma postura reflexiva sobre sua prática inclusiva. A reflexão crítica permite que os educadores identifiquem áreas de melhoria, experimentem novas estratégias e avaliem os resultados de suas intervenções pedagógicas, para melhor acolher todos os discentes. Esse ciclo de reflexão, inclusão e ação promove uma melhoria contínua na qualidade do ensino, beneficiando tanto docentes quanto discentes¹³⁰.

Outro aspecto crucial da formação em serviço é a colaboração entre os educadores. O trabalho em equipe e a troca de experiências entre colegas de profissão são oportunidades valiosas para o desenvolvimento profissional. Discussões pedagógicas, observações de aula e *feedback* mútuo são práticas que enriquecem a formação, permitindo a troca de conhecimentos e o fortalecimento das competências docentes¹³¹.

A formação em serviço também envolve a integração de novas tecnologias no ambiente educacional. A utilização de ferramentas digitais e recursos online requer que os professores e as professoras desenvolvam novas habilidades e competências. Este processo de adaptação e aprendizagem contínua é essencial para manter o ensino atualizado e relevante, atendendo às demandas de um mundo em constante mudança¹³².

Embora a formação em serviço ofereça muitas oportunidades, também apresenta desafios. Os professores e as professoras frequentemente enfrentam cargas de trabalho intensas e recursos limitados, o que pode dificultar a participação em atividades de desenvolvimento profissional. Além disso, é necessário que as escolas e os sistemas educacionais apoiem e incentivem esse processo formativo, proporcionando tempo, recursos e reconhecimento para o desenvolvimento contínuo dos educadores¹³³.

Para que a formação seja eficaz, é crucial que haja um apoio institucional robusto. As escolas devem criar um ambiente que valorize o desenvolvimento

¹²⁹ KLEMZ, 2019b.

¹³⁰ KLEMZ, 2019b.

¹³¹ KLEMZ, 2019b.

¹³² MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000.

¹³³ KLEMZ, 2019b.

profissional contínuo, oferecendo oportunidades de formação, tempo para a reflexão e recursos para a implementação de novas práticas pedagógicas inclusivas. Políticas educacionais que reconheçam e incentivem a formação em serviço são fundamentais para o sucesso desta abordagem¹³⁴.

Ao integrar o aprendizado contínuo na prática diária de ensino, os educadores são capazes de aprimorar suas habilidades, adaptar-se a novos desafios e melhorar a qualidade do ensino. A reflexão crítica, a colaboração entre colegas e a integração de novas tecnologias são elementos-chave desta formação, que depende de um forte apoio institucional para ser plenamente eficaz. A formação em serviço reconhece o valor do aprendizado constante e da melhoria contínua, capacitando os professores e as professoras a atenderem melhor às necessidades de todos os seus alunos, independentemente de suas diversidades/diferenças e a contribuir para a evolução do sistema educacional como um todo¹³⁵.

A formação docente, a formação continuada, a formação colaborativa, e formação em serviço, todas são essenciais para promover a inclusão escolar de maneira eficaz. Primeiramente, essa formação deve ser planejada e implementada de forma a contemplar as diversas necessidades e desafios que os professores e as professoras enfrentam ao lidar com a diversidade em sala de aula. Isso inclui a oferta de cursos, workshops e seminários que abordem temas como metodologias inclusivas, estratégias de ensino diferenciadas, e a utilização de recursos tecnológicos e adaptativos¹³⁶.

Além disso, a formação continuada deve promover um ambiente de colaboração e troca de experiências entre os docentes. O desenvolvimento de comunidades de prática, onde professores podem compartilhar desafios e soluções, é fundamental para criar uma rede de apoio profissional. Essas comunidades permitem que os professores e as professoras aprendam uns com os outros, troquem ideias e desenvolvam novas abordagens pedagógicas que possam ser aplicadas em suas salas de aula¹³⁷.

¹³⁴ KLEMZ, 2019b.

¹³⁵ KLEMZ, 2019b.

¹³⁶ VITALIANO, C. R. Formação de professores de Educação Infantil para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa. **Pro-Posições**, v. 30, p. e20170011, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/F8FqjbfdkKmrNdGGRyJyX8t/>. Acesso em: 15 nov. 2024.

¹³⁷ ALMEIDA, V. C.; MENEZES, P. H. D. Ambientes cocriativos e comunidades de prática: caminhos para o desenvolvimento profissional de professores de ciências. **SciELO Preprints**, 28 nov. 2024.

O processo de formação deve capacitar os docentes com conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. Nesse contexto, um eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, visando aprender a interpretar, compreender e analisar a realidade social e a docência de maneira crítica. A formação inicial e permanente do profissional de educação deve se concentrar, fundamentalmente, na gênese do pensamento prático pessoal do professor, incluindo tanto os processos cognitivos quanto os afetivos que, de alguma forma, se interligam e determinam a atuação do docente.¹³⁸

É necessário que a formação docente aborde a importância do acolhimento de todos os alunos e as alunas, especialmente aqueles que enfrentam dificuldades de aprendizagem¹³⁹. O professor deve ser preparado para identificar as necessidades individuais de cada estudante, promovendo um ambiente inclusivo onde todos se sintam valorizados e respeitados. O desenvolvimento de habilidades de empatia e compreensão permitirá ao docente estabelecer relações mais significativas com seus alunos, contribuindo para um aprendizado mais efetivo e transformador¹⁴⁰.

Assim, a formação não deve apenas focar na transmissão de conteúdos, mas também na promoção de uma prática pedagógica que acolha a diversidade, assegurando que cada aluno, independentemente de suas dificuldades, tenha a oportunidade de progredir e alcançar seu potencial máximo.^{141;142}

Os professores e as professoras frequentemente se deparam com a dificuldade de adaptar o currículo e as metodologias para atender a todos os alunos e as alunas, incluindo aqueles com deficiências ou dificuldades de aprendizagem. A escola precisa se adaptar para receber os alunos e as alunas e não o contrário, e os professores e as professoras precisam se aperfeiçoarem para exercer suas funções, e atender as peculiaridades de todos os alunos e as alunas. A necessidade de um suporte contínuo, tanto técnico quanto emocional, também é fundamental para que os docentes possam desenvolver suas competências inclusivas, isso é inovação

Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/10465>. Acesso em: 02 dez. 2024.

¹³⁸ KLEMZ, 2019a.

¹³⁹ MANTOAN, 2022.

¹⁴⁰ KLEMZ, 2019a.

¹⁴¹ KLEMZ, 2019a.

¹⁴² MANTOAN, 2015.

educacional para receber todos os alunos e as alunas¹⁴³.

Os professores e as professoras têm ciência de que é preciso transitar de um mundo escolar excludente, para uma realidade inclusiva dentro e fora das escolas. É fácil receber os “alunos que aprendem apesar da escola” e é mais fácil ainda encaminhar, para classes e escolas especiais, os que têm dificuldades de aprendizagem e (tendo ou não algum tipo de deficiência) para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape, continuamos a discriminar os alunos e as alunas que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para os outros colegas, os professores “especializados”; assim, não recai sobre nós o peso de nossas limitações profissionais.¹⁴⁴

Para criar um sistema verdadeiramente inclusivo, todos os professores e as professoras devem ser capacitados e apoiados para ensinar uma população estudantil diversificada. Isso requer colaboração, formação contínua e um compromisso compartilhado com os princípios da educação inclusiva¹⁴⁵. À medida que assumirmos uma autoformação, tendo consciência sobre a responsabilidade de educar de forma acolhedora e inclusiva, teremos maiores possibilidades, de promover um ensino interdisciplinar, interativo, voltado para a participação ativa e compartilhada de todos os alunos e as alunas.

É preciso reconhecer que os desafios são necessários para poder avançar, progredir e evoluir em práticas educacionais inclusivas. A educação inclusiva exige esforços constantemente para encontrar novas estratégias de ensino que atendam às necessidades de todos os alunos e as alunas. Isso significa ir além das metodologias tradicionais e estar dispostos a adaptar o ensino para garantir que cada aluno tenha a oportunidade de aprender e crescer. A aceitação do desafio de ensinar uma classe diversificada é uma oportunidade de desenvolvimento profissional e pessoal para os educadores¹⁴⁶.

A avaliação e o acompanhamento contínuo são também componentes importantes da formação continuada. Através de avaliações periódicas e feedback construtivo, os professores e as professoras podem identificar áreas de melhoria e

¹⁴³ MANTOAN, 2015.

¹⁴⁴ MANTOAN, 2015, p. 33.

¹⁴⁵ MANTOAN, 2015.

¹⁴⁶ MANTOAN, 2015.

ajustar suas práticas pedagógicas. A supervisão e o acompanhamento por parte de especialistas em educação inclusiva também podem fornecer suporte adicional e orientação específica, ajudando os professores e as professoras a implementar as estratégias de forma mais eficaz¹⁴⁷.

Sendo assim, a formação docente deve ser um processo dinâmico e adaptável, respondendo às mudanças nas políticas educacionais e às novas pesquisas e inovações no campo da educação inclusiva. Manter-se atualizado com as melhores práticas e as últimas descobertas científicas garante que os professores e as professoras estejam sempre preparados para oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos e as alunas, independentemente de suas necessidades e capacidades individuais.

Além disso, existe uma outra forma de formação que é a troca de experiências entre os próprios professores, promovendo assim um ambiente de aprendizagem colaborativo. “O saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimento e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente”¹⁴⁸.

Este conhecimento não é apenas teórico, mas também prático, sendo adquirido e refinado ao longo da experiência profissional. Pois os professores e as professoras acumulam saberes provenientes de diversas fontes, incluindo suas próprias experiências de ensino, a formação acadêmica inicial, a participação em cursos de atualização, trocas com colegas de trabalho, interações com a comunidade escolar e aprendizados contínuo ao longo da carreira¹⁴⁹.

[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.¹⁵⁰

¹⁴⁷ TAVARES, C. Z. **Formação em avaliação**: a formação de docentes no enfrentamento de um processo de avaliação a serviço da aprendizagem. Tese (Doutorado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/tform_a_v_aprendizagem.pdf. Acesso em: 12 nov. 2024.

¹⁴⁸ TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: ed. Vozes, 2014. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 13 nov. 2024., p. 12

¹⁴⁹ TARDIF, 2014.

¹⁵⁰ TARDIF, 2014, p. 23.

Sendo assim, a relação dos docentes com os saberes vai além da simples transmissão de conhecimentos estabelecidos. Sua prática integra diversos tipos de saberes, com os quais os professores e as professoras mantêm diferentes relações. O saber docente pode ser definido como plural, formado por uma combinação mais ou menos coerente de conhecimentos adquiridos na formação profissional, bem como saberes disciplinares, curriculares e experienciais¹⁵¹.

As práticas adotadas em formação segundo uma perspectiva colaborativa podem incluir grupos de estudos, produção coletiva de materiais, envolvimento dos professores nos processos de planejamento, implementação e avaliação de ações nas escolas, discussão e elaboração do projeto político pedagógico e formação de redes virtuais de colaboração e apoio profissional.¹⁵²

Essa rede de colaboração faz com que o professor se sinta mais seguro para fazer seu planejamento de acordo a sua heterogeneidade de sala de aula, e entre as experiências e troca de diálogo o docente passa a entender que a colaboração pode ser uma ajuda bem importante para a sua prática pedagógica¹⁵³.

Pretende-se trazer uma reflexão que, na medida do possível, oriente nosso olhar para uma atenção mais efetiva às questões relacionadas à formação docente, ao planejamento como parte do processo de desenvolvimento da formação inicial e a própria formação continuada como parte da evolução profissional dos professores¹⁵⁴.

Essas abordagens permitem ao professor uma reflexão sobre sua prática pedagógica, analisando suas ações, resultados e impacto no aprendizado do aluno, com isso o professor possibilita a identificação de pontos fortes e áreas de melhoria, permitindo um constante aprimoramento profissional¹⁵⁵.

Além disso, a formação continuada fomenta uma cultura de aprendizado contínuo e de adaptação às mudanças nas demandas educacionais e sociais. Ao investir na formação continuada, as instituições educacionais não apenas fortalecem

¹⁵¹ TARDIF, 2014.

¹⁵² BIOTO, P. A. **Formação colaborativa de professor**. São Paulo: Ed. Dialética, 2021. E-book: 1B.; EPUB. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 10 nov. 2024, p. 21.

¹⁵³ BIOTO, 2021.

¹⁵⁴ KRONBAUER, S. C. G.; SIMIONATO, M. F.(orgs.). **Articulando Saberes**: Na formação de professores. São Paulo: Editora Paulinas. 2012, p. 29.

¹⁵⁵ KRONBAUER; SIMIONATO, 2012.

suas equipes docentes, mas também promovem uma educação de qualidade que responde eficazmente às necessidades e aspirações dos alunos e das alunas e da comunidade escolar como um todo.

A cultura docente, vista como uma oportunidade para a inovação educativa e a melhoria das práticas pedagógicas realizadas no cotidiano escolar, nos incentiva a reavaliar as práticas diárias, os discursos e as ações cotidianas na escola, promovendo o estabelecimento de uma cultura de colaboração efetiva¹⁵⁶. Para que essa cultura de uma prática pedagógica inclusiva ocorra, é importante também que o interesse parta por parte do professor em sua formação contínua.

Como uma estratégia inovadora de formação continuada, a cultura de colaboração e colegialidade passa a fazer parte do repertório de formação, abrindo-se como um campo de formação sem depender de especialista externos ou de práticas alheias aos contextos escolares. São dimensões que não podem ser replicadas em uma formação sem que sejam ressignificadas¹⁵⁷.

Sendo assim, a necessidade de problematizar a colaboração reside no desenvolvimento de uma proposta na qual os docentes aprendem uns com os outros ao compartilhar experiências, preocupações, objetivos e ideias. É importante reconhecer que a colaboração não surge de uma imposição, seja legislativa ou outra, mas sim do compartilhamento voluntário entre os professores e as professoras¹⁵⁸.

A colaboração profissional é essencialmente caracterizada pela inserção em um grupo de profissionais que compartilham experiências, saberes e estratégias, estando abertos ao diálogo e à troca de sucessos e fracassos. Nesse contexto, há espaço para empatia, ajuda, apoio, opiniões divergentes e um exercício contínuo de investigação, reflexão e proposição conjunta¹⁵⁹.

Diariamente, os professores e as professoras compartilham entre si seus conhecimentos através de materiais didáticos, dicas práticas, métodos de ensino, formas de organizar a sala de aula, entre outros recursos. Além disso, trocam informações sobre os alunos e as alunas, construindo coletivamente um conhecimento prático sobre sua prática educacional.

¹⁵⁶ KRONBAUER; SIMIONATO, 2012.

¹⁵⁷ KRONBAUER; SIMIONATO, 2012, p. 22.

¹⁵⁸ KRONBAUER; SIMIONATO, 2012.

¹⁵⁹ KRONBAUER; SIMIONATO, 2012.

3.3 CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA

Para ensinar a ensinar, é essencial partir do princípio de que todos os alunos e as alunas possuem algum conhecimento prévio. Reconhecer que cada educando pode aprender, embora no seu próprio tempo e de acordo com seus interesses e capacidades, é um ponto de partida fundamental para um ensino eficaz e inclusivo. Essa abordagem respeita as diferenças individuais e promove uma aprendizagem mais personalizada e significativa¹⁶⁰. É importante que o professor mantenha expectativas elevadas em relação à capacidade de progresso dos alunos e das alunas. Acreditar no potencial de cada estudante é uma atitude que pode influenciar positivamente o seu desempenho e motivação. Para tanto, os professores e as professoras devem estar sempre empenhados em buscar e implementar estratégias que ajudem os alunos e as alunas a superar os obstáculos escolares¹⁶¹.

Desta forma o professor nunca deve desistir de encontrar meios para auxiliar os alunos e as alunas. Esse compromisso contínuo com a aprendizagem implica em estar sempre atento às suas necessidades, adaptando metodologias e oferecendo apoio constante. Ao fazer isso, o professor não apenas facilita o aprendizado, mas também inspira confiança e resiliência nos estudantes, preparando-os melhor para enfrentar desafios futuros¹⁶². Ensinar a turma toda requer uma abordagem inclusiva e personalizada, que valorize os conhecimentos prévios dos alunos e das alunas, respeite suas particularidades e mantenha expectativas altas sobre suas capacidades¹⁶³.

O Sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente acontece¹⁶⁴.

É fundamental que o processo educativo se concentre nas capacidades e habilidades individuais, incentivando os estudantes a alcançar seu pleno potencial.

¹⁶⁰ MANTOAN, 2015.

¹⁶¹ MANTOAN, 2015.

¹⁶² FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 74. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

¹⁶³ MANTOAN, 2022.

¹⁶⁴ MANTOAN, 2015, p. 71.

Ao identificar e promover os talentos únicos de cada aluno, a educação se torna uma experiência mais rica e significativa. As dificuldades e limitações dos alunos e das alunas são reconhecidas, mas não devem conduzir nem restringir o processo de ensino, como comumente acontece. O professor deve centrar-se no desenvolvimento de estratégias que auxiliem na superação de barreiras e na aprendizagem, reconhecendo os limites de cada aluno¹⁶⁵.

Para tanto, convém adaptar metodologias para atender às necessidades específicas de cada um. Essa perspectiva positiva e inclusiva permite que todos os estudantes participem plenamente do ambiente escolar¹⁶⁶. Sob essa perspectiva inclusiva, a escola torna-se um espaço de acolhimento, que contribui com o desenvolvimento pleno dos alunos e das alunas¹⁶⁷.

Os professores e as professoras são profissionais que influenciam diretamente a formação dos alunos e das alunas por meio de seu desempenho, baseado em conhecimentos, habilidades e atitudes, e sobretudo por seus horizontes pessoais, profissionais e culturais. A qualidade de seu trabalho depende de sua postura diante da vida, dos desafios, da educação e das dificuldades do dia a dia. Professores bem informados e bem formados são fundamentais para a orientação competente de seus alunos. Sua atuação junto aos alunos deve ser aberta, com forte liderança e perspectivas positivas orientadas para o sucesso. Professores com elevadas expectativas e comprometidos em fazer a diferença na aprendizagem de cada aluno são aqueles que mais contribuem para a formação dos alunos e das alunas, tratando-os com efetividade e praticando a inclusão¹⁶⁸.

Os alunos são as pessoas para quem a escola existe e para quem deve voltar as suas ações, de modo que todos tenham o máximo sucesso nos estudos que realizam para sua formação pessoal e social. Para tanto, devem ser envolvidos em ambiente e experiências educacionais estimulantes, motivadoras e de elevada qualidade. Alunos tendo sucesso na escola, pelo desenvolvimento de seu potencial e o gosto e hábito de aprender, são o foco principal da escola. Segundo esse princípio, a pedagogia escolar de qualidade é aquela centrada no aluno, que tem o aluno, sua formação e aprendizagem como ponto de partida e de chegada na determinação de todos os planos de ação e avaliação de sua efetividade¹⁶⁹.

¹⁶⁵ MANTOAN, 2015.

¹⁶⁶ MANTOAN, 2015.

¹⁶⁷ MANTOAN, 2022.

¹⁶⁸ LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

¹⁶⁹ LUCK, 2009, p. 21.

É importante criar um ambiente que não apenas apoie o crescimento acadêmico, mas também o desenvolvimento pessoal dos alunos e das alunas. Isso implica em proporcionar oportunidades variadas que atendam às necessidades individuais e estimulem a curiosidade e o amor pelo aprendizado contínuo. Portanto, o compromisso com a formação integral dos estudantes deve guiar todas as iniciativas escolares. Somente assim será possível assegurar que a escola cumpra seu papel fundamental de preparar indivíduos bem-sucedidos e cidadãos conscientes, capazes de contribuir de maneira significativa para a sociedade¹⁷⁰.

Desse modo, é possível promover uma educação que valorize as predisposições naturais e os talentos dos alunos e das alunas, criando um ambiente de aprendizado que seja flexível e adaptável. Isso requer uma disposição constante dos educadores para inovar e ajustar suas práticas, garantindo que todos os alunos e as alunas tenham a oportunidade de brilhar e se desenvolver de acordo com suas próprias capacidades e ritmos de aprendizagem¹⁷¹.

Atenuar a exclusão das escolas é um desafio que deve ser enfrentado com urgência e determinação. É preciso mudar a mentalidade e práticas para garantir que todos os alunos e as alunas, independentemente de suas dificuldades, sejam incluídos e valorizados no sistema educacional. Somente então pode-se criar um ambiente de aprendizado verdadeiramente equitativo e inclusivo.

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernizar e reestruturar a natureza atual da maioria de nossas escolas. Isso acontece à medida que as instituições de ensino assumem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada¹⁷².

A inclusão nas escolas representa uma inovação significativa que exige um esforço contínuo de modernização e reestruturação da natureza atual da maioria das instituições de ensino. Essa inovação não se trata apenas de integrar alunos com necessidades especiais ou dificuldades de aprendizagem, mas de transformar a forma como a educação é ministrada e como a aprendizagem é concebida e

¹⁷⁰ LUCK, 2009.

¹⁷¹ LUCK, 2009.

¹⁷² MANTOAN, 2015, p. 62.

avaliada¹⁷³. Este processo de inclusão desafia as práticas tradicionais e busca criar um ambiente educacional mais equitativo e adaptável a todos os alunos e as alunas.

À medida que as instituições de ensino adotam práticas inclusivas, elas reconhecem que as dificuldades enfrentadas por alguns alunos não são problemas isolados desses indivíduos. Pelo contrário, essas dificuldades são, em grande parte, consequência do modo como o ensino é estruturado. Muitas vezes, as barreiras à aprendizagem estão enraizadas nas metodologias e práticas pedagógicas que não atendem às necessidades diversificadas dos estudantes¹⁷⁴.

É preciso modernizar e reestruturar as escolas para promover a inclusão. Isso inclui a revisão dos currículos, para torná-los mais flexíveis e acessíveis; a formação contínua dos professores para que possam adotar práticas pedagógicas inclusivas; e a implementação de tecnologias assistivas que apoiem a aprendizagem de todos os alunos e as alunas¹⁷⁵.

Há ainda de se pensar nos instrumentos e métodos avaliativos utilizados nas escolas. Estes podem ser excludentes, ao padronizar por níveis de aprendizagem, sem contemplar as necessidades específicas de cada um. As práticas tradicionais de avaliação muitas vezes não refletem as capacidades e o progresso de todos os alunos e as alunas, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem. Uma abordagem inclusiva exige métodos de avaliação mais diversificados e contínuos, que considerem as diferentes formas de aprender¹⁷⁶. Isso pode incluir avaliações formativas, portfólios, projetos colaborativos e autoavaliações, que proporcionam uma visão mais holística do desenvolvimento do aluno¹⁷⁷.

Os benefícios da reestruturação escolar para torna-la inclusiva são vastos. A inclusão não só melhora os resultados educacionais para alunos com necessidades especiais, mas também enriquece a experiência de todos os alunos e as alunas, promovendo um ambiente de respeito, empatia e compreensão mútua. Uma escola

¹⁷³ MANTOAN, 2015.

¹⁷⁴ MANTOAN, 2015.

¹⁷⁵ MANTOAN, 2015.

¹⁷⁶ SANTIAGO, M. C.; SANTOS, M. P. dos.; MELO, S. C. de. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p. 632–651, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/ij/ensaio/a/3bwwy6JgWW4Cpb7NvCpvrS/>. Acesso em: 13 nov. 2024.

¹⁷⁷ MANTOAN, 2015.

inclusiva prepara os alunos e as alunas para viverem e trabalharem em uma sociedade diversa, desenvolvendo habilidades sociais e emocionais essenciais¹⁷⁸.

Embora os professores e as professoras desempenhem um papel crucial na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, a inclusão transversal exige que esses esforços sejam complementados por toda a comunidade escolar. A inclusão transversal também envolve o comprometimento dos funcionários da administração e da manutenção da escola. A manutenção tem a responsabilidade de assegurar que o ambiente físico da escola seja seguro e acessível para todos os alunos e as alunas, incluindo aqueles com deficiências físicas. Rampas, elevadores, banheiros adaptados e salas de aula ergonomicamente projetadas são exemplos de como a manutenção pode contribuir para uma escola inclusiva. O corpo discente e as famílias também desempenham um papel essencial na inclusão transversal¹⁷⁹.

Os alunos devem ser educados para respeitar e valorizar a diversidade, promovendo um ambiente de apoio e solidariedade. Programas de sensibilização e atividades que fomentem a empatia e a cooperação entre os alunos e as alunas são fundamentais. As famílias, por sua vez, devem ser envolvidas ativamente no processo educacional, colaborando com a escola para apoiar o desenvolvimento e o bem-estar dos seus filhos¹⁸⁰.

Em uma escola acolhedora, democrática e consequentemente inclusiva, o planejamento tem papel crucial. O docente precisa diariamente organizar o seu material de ensino e aprendizagem em função de todos os seus alunos, para além de estarem sensibilizados à questão da diferença, independentemente da sua etiologia, sentirem-se confiantes quanto à(s) resposta(s) que podem pôr em prática, e ela continua enfatizando que a educação inclusiva parte do princípio de que a diferença é um valor porque constitui um desafio que consiste em organizar o ensino aprendizagem para todos os alunos e as alunas, de modo que todos aprendem com todos¹⁸¹.

Nesse contexto, tanto alunos quanto professores e a comunidade escolar devem colaborar para construir parcerias de aprendizagem e reflexão. Esse esforço conjunto não apenas promove o crescimento profissional dos docentes, mas

¹⁷⁸ MANTOAN, 2015.

¹⁷⁹ MANTOAN, 2015.

¹⁸⁰ MANTOAN, 2015.

¹⁸¹ KRONBAUER; SIMIONATO, 2012.

também contribui para o desenvolvimento integral da instituição educacional como um todo¹⁸².

Acredita-se firmemente na importância da função docente para o tecido social, partindo do pressuposto de que o status humano é moldado pela produção cultural e pelas apropriações individuais da herança cultural disponível¹⁸³. Essa perspectiva valoriza a importância da função docente para a existência social, baseando-se no princípio de que o estatuto humano depende da produção cultural e da apropriação individual da herança cultural disponível. Preparar o professor para atuar como intermediário nesse processo de humanização e apropriação sociocultural é uma tarefa contínua, que não pode ser esgotada apenas na formação inicial. O desenvolvimento individual do professor é crucial para o exercício eficaz da docência.

É muito importante o professor valorizar a diferença e a heterogeneidade, se colocar no lugar do outro e ser sensível à educação inclusiva. Tais aspectos nos alertam que os saberes docentes para a inclusão não diferem de forma tão significativa dos saberes necessários para ensinar os alunos e as alunas sem deficiências, independentemente de suas condições. Esses saberes se desenvolvem a partir da história de vida, das experiências e do contexto cultural e social de cada educador¹⁸⁴.

As diferenças sempre estiveram presentes nas escolas, porém eram mascaradas por ensinamentos padronizados, tendo como modelo o aluno ideal. Nesse processo, muitos alunos foram expulsos da escola por não se enquadrarem em seus padrões pré-estabelecidos de ritmos e níveis de aprendizagem. Por isso, é essencial valorizar o trabalho pedagógico pautado no reconhecimento das diferenças inerentes ao ser humano. Nesse sentido, a educação busca promover a conscientização crítica, a participação cidadã e a transformação social¹⁸⁵.

¹⁸² FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática de sala de aula** [livro eletrônico]: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2021. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 9 nov. 2024.

¹⁸³ BIOTO, 2021.

¹⁸⁴ NOZI, G. S.; VITALIANO, C. R. Saberes de professores propícios à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais: condições para sua construção. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 30, n. 59, p. 589–602, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28080>. Acesso em: 14 nov. 2024.

¹⁸⁵ PEREIRA, J. da S. A Inovação pelo Viés Decolonial: uma propositiva contemporânea para a educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, PPGE/UNESA. Rio de Janeiro. v. 20,

Cada estudante traz consigo uma bagagem única de experiências, perspectivas e culturas que enriquecem o ambiente escolar. Para criar um espaço verdadeiramente inclusivo, é essencial reconhecer e valorizar essas diferenças, promovendo um clima de respeito e aceitação mútua. Isso inclui entender que cada aluno tem necessidades, estilos de aprendizagem e formas de expressão distintas, e que o papel da escola é apoiar e nutrir essa diversidade¹⁸⁶.

Os alunos devem sentir-se livres para expressar suas opiniões políticas e identidades de gênero sem medo de represálias ou julgamentos. As escolas devem criar políticas e práticas que protejam e apoiem a liberdade de expressão e identidade de todos os alunos e as alunas, promovendo uma cultura de inclusão e respeito. Isso inclui a implementação de programas educacionais que ensinem sobre a diversidade de gênero e orientação sexual, bem como a importância do engajamento cívico e da participação política¹⁸⁷.

Ao valorizar e incorporar essas diversas formas de expressão, a escola não só enriquece a experiência educacional, mas também prepara os alunos e as alunas para viverem em uma sociedade multicultural, uma educação que respeita e valoriza a diversidade é fundamental para a criação de um ambiente escolar inclusivo. Isso exige um compromisso de toda a comunidade escolar em promover a aceitação e o respeito por todas as formas de expressão cultural, comportamental, política e de gênero. Ao fazer isso, a escola não só apoia o desenvolvimento individual de cada aluno, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva¹⁸⁸.

Os educadores não devem apenas se preocupar em transmitir conhecimentos acadêmicos, mas também em criar um ambiente inclusivo que valorize a diversidade. Para que isso de fato ocorra, devem implementar ações e políticas que garantam a participação e o acesso igualitário de todos os alunos e as alunas, além de incentivar a tolerância e a compreensão entre os alunos e as alunas criando um espaço acolhedor e seguro para todos¹⁸⁹. Nessa perspectiva, a escola se

2023.

¹⁸⁶ CORRÊA, J. dos S.; COSTA, M. A. B.; GUERRA, R. S. **Desafios da Gestão Escolar no Contexto das Diversidades**. Educação e Tecnologias: Usos e Possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Editora Aya. 2022. Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/wp-content/uploads/Livros/L138.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2024.

¹⁸⁷ CORRÊA; COSTA; GUERRA, 2022.

¹⁸⁸ CORRÊA; COSTA; GUERRA, 2022.

¹⁸⁹ CORRÊA; COSTA; GUERRA, 2022.

caracteriza como uma instituição que desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão social e da equidade, contribuindo assim para uma educação mais justa e igualitária, onde todos os alunos e as alunas tenham oportunidade de desenvolver o seu potencial e buscar seu lugar na sociedade¹⁹⁰.

Desse modo, os profissionais que atuam nos espaços escolares devem se empenhar em programar e executar ações de inclusão social dentro da instituição, reconhecendo que a temática da diversidade não pode ser tratada de maneira superficial ou excludente. A diversidade deve ser entendida como uma riqueza que contribui para o crescimento e desenvolvimento de todos os membros da comunidade escolar. Para que isso aconteça, é essencial que a escola adote uma postura proativa na promoção da inclusão, garantindo que todos os alunos e as alunas, independentemente de suas diferenças, tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento¹⁹¹. Para isso, é necessário que a formação dos professores e das professoras inclua componentes que abordem diretamente a inclusão, fornecendo-lhes as ferramentas e conhecimentos necessários para lidar com a diversidade em sala de aula de maneira sensível.

3.4 POR UMA ESCOLA ACOLHEDORA: ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

A escola é uma organização social constituída pela sociedade com o objetivo de cultivar e transmitir valores sociais elevados, além de contribuir para a formação de seus alunos. Isso é realizado por meio de experiências de aprendizagem e de um ambiente educacional que estejam de acordo com os fundamentos, princípios e objetivos da educação. O ambiente escolar é considerado de vital importância para o desenvolvimento de aprendizagens significativas. Essas aprendizagens possibilitam aos alunos conhecerem o mundo e a si mesmos dentro desse contexto, o que é essencial para o desenvolvimento de sua capacidade de atuação cidadã¹⁹².

Uma escola que promova a hospitalidade plena, deve garantir aos indivíduos, o acesso e permanência, não simplesmente por serem sujeitos de direito em uma nação democrática, mas sobretudo, por serem pessoas, que precisam de

¹⁹⁰ KLEMZ, 2019a.

¹⁹¹ CORRÊA; COSTA; GUERRA, 2022.

¹⁹² LUCK, 2009.

sentir-se pertencentes ao lugar¹⁹³. Assim, rompe-se com o discurso de escola democrática, atado ao aspecto regulatório escolar e expande-se para um estado de consciência crítica, reflexiva e inclusiva. Uma consciência que compreende cada aluno e familiar, como sujeitos cujas necessidades, potencialidades, desejos e sonhos precisam ser considerados.

Os Transtornos Específicos de Aprendizagem exigem abordagens pedagógicas personalizadas, como: métodos de ensino multissensoriais (envolvendo visão, audição e tato); uso de tecnologias assistivas, como softwares educativos; e adaptações curriculares que valorizem as habilidades do aluno enquanto trabalham as áreas de dificuldade¹⁹⁴. Reconhecer e apoiar estudantes com dificuldades específicas é essencial para garantir um ambiente inclusivo e fomentar seu pleno desenvolvimento acadêmico e pessoal. O docente precisa fazer as interligações entre as interações e conexões entre diferentes áreas de saber que antes eram isoladas e fragmentadas¹⁹⁵.

Essa convergência é impulsionada pelos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social e o cultural, criando redes cada vez mais complexas de inter-relações. A velocidade das comunicações e o acesso instantâneo à informação estão desafiando as fronteiras tradicionais das disciplinas, permitindo novas perspectivas e abordagens na compreensão tanto das relações interpessoais quanto do mundo que habitamos, que o docente precisa se conscientizar na velocidade em que as informações estão rompendo fronteiras, os alunos e as alunas estão conectados e o professor precisa acompanhar essa evolução¹⁹⁶.

Essas transformações não apenas redefinem os marcos de compreensão entre as pessoas, mas também provocam uma revisão profunda nos métodos educacionais e nos sistemas de conhecimento estabelecidos. A educação do futuro tende a ser mais interdisciplinar, adaptável e inclusiva, capacitando os indivíduos a lidar com a complexidade e a diversidade crescentes da sociedade globalizada. Ao abraçar essas mudanças e promover um diálogo aberto e colaborativo entre diferentes áreas do saber, pode construir para um futuro mais inclusivo, integrado e

¹⁹³ DERRIDA, J. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar Da Hospitalidade.** Jacques Derrida [Entrevistado]. São Paulo: Escuta, 2003.

¹⁹⁴ PAÍN, 1985.

¹⁹⁵ MANTOAN, 2015, p. 21 e 22.

¹⁹⁶ MANTOAN, 2015.

resiliente, onde a pluralidade de perspectivas e experiências é não apenas aceita, mas celebrada como um motor de inovação e progresso¹⁹⁷.

Quando os professores e as professoras são devidamente apoiados, tanto emocionalmente quanto cognitivamente, por seus colegas e gestores, eles podem revitalizar seu papel no ambiente educacional. Isso permite que reconheçam e valorizem suas próprias competências e vivências, o que é essencial para que deixem de se sentir culpados por problemas que vão além de sua esfera de influência. Ao mesmo tempo, mantêm um compromisso sólido com as responsabilidades que têm na promoção da inclusão. Nessa jornada de reinvenção do cotidiano escolar, os professores e as professoras têm a oportunidade não apenas de adaptar-se às diferenças individuais, mas de enxergá-las como um recurso para promover um ambiente educacional mais rico e inclusivo para todos os estudantes¹⁹⁸.

A educação inclusiva vai além de simplesmente proporcionar acesso aos ambientes educacionais; ela deve garantir condições adequadas para que todos os alunos e as alunas não apenas estejam presentes, mas também possam participar efetivamente e alcançar aprendizagens significativas. Este compromisso implica em assegurar que nenhum aluno seja deixado de fora, proporcionando a cada um o suporte necessário para que sua aprendizagem seja plenamente efetivada.

Para alcançar essa meta, é essencial promover uma reflexão profunda e uma revisão das emoções e práticas educativas vigentes. Isso requer um esforço coletivo e colaborativo para identificar e implementar novas abordagens que superem as limitações atuais dos sistemas de ensino. Significa repensar estruturas, políticas e metodologias pedagógicas para garantir que todas as crianças e jovens, independentemente de suas características individuais, tenham acesso equitativo à educação de qualidade.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no Parágrafo Único do Art. 1º, determinam que as PCD devem ser atendidas desde a educação infantil, ofertando atendimento educacional especializado, em uma interação com a família e com a comunidade. Preconizam ainda que o acolhimento deve ser feito de modo a atender às necessidades educacionais especiais dos

¹⁹⁷ MANTOAN, 2015.

¹⁹⁸ MANTOAN, 2022.

alunos e das alunas, ofertando um ensino de qualidade¹⁹⁹.

Para que a inclusão seja plena, é fundamental que as PCD tenham acesso ao currículo comum, com as adaptações necessárias para atender suas especificidades. Isto implica em oferta de AEE, com suporte especializado dentro ou fora da sala de aula regular, complementando o ensino convencional. Atualmente, muitas escolas públicas já contam com os profissionais que realizam o AEE, dando suporte às PCD, facilitando o acompanhamento das explicações dos professores e das professoras e realização das atividades escolares²⁰⁰.

No âmbito da educação básica, principalmente nas escolas públicas, o AEE tem sido cada vez mais implementado, sendo ocupado por profissionais com licenciatura ou pós-graduação em Educação Especial. Entre as atividades laborais realizadas, destacam-se o apoio às crianças e adolescentes com deficiências intelectuais, físicas ou ocultas, no contexto da sala de aula. Nesse espaço, os alunos e as alunas podem contar com os profissionais para aprender e desenvolver-se no seu próprio ritmo, desenvolvendo habilidades e competências, tal qual os demais alunos da classe. Os profissionais em AEE também estão aptos a atender e dar apoio aos familiares desses alunos, sendo um elo entre escola e família^{201;202}.

Para alguns alunos, são necessárias atividades individualizadas, adequadas para as dificuldades e potencialidades, favorecendo uma aprendizagem contínua e o desenvolvimento integral. Isto implica em compreender a educação escolar, como uma experiência multidimensional, que engloba o desenvolvimento intelectual, emocional, físico e social.

Outro objetivo previsto com as Diretrizes, é a participação ativa e o protagonismo das PCD no processo de aprendizagem, valorizando suas habilidades e competências, e reconhecendo-as como sujeitos autônomos e capazes. Para que haja esta participação, com exercício da autonomia no próprio processo de aprendizagem, é necessário que os educadores tenham uma escuta ativa; que compreendam as necessidades e potencialidades dos alunos e das alunas, para

¹⁹⁹ BRASIL, 2001.

²⁰⁰ BRASIL, 2001.

²⁰¹ VAZ, 2013.

²⁰² SALVINI, R. R. *et al.* Avaliação do impacto do atendimento educacional especializado (AEE) sobre a defasagem escolar dos alunos da educação especial. **Estudos Econômicos** (São Paulo), v. 49, n. 3, p. 539–568, jul. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/je/a/cPK5nWbDbfvn33T6tnqYYnh/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2024.

além das suas limitações físicas e/ou cognitivas²⁰³.

Ao refletir sobre educação como direito de todos, tal qual determinam a Constituição Brasileira²⁰⁴ e a Declaração Universal dos Direitos Humanos²⁰⁵, identifica-se a redundância da expressão “escola inclusiva”. Uma vez que sem acolher a todos indistintamente, respeitando as diferenças de cada aluno, enquanto indivíduo, não se faz educação de qualidade, é necessário pensar na prática pedagógica ora como um instrumento democrático de emancipação, ora como uma reprodução e manutenção do sistema de poder hierárquico.

Entre os desafios enfrentados pelas escolas, que buscam atender às Diretrizes, destacam-se a necessidade de prover uma formação dos educadores, de modo a prepara-los para lidar com a diversidade na sala de aula, com estratégias e técnicas de ensino inclusivas. Outro desafio é prover os recursos humanos e tecnológicos necessários. A escola inclusiva precisa ser vista como um direito a ser garantido pelas instituições de ensino, sendo a Tecnologia Assistiva (TA) utilizada em conformidade com as especificidades dos alunos e das alunas²⁰⁶.

Há ainda de se falar sobre a infraestrutura escolar. Algumas escolas públicas já estão adaptadas para receber PCD. Entretanto, esta adaptação ainda precisa ser revista e ampliada, considerando as necessidades dos alunos e das alunas, tais como sinalização em braile, a qual não há na maioria.

É preciso compreender que a aprendizagem é um processo individual e coletivo; e que cada sujeito aprende à sua maneira. Assim, quanto mais diversificadas as estratégias de ensino, contemplando uma aprendizagem a partir dos sentidos, maiores as possibilidades de uma aprendizagem significativa. A aprendizagem passa primeiro pelo corpo, pelos sentidos e só depois, passa pelo cognitivo²⁰⁷. Assim, se realizarmos atividades que explorem os sentidos, de acordo com as possibilidades de os alunos e as alunas aprendem juntos, de forma inclusiva.

Este é um exemplo de que ao pensar na inclusão de PCD, é necessário rever as propostas curriculares, fazendo as adaptações e flexibilizações necessárias,

²⁰³ BRASIL, 2001.

²⁰⁴ BRASIL, 1988.

²⁰⁵ ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso: 12 nov. 2024.

²⁰⁶ SILVA JÚNIOR, Ronaldo *et al.* Tecnologia assistiva: a importância na formação de alunos com deficiência. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano V, v. 14, n. 41, p. 248-60, 2023.

²⁰⁷ MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. (C. Moura, Trad.). 5. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

tendo em vista o desenvolvimento pleno, de forma acolhedora, garantido que as necessidades educacionais específicas sejam atendidas.

Para tanto é fundamental um diálogo entre a gestão escolar, comunidade, professores, familiares e políticos, responsáveis pela regulamentação de normas e políticas públicas que contribuam com o alcance desses objetivos. Ao pensar na implantação de recursos e estratégias que possam convergir com os ditames das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica²⁰⁸, urge que se pense em uma escola acolhedora, hospitaleira.

Nesse contexto inclusivo, de uma escola acolhedora, as metodologias ativas emergem como um caminho que irá facilitar os processos de ensino e aprendizagem, contribuindo com a formação para a autonomia, participação ativa e compartilhamento de saberes.

3.4.1 Metodologias ativas e Tecnologias Assistivas

Metodologias ativas são abordagens pedagógicas que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, incentivando sua participação ativa e engajamento em atividades práticas. Elas buscam ir além da aprendizagem passiva, onde o aluno apenas recebe informações, promovendo um aprendizado mais significativo, colaborativo e autônomo²⁰⁹.

As metodologias ativas geralmente envolvem resolução de problemas, projetos, debates, discussões em grupo e outras estratégias que favorecem a interação e a reflexão do aluno sobre o conteúdo. Entre as metodologias mais aplicadas, destacam-se a Aprendizagem Baseada em Problemas; Aprendizagem Baseada em Projetos; Sala de Aula Invertida (SAI); e Aprendizagem Baseada em Jogos, também chamada de Gamificação²¹⁰.

Por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas, em inglês denominada de *Problem-Based Learning* (PBL), os alunos e as alunas são desafiados a resolver um problema complexo, que pode ser da vida real ou uma situação fictícia, utilizando

²⁰⁸ BRASIL, 2001.

²⁰⁹ BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018, e-PUB.

²¹⁰ SEFTON, A. P.; GALINI, M. E. **Metodologias ativas**: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. 1 ed. Editora Freitas Bastos, 2022.

o conhecimento de várias áreas. O foco é aprender enquanto resolve o problema, e não só aplicar uma fórmula pré-existente²¹¹. Esta metodologia possibilita a modelação para adaptar às necessidades e potencialidades de cada aluno, tendo em vista as dificuldades ou transtornos de cada um. A Base Nacional Comum Curricular BNCC²¹² defende que os professores e as professoras precisam desenvolver estratégias de ensino que contribuam com o alcance dos objetivos de aprendizagem, destacando-se a competência:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas²¹³.

Para formular e resolver problemas, é necessário estimular a criatividade, a curiosidade investigativa, elementos essenciais ao desenvolvimento cognitivo e psicossocial. A PBL é excelente metodologia, por possibilitar a criação de desafios que vão estimular os alunos e as alunas nesse processo criativo. Entretanto, é fundamental ter ciência da diversidade de alunos, com suas características específicas e potencialidades, a fim de propor desafios adequados.

Outro tipo de metodologia ativa, é a Aprendizagem Baseada em Projetos, em inglês, *Project-Based Learning* (PjBL). Semelhante à PBL, a PjBL tem o diferencial de que o aluno trabalha ao longo de um projeto mais longo, com entregas parciais e resultados que podem envolver múltiplas disciplinas²¹⁴.

Esta estratégia facilita a interação em grupos, a possibilidade de planejar e realizar desafios por etapas e compartilhar os resultados. Nesse caso, é fundamental que os alunos e as alunas se sintam atraídos pelo projeto, interessados e capazes de desenvolvê-los. Assim, as tarefas podem ser divididas adequadamente para cada aluno, de forma inclusiva. Assim, para alunos que apresentam dislexia, por exemplo, pode-se atribuir tarefas mais visuais, ou ferramentas digitais de leitura de textos, de modo a facilitar a realização de tarefas, aumentando as chances de finalização e reduzindo as possibilidades de frustração e constrangimentos.

²¹¹ BOROCHOVICIUS, E.; TASSONI, E. C. M. APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL. **Educação em Revista**, v. 37, p. e20706, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/qWyNpww94bycsjL9Qw6pZxC/>. Acesso em: 10 out 2024.

²¹² BRASIL, 2018.

²¹³ BRASIL, 2018, p. 9.

²¹⁴ BACICH ; MORAN, 2018.

É importante que os alunos e as alunas se sintam confiantes para realizar suas tarefas; e pessoas que apresentam transtorno específico de aprendizagem podem ter a sua confiança abalada constantemente, por serem comparados com outros colegas da mesma idade e rotulados de negligentes, incapazes ou preguiçosos. Quando os professores e as professoras apresentam atividades que facilitam a integração e estimulam a aprendizagem respeitando os limites e potencialidades de cada um, contribuem com a melhoria dos aspectos socioemocionais que contribuem com o desenvolvimento e interação dos alunos e das alunas, de forma acolhedora.

A SAI, também denominada de *Flipped Classroom*, contribui com a integração dos alunos e das alunas, por meio de atividades que estimulam a pesquisa, a reflexão, a autonomia e o compartilhamento de saberes²¹⁵. Nesse modelo, o conteúdo teórico é disponibilizado para o aluno de forma antecipada (geralmente em vídeos ou materiais online). Durante o tempo de aula, o foco é na prática, resolução de exercícios e discussões, com o professor atuando mais como facilitador²¹⁶.

A metodologia SAI consiste em aproveitar a atividade extraclasse como recurso para o primeiro contato dos alunos e das alunas com o conteúdo. Geralmente, ocorre por meio de videoaulas, mas podem ser acrescentadas a leitura de livros e textos específicos sobre os assuntos a serem tratados posteriormente em sala de aula.

Na sala, em vez das tradicionais aulas expositivas, os alunos e as alunas são convidados a exercitar o aprendizado por meio de atividades colaborativas, auxiliando uns aos outros na compreensão e resolução de problemas. Neste contexto, o professor é visto como um mediador, incentivando os alunos e as alunas a investigar, indagar, analisar, encontrar respostas; tirando dúvidas, instrumentalizando-os com os saberes necessários²¹⁷.

Aproveita-se o conhecimento prévio dos alunos e das alunas, além de previamente auxiliá-los a ampliar este conhecimento, por meio dos recursos digitais. Assim, há tempo para que cada um consiga refletir, refazer, interromper a fala, voltar

²¹⁵ BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

²¹⁶ OLIVEIRA, T. E. de; ARAÚJO, I. S.; VEIT, E. A. Sala de aula invertida (flipped classroom): inovando as aulas de Física. **Física na Escola**, v. 14, n. 2, 2016.

²¹⁷ OLIVEIRA; ARAÚJO; VEIT, 2016.

os vídeos quantas vezes forem necessários, reler os textos, comparar com outras fontes, trocar com outros colegas, de maneira autônoma, com liberdade para aprender²¹⁸. Há, assim, uma aprendizagem que vai além da absorção passiva dos saberes, típica do ensino tradicional; ao contrário, há o protagonismo dos alunos e das alunas, que passam a sentirem-se cada vez mais seguros e confiantes, percebendo o quanto são capazes de aprender e ensinar.

Entretanto, esta estratégia impõe maior responsabilidade sobre os alunos e as alunas, que precisam assumir o compromisso de estudar em casa, procurando articular os conteúdos das videoaulas com os de outras fontes, além de precisar de uma disciplina para atender às demandas. Alguns estudantes podem sentir-se desmotivados por não saber como desenvolver seus estudos extraclasse, podendo pensar que o professor não está cumprindo com o seu papel e está transferindo a sua responsabilidade de ensinar para os instrumentos digitais. Por esta razão, é preciso realizar a implantação da SAI com destreza, trabalhando com os alunos e as alunas o passo a passo, ensinando-os a aprender.

A metodologia SAI pode ser desenvolvida combinada com outras metodologias, tais como a PBL, a PjBL e a Aprendizagem Baseada em Jogos, a qual possibilita a gamificar, ou seja, personificar jogos e desenvolver tantos outros, com finalidade educacional.

A Aprendizagem Baseada em Jogos, nomeada em inglês, por *Game-Based Learning*, consiste no uso de jogos (de qualquer tipo) como ferramentas para promover a aprendizagem, tornando-os mais dinâmicos e divertidos. Pode ser desde jogos digitais até jogos tradicionais adaptados para o ambiente educacional.

Os jogos educativos, também chamados de jogos sérios, proporcionam o desenvolvimento de habilidades lógico-matemáticas, do pensamento estratégico, além de contribuir com a melhoria da memória, interação e adaptação ao conteúdo. Se personalizados adequadamente, podem contribuir com os processos de inclusão, facilitando a interação entre os alunos e as alunas, motivando-os e criando meios para uma aprendizagem mais significativa, com ritmo e níveis de dificuldade e interesse adequados para cada um²¹⁹.

²¹⁸ ARANHA FILHO, F. J. E. *et al.* Sala de Aula Invertida. **Rev. Ei! Ensino Inovativo**, v. especial, p. 14-17, nov. 2015.

²¹⁹ CAMPANO JUNIOR, M. M.; SOUZA, H. C. de; FELINTO, A. S. Avaliação Pedagógica com Base na União dos Componentes dos Jogos Educacionais e das Teorias de Aprendizagem. **SBC –**

Assim, ao utilizar o jogo como instrumento de aprendizagem, é necessário considerar determinadas características do jogo, tais como a limitação do tempo e lugar, a negação da vida real, que proporciona momentos de fantasia ou de vivência em um “mundo paralelo”, a liberdade, ou seja, se o jogo é utilizado de forma voluntária ou imposto e as regras do jogo²²⁰.

Essencialmente, os jogos são sistemas compostos por elementos que interagem entre si, muitas vezes de maneiras complexas (...) e, apesar de terem diferentes visões e de haver algumas divergências de pensamento, existe um senso comum de que os jogos são atividades baseadas em regras²²¹.

Cada jogo se diferencia pelas regras, as quais possibilitam a organização e prática de jogar, de acordo com as finalidades explicitadas. Cada jogador assume um papel ímpar, desde o início do jogo, até o final, com um comportamento específico, de forma harmônica, interagindo com os demais jogadores. As regras do jogo têm características específicas, tais como: limitação das ações dos jogadores; ser claras e explícitas; ser compartilhadas; ser fixas, obrigatórias e repetíveis²²².

São as regras que tornam possível aos jogadores, jogar de forma estável, pois sempre que os alunos e as alunas forem jogar aquele jogo específico irão assumir comportamentos semelhantes. Ao utilizar as estratégias de jogo na educação, o que implica em gamificar, é preciso que os professores e as professoras considerem estas características. É necessário ainda, perceber se o jogo é adequado a aqueles grupos de alunos; as habilidades e competências que aquele jogo pode auxiliar a desenvolver; e as estratégias para estimular o jogo na escola²²³.

Essas metodologias incentivam a autonomia²²⁴ e o protagonismo do aluno,

Proceedings of SBGames, XIX SBGames, Recife PE – Brasil, de 7 até 10 de nov., p. 551-58, 2020. Disponível em: <https://www.sbgames.org/proceedings2020/EducacaoFull/209720.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

²²⁰ HUIZINGA, J. **Homo Ludens - vom Unprung der Kulturim Spiel**. 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2000.

²²¹ STUTZ, D. Regras do jogo: uma análise de seus tipos e relacionamentos. **SBC – Proceedings of SBGames, XIX SBGames**, Recife PE – Brazil, de 7 até 10 de nov., p. 164-167, 2020. Disponível em: <https://www.sbgames.org/proceedings2020/ArtesDesignShort/209541.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2024.

²²² STUTZ, 2020.

²²³ STUTZ, 2020.

²²⁴ GRITTI, A.; OLIVEIRA, C. A. P. M. de; GALLI, M. F. Metodologias ativas e inclusão. **Revista Educação em Foco**, ed. nº 14, p. 135-149, 2022. Disponível em:

tornando-o mais ativo e responsável pelo seu processo de aprendizagem. Além disso, ajudam a desenvolver habilidades como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a colaboração. Também, permitem que os professores e as professoras adaptem as atividades e o conteúdo de acordo com as necessidades individuais de cada aluno. Isso é particularmente importante para alunos com dificuldades de aprendizagem, já que eles podem precisar de mais tempo, diferentes abordagens ou até mesmo recursos tecnológicos adicionais para compreender o conteúdo.

A possibilidade de personalização da aprendizagem, outro aspecto das metodologias ativas, auxilia os alunos e as alunas, em um ambiente acolhedor, a se desenvolver conforme suas próprias capacidades e ritmos. Outra vantagem, é a possibilidade de aprendizagem colaborativa. Ao trabalhar em grupos ou pares, os alunos e as alunas têm a oportunidade de aprender uns com os outros. Para alunos com transtorno específico de aprendizagem, como a dislexia, o trabalho em grupo pode proporcionar um ambiente mais colaborativo e de suporte, onde eles se sentem mais seguros para expressar suas ideias e aprender com os outros. Isso também fortalece a empatia e a interação social, aspectos importantes da inclusão²²⁵.

Ao possibilitar o uso de tecnologias digitais e assistivas, as metodologias ativas podem ser especialmente úteis para alunos com deficiências físicas ou cognitivas. Ferramentas como *audiobooks*, *softwares* de leitura e escrita, ou recursos visuais podem ser usados para garantir que todos os alunos e as alunas tenham acesso ao conteúdo de maneira eficaz e no seu próprio ritmo.

Destaca-se ainda o benefício de diferenciação do ensino, devido à possibilidade de adaptar o conteúdo, as atividades e as avaliações de acordo com as necessidades, os interesses e as habilidades dos alunos e das alunas. Isso permite que alunos com diferentes tipos de dificuldades tenham um acesso igualitário ao ensino, por meio de estratégias diferenciadas que atendem às suas necessidades²²⁶.

Entre os recursos tecnológicos, destacam-se as TA, enquanto ferramenta essencial no processo de ensino e aprendizagem. O termo “Tecnologias Assistivas”

<https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2022/08/METODOLOGIAS-ATIVAS-E-INCLUS%C3%83O-135-%C3%A0-149.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

²²⁵ PAVÃO, A. C. O.; PAVÃO, S. M. de O. **Metodologias ativas na Educação Especial/Inclusiva** [recurso eletrônico]. Santa Maria/RS: FACOS-UFSM, 2021. 410 p.

²²⁶ PAVÃO; PAVÃO, 2021.

foi criado em 1988, nos Estados Unidos, compondo instrumentos legislativos de proteção aos direitos das pessoas com deficiência. Ao regulamentar essas tecnologias, foi possível ao governo norte-americano mobilizar recursos, para que as pessoas com deficiência pudessem ter acesso a serviços e equipamentos²²⁷.

No Brasil, as dificuldades de acesso a TA ainda perduram, pois as políticas públicas não seguem uma linearidade de progresso, haja vista uma trajetória de interrupções e descompassos. No entanto, há o “Programa de Implementação de salas de Recursos Multifuncionais, que constitui uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo que possibilite garantir uma educação de qualidade”²²⁸.

A TA é essencial para a melhoria da comunicação entre comunidade escolar, pais, mães, familiares dos alunos e das alunas e professores e gestores escolares, melhorando as relações interpessoais. Entretanto, tecnologias sem método se esvaziam de sentido. Assim defendem que é necessário aos educadores, buscar formação, a fim de serem capazes de elaborar estratégias pedagógicas que resultem no uso adequado e eficiente da TA²²⁹.

Com a matrícula crescente de crianças e jovens com deficiência, por entender-se que o espaço escolar é um ambiente para todas as pessoas; um espaço de direito; a inclusão perpassa não só a presença física, mas as possibilidades de participação ativa e de aprendizagem desses alunos. Quanto maiores as oportunidades, maiores as chances de interação, de acesso ao conhecimento e compartilhamento de saberes. Entre os desafios enfrentados para a efetivação dessas mudanças, destacam-se a falta de vontade política, a falta de recursos, a insuficiência de conhecimento especializado dos educadores e a subutilização de recursos de TA²³⁰.

A TA não é o único meio de inclusão escolar, mas demasiadamente importante, devido aos seus benefícios para as pessoas com deficiência, devendo ser estudada, de modo a compor as estratégias diversas. Convém aos educadores se aprofundarem no assunto, sendo esta leitura, uma excelente referência para promover a reflexão e fomento a novas pesquisas, com o objetivo de construir

²²⁷ SILVA JÚNIOR *et al.*, 2023.

²²⁸ SILVA JÚNIOR *et al.*, 2023, p. 252.

²²⁹ SILVA JÚNIOR *et al.*, 2023, p. 252

²³⁰ SILVA JÚNIOR *et al.*, 2023.

pontes, que favoreçam e efetivação da inclusão escolar.

3.4.2 Práticas pedagógicas para uma aprendizagem significativa e colaborativa

Existem algumas ações que as instituições precisam urgentemente estabelecer para de fato estabelecer a inclusão escolar:

- Recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos.
- Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas salas de aulas por professores, gestores, funcionários e alunos, porque essas são habilidades mínimas para o exercício da cidadania.
- Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não exclui nem só reprova a repetência.
- Formar, aperfeiçoar e valorizar o professor, a fim de que tenha condições e estímulo para enfrentar um ensino sem exclusões e exceções²³¹.

É preciso recriar o modelo educativo escolar, enquanto passo essencial para garantir um ensino inclusivo e acessível a todos. Esse novo modelo deve ser fundamentado no princípio de que a educação deve atender a todos os alunos e as alunas, independentemente de suas habilidades ou necessidades individuais. A criação de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo requer uma mudança profunda nas abordagens pedagógicas e na estrutura das escolas, assegurando que cada aluno tenha as mesmas oportunidades de aprender e se desenvolver²³².

É preciso também reorganizar pedagogicamente as escolas. É necessário abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas salas de aula. Essas habilidades são fundamentais para o exercício pleno da cidadania e devem ser promovidas entre professores, gestores, funcionários e alunos. A colaboração entre todos os membros da comunidade escolar é vital para criar um ambiente onde o aprendizado seja enriquecido por diferentes perspectivas e experiências. Promover um espaço onde essas qualidades possam florescer ajuda a preparar os alunos e as alunas para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de maneira mais eficaz e empática²³³.

²³¹ MANTOAN, 2015, p. 64.

²³² MANTOAN, 2015.

²³³ MANTOAN, 2015.

O processo de aprendizagem é uma jornada que leva da incerteza a uma certeza temporária, abrindo caminho para novas descobertas e sínteses. Este ciclo contínuo de aprendizado e descoberta é fundamental para o desenvolvimento intelectual e pessoal. Dentro ou fora da sala de aula, os educadores capturam a atenção de todos ao seu redor. Há sempre algo surpreendente e único no que dizem, nas relações que constroem, em seu olhar, em sua maneira de se comunicar e de agir²³⁴.

[...] a aprendizagem cognitiva deve se dar a partir das potencialidades cognitivas de cada aluno ou aluna, fazendo desafios e provocações. Isso requer olhar cada aluno ou aluna na sua individualidade, ou seja, na sua identidade. No entanto, isso não é algo direcionado para discentes com alguma deficiência ou dificuldade de aprendizagem, mas para o corpo discente em geral. Afinal, todas as pessoas são diferentes²³⁵.

Cada aluno traz consigo um conjunto único de habilidades e experiências que podem enriquecer o processo de aprendizagem. Portanto, é essencial que os educadores ajustem suas abordagens pedagógicas para atender a essas diferenças individuais, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante. Olhar cada aluno ou aluna em sua individualidade significa reconhecer sua identidade única; tem suas próprias forças, interesses e maneiras de aprender, e é responsabilidade do sistema educacional apoiar e nutrir essas características. Todos os alunos e as alunas, independentemente de suas habilidades ou desafios, merecem uma educação que reconheça e celebre suas diferenças. Ao fazer isso, os educadores podem criar um ambiente de aprendizagem mais equitativo e eficaz²³⁶.

Todas as pessoas são diferentes. Essa diversidade é uma riqueza que deve ser valorizada e explorada no ambiente educacional. Em vez de tentar encaixar todos os alunos e as alunas em um único molde, as escolas devem abraçar a diversidade e adaptar suas práticas para atender às necessidades de todos os estudantes. Isso pode incluir a implementação de diferentes metodologias de ensino, e a criação de atividades que desafiem e engajem todos os alunos e as alunas, independentemente de suas habilidades²³⁷.

Identificar alunos com dificuldades de aprendizagem pode ser desafiador, exigindo avaliação profissional adequada e uma compreensão profunda das

²³⁴ MANTOAN, 2015.

²³⁵ KLEMZ, 2019a, p. 69.

²³⁶ KLEMZ, 2019a.

²³⁷ KLEMZ, 2019a.

manifestações das dificuldades de aprendizagem, que podem variar amplamente entre os indivíduos. Após a identificação, é necessário implementar intervenções pedagógicas específicas, como técnicas de ensino diferenciadas, tutoria individualizada e uso de tecnologia assistiva.

Alunos com dificuldades de aprendizagem frequentemente enfrentam desafios emocionais e sociais, como baixa autoestima, ansiedade e dificuldades em interações sociais, necessitando de suporte emocional e de um ambiente inclusivo e acolhedor. O envolvimento ativo das famílias é crucial no processo de inclusão e suporte a alunos com dificuldades de aprendizagem, com as escolas estabelecendo uma comunicação aberta e colaborativa com os pais e responsáveis para garantir um apoio consistente em casa e na escola.

Na escola de todos e para todos todas as crianças têm direito, independentemente de suas diferenças individuais e sociais, a ter acesso e sucesso no ensino regular, e a escola a obrigação de assegurar a qualidade das aprendizagens e o desenvolvimento global de todas as crianças e jovens. Tem o dever de incrementar, a todos os níveis, uma ação educativa multifacetada, que combata a segregação e a exclusão escolar. O dever de, perante as necessidades educativas especiais dos alunos, ter um motivo forte para melhorar, em suas várias vertentes, a sua intervenção educativa²³⁸.

Esse compromisso com a melhoria e a inclusão requer uma reflexão constante sobre as práticas educacionais e a implementação de estratégias que garantam que todos os alunos e as alunas tenham a oportunidade de prosperar em um ambiente escolar justo e acolhedor. Portanto, é fundamental que a escola não apenas reconheça a diversidade de seus alunos, mas também desenvolva e adapte suas abordagens para proporcionar um ensino que respeite e valorize essa diversidade, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e equitativo²³⁹.

Muitas vezes, inadvertidamente, os professores estabelecem padrões, níveis de desempenho escolar, tendo como referência o aluno considerado “normal” – estudantes com melhores condições socioeconômicas e intelectuais vistos como modelos de aluno estudioso. Crianças que não se enquadram nesse modelo são consideradas carentes, atrasadas, preguiçosas candidatando-se a lista que o professor faz dos prováveis reprovados. Essa atitude discrimina as crianças pobres, pois a assimilação de conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos estão diretamente relacionados com as condições (econômicas,

²³⁸ MARTINS, L. de A. R. *et al.* **Inclusão**: Compartilhando Saberes. Ed 5. Editora Vozes, 2011, p. 84.

²³⁹ MARTINS *et al.*, 2011.

socioculturais, intelectuais, escolares etc.) de ingresso na escola, que é o verdadeiro ponto de partida do processo de ensino e aprendizagem²⁴⁰.

A escola precisa reconhecer que essas condições variam amplamente e que cada aluno traz consigo um conjunto único de experiências e desafios. Ignorar essas diferenças e impor um padrão único de desempenho perpetua a desigualdade e impede o pleno desenvolvimento das potencialidades de todos os estudantes²⁴¹.

Já o Art. 3º, Inciso I da LDB estabelece “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” e no inciso XIV, “respeito a diversidade humana”²⁴². Essa disposição estabelece que o ambiente educacional seja inclusivo e acolhedor para todas as crianças, independentemente de suas diferenças. Portanto, os professores e as professoras que ensinam respeitando as especificidades de todos os alunos e as alunas contribuem significativamente para a promoção de uma verdadeira cultura inclusiva em todas as escolas, a partir de uma aprendizagem significativa.

Um dos grandes desafios para o educador é ajudar a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-las parte do nosso referencial. Aprende-se melhor quando vivencia, experimenta, sente. Aprende-se relacionando, estabelecendo vínculos, laços, entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido²⁴³.

A aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando se vivencia, experimenta e sente. Aprende-se ao relacionar e estabelecer vínculos entre o que estava solto, caótico e disperso, integrando tudo em um novo contexto, conferindo-lhe significado e encontrando um novo sentido.

Num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. O desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e aluno participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta²⁴⁴.

²⁴⁰ LIBÂNEO, J. C. **Didática** [livro eletrônico] São Paulo: ed. Cortez, 2017. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 10 nov. 2024, p. 29.

²⁴¹ LIBÂNEO, 2017.

²⁴² BRASIL, 1996.

²⁴³ MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p. 23.

²⁴⁴ MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p. 77-8.

Novas ações docentes devem permitir que os alunos e as alunas estejam em contato com a descoberta e aprendam de forma crítica e dinâmica, tendo como essência o diálogo e a exploração. Esse é o perfil do novo professor do futuro: mudar o eixo e a rota do ensino para formar todos os alunos e as alunas, respeitando suas especificidades, promovendo a inclusão e respeitando suas diferenças, formando seres humanos integrais e deixando para o futuro gerações conscientes e comprometidas com a proteção do planeta²⁴⁵.

A relação professor-aluno na aprendizagem colaborativa abrange a interrelação e a interdependência dos seres humanos, que devem ser solidários na busca por caminhos felizes para uma vida saudável, tanto para eles próprios quanto para o planeta. Nesse processo, é essencial empreender projetos que privilegiem uma relação dialógica, permitindo que professor e aluno aprendam a aprender juntos, em um processo coletivo de produção do conhecimento. A relação é de parceiros solidários que enfrentam os desafios das problematizações do mundo contemporâneo, apropriando-se da colaboração, cooperação e criatividade para tornar a aprendizagem colaborativa, significativa, crítica e transformadora²⁴⁶.

Portanto, a função de um professor atualizado e inclusivo é adaptar sua prática pedagógica para abranger todos os alunos e as alunas, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem. É crucial instigar os discentes a buscar o conhecimento, encontrar prazer em aprender, desenvolver habilidades de pensamento crítico e aplicar as informações à sua realidade. No processo de produção de conhecimento, é necessário ousar, criar e refletir sobre os conhecimentos adquiridos, transformando-os em produção relevante e significativa²⁴⁷.

Entretanto, ao considerar a larga dinâmica da diversidade humana em sala de aula, o professor pode adaptar as práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais dos alunos e das alunas. Isso pode incluir o uso de materiais e recursos diversos, a oferta de diferentes formas de expressão e participação, permitindo que os alunos e as alunas compartilhem suas experiências, opiniões e perspectivas, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e

²⁴⁵ KLEMM, 2019b; MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000.

²⁴⁶ MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000.

²⁴⁷ MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000.

das alunas, onde todos têm a oportunidade de aprender, crescer e se relacionar de maneira significativa em um ambiente inclusivo e respeitoso²⁴⁸.

Na educação, é de suma importância trabalhar com currículos inclusivos, metodologias críticas e na participação ativa de professores e alunos em movimentos sociais que desafiem a hegemonia e promovam a inclusão. Um currículo inclusivo não apenas reconhece a diversidade dos alunos e das alunas, mas também valoriza suas experiências e conhecimentos, promovendo um ambiente de aprendizado mais rico e colaborativo. As metodologias críticas incentivam os alunos e as alunas a questionar e analisar as estruturas de poder e as narrativas dominantes, desenvolvendo um pensamento crítico e uma consciência social²⁴⁹.

A participação ativa de professores e alunos em movimentos sociais é crucial para a implementação do pensamento decolonial na educação. Isso pode envolver a colaboração com comunidades locais, a promoção de projetos de serviço comunitário e a incorporação de questões de justiça social no currículo. Ao engajar-se nessas atividades, os alunos e as alunas desenvolvem um senso de responsabilidade social e a capacidade de agir para promover a mudança²⁵⁰.

Integrar o pensamento decolonial na educação é uma tarefa que vai muito além de simplesmente adicionar novos conteúdos ao currículo escolar. Trata-se de uma transformação profunda na maneira como ensinamos e aprendemos, uma mudança que envolve repensar e reestruturar todo o processo educacional. A adoção do pensamento decolonial exige que questione as bases sobre as quais os sistemas de ensino foram construídos, reconhecer e dismantelar as estruturas de poder e opressão que historicamente marginalizaram diversos grupos sociais²⁵¹.

Essa integração é um processo contínuo de questionamento, aprendizagem e ação. É essencial que os docentes e discentes se engajem em uma reflexão crítica sobre as narrativas predominantes e as perspectivas que foram excluídas do discurso educacional. Isso implica valorizar e incorporar conhecimentos e práticas de comunidades tradicionalmente marginalizadas, promovendo uma educação que reconheça a diversidade cultural e histórica²⁵².

²⁴⁸ MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000.

²⁴⁹ PEREIRA, 2023.

²⁵⁰ PEREIRA, 2023.

²⁵¹ PEREIRA, 2023.

²⁵² PEREIRA, 2023.

Além disso, o pensamento decolonial na educação visa criar uma sociedade mais justa e equitativa para todos. Ao desafiar as hierarquias de poder e promover a inclusão, a educação decolonial busca empoderar indivíduos e comunidades, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para questionar, resistir e transformar suas realidades. Esse enfoque educativo não só enriquece o currículo, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a justiça social. A integração do pensamento decolonial na educação é uma jornada que exige compromisso e ação contínua. É um esforço para reimaginar e reconstruir a educação de forma a promover a equidade e a justiça, reconhecendo e celebrando a diversidade de experiências e conhecimentos que enriquecem nossa sociedade²⁵³.

²⁵³ PEREIRA, 2023.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DOCUMENTAL E PRODUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo é destinado à apresentação da metodologia e dos resultados relacionados à análise dos PPP's de uma escola pública municipal e uma escola pública estadual, ambas do estado da Bahia, disponíveis como documentos de domínio público. Também descreve o desenvolvimento de um e-book para formação de professores, enquanto produto educacional que poderá contribuir com a instrumentalização docente, para a inclusão escolar.

4.1 TIPO DE ESTUDO

Para o desenvolvimento desse estudo, optou-se por uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, com uma abordagem interpretativa, sobre a inclusão escolar, formação docente e Transtorno Específico de Aprendizagem. Também foram analisados os PPC de cursos de licenciatura e especialização, além da análise específica de dois PPP de escolas públicas do município de Salvador, Bahia.

A pesquisa qualitativa compreende a evidência de dados não-numéricos, de modo a proporcionar a percepção sobre o cenário em que ocorre a pesquisa e os resultados obtidos. Os dados qualitativos referem-se aos aspectos subjetivos presentes nos PPP, quanto ao contexto escolar, chamando atenção para os aspectos necessários à efetivação da inclusão escolar²⁵⁴.

A pesquisa documental qualitativa prioriza a análise dinâmica de aspectos marcados pelo tempo, pela realidade histórica, construindo ciência e fenômenos sociais²⁵⁵. Definimos a trajetória metodológica do presente estudo a partir do caráter qualitativo.

A pesquisa qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. A abordagem

²⁵⁴ BASTOS, Núbia M. Garcia. **Introdução à Metodologia do Trabalho Acadêmico**. 4. Ed. Fortaleza: Nacional, 2007

²⁵⁵ LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

qualitativa deve ter como preocupação primeira a compreensão da lógica que permeia a prática que se dá na realidade²⁵⁶.

Quanto à pesquisa bibliográfica, que norteou todo o estudo, é fundamental para esclarecimentos sobre um tema específico, de forma ampla, permitindo a interpretação de dados relevantes para aprofundamento da investigação científica²⁵⁷.

4.2 ETAPAS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em três etapas. Na primeira etapa, foi feito o levantamento bibliográfico de dissertações, livros, teses e artigos científicos de referência sobre o tema, disponíveis em repositórios de universidades e bases de dados, tais como a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e o Google Acadêmico.

Na segunda etapa, foi feita a análise documental de dispositivos legais, tais como a Constituição Federal e a LDB de 1996, além dos PPCs e PPP. Estes foram organizados, de modo a facilitar a identificação e posterior análise.

Na terceira etapa, foi feita a análise dos PPP de duas escolas públicas de Salvador, Bahia, quanto à presença dos núcleos de sentido, de modo a vislumbrar um cenário de inclusão próximo à realidade das escolas públicas.

Por fim, na quarta etapa, foi desenvolvido um e-book, enquanto produto educacional, para auxiliar na formação docente, com a finalidade de promover a inclusão escolar.

4.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

O PPP foi analisado e interpretado através da técnica de Análise de Conteúdo, que é definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens²⁵⁸.

²⁵⁶ MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2017.

²⁵⁷ BASTOS, 2007.

²⁵⁸ BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições Loyola; Edições 70 LTDA, 2011, p. 44.

A exploração do material ou codificação correspondeu a uma transformação dos dados brutos do texto, por meio de recorte, agregação e enumeração, que permite atingir uma representação do conteúdo, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto²⁵⁹.

Nesse momento foi realizada uma leitura minuciosa e aprofundada do PPP, buscando uma visão do todo com riqueza de detalhamento. A partir das exaustivas leituras, elencamos os núcleos de sentido, que foram as ideias que mais se repetiram, com base nos objetivos do estudo. Foram definidos como núcleos de sentido: inclusão; educação especial; dificuldades de aprendizagem; transtorno específico de aprendizagem; e tecnologias assistivas.

4.4 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO SOB A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

A organização de uma escola está centrada e depende de um encadeamento de ações centradas no PPP. Este projeto, anteriormente conhecido como "plano escolar" entre outros nomes, é uma ferramenta de vital importância. Ele permite que as diretrizes gerais de organização e funcionamento da escola sejam traçadas com realismo e responsabilidade. Um PPP bem estruturado é essencial para guiar a escola em sua missão educativa, garantindo que todas as ações estejam alinhadas com os objetivos educacionais e as necessidades da comunidade escolar e que todos os alunos e as alunas sejam incluídos independentemente de suas diferenças²⁶⁰.

A elaboração de um PPP deve ser um esforço colaborativo, envolvendo professores, gestores, alunos, pais e a comunidade. Essa colaboração assegura que o projeto reflita uma compreensão abrangente e inclusiva das necessidades e expectativas de todos os envolvidos. A falta de um documento assim resulta em uma falta de direção clara, o que pode comprometer a eficácia das práticas educativas e consequentemente excluir²⁶¹.

²⁵⁹ BARDIN, 2011.

²⁶⁰ MANTOAN, 2015.

²⁶¹ MANTOAN, 2015.

Tendo em vista o objetivo específico “Analisar a presença de elementos sobre inclusão escolar em Projeto Político-Pedagógico”, foram analisados os PPP de uma escola pública municipal e uma escola estadual de Salvador, Bahia²⁶², disponíveis enquanto documentos de domínio público. Para tanto, foram identificados alguns termos “núcleos de sentido” de forma quantitativa, identificando a quantidade de vezes em que aparece o núcleo de sentido e qualitativa, identificando os tópicos e alguns trechos em que aparecem os termos, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 - Análise do PPP de uma escola municipal de Salvador a partir de núcleos de sentido

Núcleo de sentido	Quant.	Tópicos/Sessões	Trechos
Inclusão	11	Apresentação; Introdução; Valores; Proposta Curricular; Educação Infantil; Projetos Especiais.	Esses projetos tem como objetivo geral, promover a inclusão daqueles estudantes que não conseguirem acompanhar o ritmo da turma (p. 79)
Educação especial	0		
Dificuldades de aprendizagem	10	Uma luta pela educação da comunidade; Fundamentação teórica; Proposta curricular; Objetivos Específicos; Avaliação nos ciclos de aprendizagem I e II; Avaliação processual.	Elevar a qualidade da educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental através da implantação de políticas da alfabetização, de formação continuada dos profissionais da educação e de avaliação, bem como apoiar pedagogicamente os professores e os alunos que se encontram em situação de “dificuldade de ensinagem [sic]” e “dificuldade de aprendizagem”, respectivamente (p. 26)
Transtorno Específico de Aprendizagem	0		
Tecnologias Assistivas	0		
Atendimento Educacional Especializado e similares	8	Introdução; Uma luta pela educação da comunidade; Fundamentação teórica; Proposta curricular; Educação Infantil; Objetivos gerais.	Sua carência é sentida nesta escola que deve se preparar para qualquer momento para acolher estudantes que demandem atendimento mais específico (p. 12).

Fonte: SECULT- Salvador²⁶³

O PPP em análise é um documento robusto que apresenta uma

²⁶² SALVADOR. **Projeto político pedagógico**. Escola Municipal Padre Confá. Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer – SECULT. Coordenadoria Regional de Educação – CRE – Itapuã. Salvador, 2013.

²⁶³ SALVADOR, 2013.

fundamentação teórica e metodológica voltada para atender às necessidades educacionais da comunidade onde está inserida. Busca consolidar uma educação inclusiva e de qualidade, fundamentada em valores éticos, sociais e humanitários.

Os objetivos gerais incluem:

- Desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a inclusão.
- Assegurar uma educação pública que permita aos alunos adaptarem-se às exigências sociais e se tornarem sujeitos transformadores.
- Fortalecer valores como respeito, solidariedade e cidadania.
- Implementar projetos pedagógicos específicos, como o Projeto de Intervenção Pedagógica Personalizada (PIPP) e o Grupo de Estudos de Libras, com foco na inclusão de estudantes com necessidades especiais²⁶⁴.

O PPP adota uma abordagem sociointeracionista construtivista, com ênfase na interação entre estudantes e professores. Este modelo prioriza metodologias inclusivas, com personalização do ensino para atender às necessidades individuais; utilização de recursos tecnológicos e assistivos, como o uso do Programa de Educação e Tecnologias Inteligentes (PETI), que auxilia no desenvolvimento das habilidades dos estudantes com diferentes níveis de necessidade.; e formação continuada, envolvendo os educadores em capacitações para aprimorar práticas pedagógicas inclusivas²⁶⁵.

A proposta curricular está organizada em torno de princípios da educação contemporânea, respeitando a legislação vigente e os direitos educacionais de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE). A escola se compromete a oferecer um ambiente acolhedor para todos os estudantes, independentemente de suas limitações ou características individuais. Isso inclui a implementação de projetos e práticas específicas para alunos com dificuldades de aprendizagem e NEE²⁶⁶, como observa-se:

A Educação Inclusiva é um processo que amplia a participação dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no ensino regular, asseguram o direito de todos a uma educação pública, com condições de acessibilidade, material e a um currículo adaptado às suas necessidades, incentivando sempre a autonomia do sujeito de direito. Neste sentido, a formação de profissionais habilitados para lidar com alunos com NEE, são de extrema importância. Sua carência é sentida nesta escola que deve se preparar para qualquer momento para acolher estudantes que demandem atendimento mais específico²⁶⁷.

²⁶⁴ SALVADOR, 2013.

²⁶⁵ SALVADOR, 2013.

²⁶⁶ SALVADOR, 2013.

²⁶⁷ SALVADOR, 2013, p. 11-12.

O PPP apresenta uma proposta com ênfase no desenvolvimento integral do estudante, utilizando tecnologias assistivas e estratégias pedagógicas adaptadas. Oferece atendimento em grupo ou individualizado, com foco em Libras, Braille e recursos tecnológicos para ampliar o acesso ao currículo; e defende um enfoque no diagnóstico e na intervenção pedagógica, com apoio de professores especializados para identificar e superar barreiras no processo de ensino-aprendizagem. Destacam-se: implementação de projetos que antecipam a inclusão de estudantes com deficiência antes mesmo de sua matrícula; e ação proativa para preparar professores e estrutura escolar para receber alunos com diferentes necessidades²⁶⁸.

Também foi analisado o PPP de uma escola pública estadual, localizada em Salvador, Bahia, utilizando os mesmos núcleos de sentido, conforme o Quadro 5.

Quadro 5 - Análise do PPP de uma escola pública estadual de Salvador

Núcleo de sentido	Quant.	Tópicos/Sessões	Trechos
Inclusão	8	Diagnóstico da comunidade escolar; Área de linguagens; História e cultura baiana; Ementa de Sociologia; Disciplinas	O ensino de Sociologia no Brasil é marcado por um processo pendular de inclusão e exclusão da disciplina no ensino fundamental e médio (p.41)
Educação especial	3	Avaliação do Projeto; Da definição, classificação e relações de estágio.	Matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos e atestados pela instituição de ensino (p. 134)
Dificuldades de aprendizagem	1	Opções metodológicas e organizacionais.	Problemas no que se refere à adequação curricular – dificuldades de aprendizagem dos alunos no que diz respeito aos conteúdos contemplados na escola, uma vez que alguns deles apresentam defasagem de leitura, compreensão textual, produção escrita e no raciocínio matemático (p. 24)
Transtorno Específico de Aprendizagem	1	Opções metodológicas e organizacionais.	Transtorno Específico de Aprendizagem • Dificuldades relativas ao processo avaliativo do aluno em decorrência de ausências constantes de alguns estudantes, falta de compreensão dos discentes para responder as questões formuladas pelos professores, falta de interesse por parte dos alunos em compreender o

²⁶⁸ SALVADOR, 2013.

			sistema (p. 24).
Tecnologias Assistivas	0		
Atendimento Educacional Especializado e similares	0		

Fonte: Secretaria de Educação da Bahia²⁶⁹

O PPP analisado apresenta uma base filosófica sólida, com referências a conceitos que promovem uma educação democrática, crítica e voltada para a formação integral do cidadão. Essa fundamentação ressalta a intenção de formar indivíduos participativos e comprometidos com a transformação social. Há uma preocupação explícita em abordar as diferenças culturais, sociais e econômicas da comunidade escolar. Isso é evidente no esforço de reconhecer e respeitar as características da comunidade local, como diversidade religiosa, étnica e socioeconômica, promovendo um ambiente de acolhimento e respeito mútuo²⁷⁰.

O documento aborda a diversidade da comunidade escolar e menciona a preocupação em minimizar preconceitos e discriminações (sejam de cor, religião, sexualidade ou situação financeira). Entretanto, o termo "inclusão" aparece em contextos que não se referem diretamente à inclusão escolar no sentido de atender alunos com necessidades educacionais especiais ou com transtornos de aprendizagem. Essa abordagem limita uma discussão mais aprofundada sobre práticas inclusivas no ambiente escolar²⁷¹.

O texto menciona, em algumas seções, a necessidade de adaptação curricular e suporte pedagógico para alunos que apresentam defasagens em leitura, compreensão textual, escrita e raciocínio matemático. No entanto, não há uma descrição detalhada ou estruturada de como a escola enfrenta questões como transtornos de aprendizagem (dislexia, TDAH, etc.) ou de que maneira professores são capacitados para lidar com essas demandas específicas. Não são mencionadas práticas específicas, como a adaptação de materiais didáticos, uso de tecnologias assistivas ou capacitação de docentes. Embora reconheça as dificuldades de aprendizagem, o PPP não explicita metodologias específicas ou programas para

²⁶⁹ BAHIA. Secretaria de Educação da Bahia. **Projeto Político-Pedagógico. Colégio Estadual Tereza Helena Mata Pires**. Salvador-Ba, 2018.

²⁷⁰ BAHIA, 2018.

²⁷¹ BAHIA, 2018.

atender alunos com transtornos de aprendizagem²⁷².

O documento menciona dificuldades enfrentadas pelos alunos em áreas como leitura, compreensão textual, produção escrita e raciocínio matemático. Também reconhece a defasagem educacional de parte do corpo discente, especialmente em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde se identifica maior necessidade de suporte pedagógico. O PPP aponta fatores que influenciam negativamente o aprendizado, como: baixa autoestima dos alunos e das alunas; ausências constantes e falta de engajamento no processo educacional; dificuldades familiares e socioeconômicas que impactam a concentração e o desempenho acadêmico; e Transtorno Específico de Aprendizagem²⁷³.

O PPP destaca também a importância da participação da comunidade escolar, incluindo pais, alunos e professores, nos processos de planejamento e tomada de decisão. Evidencia-se a participação ativa da comunidade escolar até mesmo como autora, durante a construção desse documento. Isso fortalece o vínculo entre escola e comunidade e promove um senso de pertencimento e corresponsabilidade. O texto incentiva uma abordagem pedagógica reflexiva e adaptativa, mencionando a necessidade de: planejamento participativo envolvendo professores e alunos; articulação entre disciplinas por meio de uma visão interdisciplinar e transversal; e avaliação contínua e processual, em vez de focar apenas em resultados finais²⁷⁴.

Quanto ao aspecto metodológico pedagógico, o documento enfatiza metodologias ativas, as quais possibilitam a valorização do protagonismo dos alunos e das alunas, como a pedagogia de projetos e a aprendizagem por descoberta. Isso estimula competências como criatividade, autonomia e pensamento crítico. Para tanto, menciona a formação continuada dos educadores, buscando sempre aprimorar as práticas pedagógicas e garantir uma educação de qualidade²⁷⁵.

O PPP parte de um diagnóstico detalhado da demanda, penetrando fundo nos pontos positivos e nos pontos fracos dos trabalhos desenvolvidos. Esse diagnóstico é crucial para entender as reais necessidades da escola e identificar áreas que requerem melhorias. Com base nesse diagnóstico, o projeto define

²⁷² BAHIA, 2018.

²⁷³ BAHIA, 2018.

²⁷⁴ BAHIA, 2018.

²⁷⁵ BAHIA, 2018.

prioridades de atuação e objetivos específicos, propondo iniciativas e ações concretas com metas claras e responsáveis designados para coordená-las. Essa abordagem estruturada facilita a implementação de mudanças e o acompanhamento do progresso, garantindo que os esforços da escola sejam direcionados de maneira eficaz²⁷⁶.

É importante ressaltar que na construção do PPP a escola considere os ambientes interno e externo no sentido de não perder de vista a importância do planejamento das ações realizadas pelos sujeitos envolvidos que devem se originar a partir das necessidades de promover uma prática social que garanta uma ação consciente. Nessa perspectiva o conhecimento dessa realidade deverá contribuir no sentido de orientar o organismo escolar a considerar tais indícios com a devida relevância, transformando-os em currículo, objeto de planejamento e potencial de aprendizagem²⁷⁷.

Além disso, o PPP inclui dados detalhados sobre os discentes a serem atendidos no ano letivo, bem como os recursos pedagógicos, humanos e materiais disponíveis. Esses dados são fundamentais para planejar de maneira realista e eficaz, assegurando que todos os recursos sejam utilizados de maneira otimizada. Conhecer o aluno permite à escola adaptar suas estratégias educacionais às características e necessidades dos mesmos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

A reorganização das escolas passa pela elaboração e implementação de um projeto político pedagógico bem estruturado e participativo. Este projeto deve ser uma bússola que orienta todas as ações e decisões da escola, garantindo que elas estejam alinhadas com os objetivos educacionais e as necessidades da comunidade escolar. A participação de todos os segmentos da escola na elaboração do projeto assegura que ele seja realista, abrangente e eficaz, promovendo uma educação de qualidade para todos os alunos e as alunas²⁷⁸.

4.5 MÉTODO DE PRODUÇÃO DO E-BOOK

Foi desenvolvido um e-book de orientação para gestores e professores, para

²⁷⁶ MANTOAN, 2015.

²⁷⁷ CARVALHO, T. R. S. S.; PINHEIRO, P. O.; GUEDES, N. C. A importância do coletivo na construção do Projeto Político-Pedagógico. XI Congresso Nacional de Educação – Educare. **Anais**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, set. 2013, p. 395.

²⁷⁸ MANTOAN, 2015.

fomentar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas, com metodologias ativas e interdisciplinares, que contribuam com a inclusão escolar. Fazem parte do conteúdo do material educacional, uma abordagem teórica a inclusão escolar; metodologias ativas e tecnologias assistivas; e uma abordagem prática, com simulações, modelos e exemplos de aplicações metodológicas para o cotidiano escolar de salas de aula do Ensino Fundamental II.

A produção do e-book foi feita percorrendo as seguintes etapas:

Elaboração do protótipo – Nesta etapa foi feito o planejamento e definição do sumário do e-book, bem como o levantamento dos dados, para a elaboração do conteúdo.

Confecção do produto – Foi elaborado a partir de uma pesquisa sobre o tema, de acordo com a LDB; e de um estudo teórico. O produto foi desenvolvido, tendo como escopo, a facilitação da inclusão nas escolas públicas, servindo como um guia desde o estudo teórico até a aplicação prática.

Análise e aprovação do produto – Esta foi feita a partir do olhar do professor orientador e de demais colaboradores.

4.6 CONTEÚDO E POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO E-BOOK

O e-book representa uma ferramenta prática, acessível e dinâmica, que pode ser utilizada em diversas etapas do desenvolvimento profissional. O e-book integra uma gama de possibilidades tecnológicas de formação, sendo classificado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) como um recurso educacional aberto (REA), que “estão alinhados com as práticas típicas da cibercultura, como buscar, navegar, conectar-se, compartilhar, curtir, comentar, interagir, postar, criar (autorias), dentre outras práticas”²⁷⁹. Tais recursos são essenciais para a ampliação da formação docente, seja nos espaços universitários ou nos espaços escolares.

Recursos Educacionais Abertos (REA) são materiais de aprendizagem, ensino e pesquisa em qualquer formato e meio que residam em domínio público ou estejam protegidos por direitos autorais e que tenham sido liberados sob uma licença aberta, que permitam acesso, reutilização e reutilização gratuitos. - propósito, adaptação e redistribuição por outros.²⁸⁰

²⁷⁹ PIMENTEL, Mariano. Princípios do desenho didático da educação online. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 2, n. 3, p. 33-53, 2018, p. 35.

²⁸⁰ *Open Educational Resources (OER) are learning, teaching and research materials in any*

(tradução nossa).

No contexto da formação docente, tendo em vista a inclusão escolar, pode ser largamente utilizado como recurso de instrução e guia para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Seu formato e possibilidades de uso facilitam os processos formativos para uma educação inclusiva e de qualidade.

Com o e-book, há mais acessibilidade e conveniência, pois pode ser acessado em qualquer lugar e a qualquer momento, o que permite que os docentes conciliem a aprendizagem com suas rotinas de trabalho. Também podem consultar por meio do smartphone e outros dispositivos eletrônicos, até mesmo no ambiente escolar. A possibilidade de disponibilizá-lo gratuitamente eleva a sua viabilidade econômica em comparação com materiais impressos.

Conteúdo do E-book:

- Título: Caminhos para a Inclusão: Formação Docente em Prática".
- Aspectos teóricos e legislativos da Inclusão Escolar;
- Desafios e Oportunidades na Formação Docente;
- Estratégias e Ferramentas para a Prática Inclusiva
- Metodologias ativas adaptadas para a inclusão (ex.: ensino colaborativo, jogos educativos, tecnologia assistiva);
- Exemplos de atividades práticas e sugestões de planejamento pedagógico;
- Ferramentas digitais para ensino e aprendizagem;
- Introdução a plataformas e softwares pedagógicos;
- Conclusão e Chamado à Ação.

É possível que os professores e as professoras e gestores façam a impressão e distribuição do material entre seus pares, utilizando-o como instrumento durante os encontros formativos ou como recurso para estudo individual e autônomo. Entretanto, na versão digital original, é possível acessar alguns recursos como hiperlinks, vídeos e exercícios interativos, o que torna a aprendizagem mais

format and medium that reside in the public domain or are under copyright that have been released under an open license, that permit no-cost access, re-use, re-purpose, adaptation and redistribution by others. UNESCO. **Recommendation on open educational resources (oer)**. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755/PDF/373755eng.pdf.multi.page=3>. Acesso em: 13 nov. 2024, p. 5.

dinâmica, lúdica e engajadora.

O e-book serve como material de apoio para planejar aulas, implementar novas metodologias ou aplicar estratégias de inclusão. Também pode ser utilizado em reuniões pedagógicas, onde docentes discutem temas abordados no e-book e trocam experiências. Um e-book bem estruturado pode não apenas fornecer informações relevantes, mas também inspirar os docentes a inovarem em suas práticas e colaborarem para uma educação mais inclusiva e acolhedora.

Para tanto, é fundamental garantir aos indivíduos, o acesso e permanência escolar, não simplesmente por serem sujeitos de direito em uma nação democrática, mas sobretudo, por serem pessoas, que precisam de sentir-se pertencentes ao lugar. Assim, rompe-se com o discurso de escola democrática, atado ao aspecto regulatório escolar e expande-se para um estado de consciência crítica, reflexiva e humana. Uma consciência que compreende cada aluno e familiar, como sujeitos cujas necessidades, potencialidades, desejos e sonhos precisam ser considerados²⁸¹.

Nesse sentido, a educação inclusiva implica em uma “defesa do acesso incondicional de todos os alunos à educação, por ter como mote a hospitalidade absoluta”²⁸². Sob este olhar, os educadores, comunidade escolar e sociedade como um todo, utilizam os dispositivos legais como elementos de sustentação da escola inclusiva, de forma inexorável.

Para avançar em um ensino hospitaleiro, de superação da mediocridade e a assunção da responsabilidade sobre o fracasso dos alunos e das alunas, é necessário rever a atitude recorrente de buscar elementos para impor aos alunos, a culpa pelo baixo rendimento escolar; que é fundamental aos educadores e àqueles responsáveis pela estrutura e funcionamento do ensino, superar essa transferência de culpabilidade e enfrentar as reais causas do fracasso escolar, da evasão, reprovação dos alunos e das alunas e dificuldades de aprendizagem²⁸³.

²⁸¹ MANTOAN, 2022.

²⁸² MANTOAN, 2022, p. 7.

²⁸³ MANTOAN, 2022.

5 CONCLUSÃO

Desenvolver um enfoque sobre a formação docente com ênfase na inclusão de discentes com Transtorno Específico de Aprendizagem, significa preparar o professor para desenvolver habilidades específicas que atendam a todos os alunos e as alunas, respeitando suas diferenças e especificidades. Esse panorama destaca a necessidade de estudos que permitam conhecer como o docente pode incluir os seus alunos de maneira eficaz, promovendo seu desenvolvimento cognitivo e psicossocial.

Essa promoção integral do educando, além de ser um imperativo legal e pedagógico, reflete o princípio fundamental da dignidade humana — valor inerente a cada pessoa, também profundamente afirmado pela reflexão teológica como fundamento ético para uma educação inclusiva e acolhedora. Ao longo da pesquisa, tendo como elemento norteador, o objetivo geral de investigar as contribuições da formação docente para a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem na escola pública regular, foram evidenciados estudos que elencaram considerações primordiais para o entendimento sobre a inclusão escolar e sua relação com a educação especial. Tais informações demonstraram o qual importante é compreensão sobre a definição de inclusão escolar, bem como de PCD, tendo em vista a redução dos processos sociais e políticos de preconceito, que contribuem com a exclusão.

Lançamos luz sobre uma distinção entre o que é transtorno e o que é dificuldade, fator relevante para as abordagens pedagógicas. Esse entendimento possibilita aos educadores, gestores e familiares compreender que nem toda dificuldade é um transtorno, podendo ser passageira, gerada por alguma situação ambiental, temporal, ou por efeito dos processos de ensino. Por outro lado, ao identificar os transtornos e entender que eles implicam em uma condição permanente, os professores e as professoras passam a compreender que suas manifestações devem ser observadas e não vistas como efeitos de incapacidade para aprender; ao contrário, podem intervir de forma mais personificada, contribuindo para que os alunos e as alunas consigam aprender e se desenvolver, convivendo com tais condições.

Nesse contexto, a formação docente emerge como algo essencial, não só

enquanto formação primeira, mas como um processo contínuo, que se inicia na universidade e prossegue ao longo da vida. A partir de um diálogo entre teoria e prática, convivendo com educadores formadores e com seus pares, os professores e as professoras da educação básica têm maiores possibilidades de aprender e compartilhar saberes. Nessa experiência de aprender em serviço, elevam-se as competências para uma docência mais significativa e inclusiva.

O cenário da produção científica sobre o tema aponta para a necessidade de empreendimentos acadêmicos que investiguem a formação docente, a fim de compreender como os professores e as professoras podem aprimorar suas práticas pedagógicas para incluir todos os alunos e as alunas. Esses estudos são essenciais para que todos os discentes se sintam acolhidos e pertencentes ao ambiente escolar, um direito fundamental que deve ser garantido na sala de aula.

A pedagogia almejada nunca deve ser concebida como uma prática que cristaliza identidades. Em vez de criar uma fórmula padrão para lidar com cada identidade com base em uma estabilidade construída, deve reconhecer e responder à diversidade dos alunos e das alunas de maneira dinâmica e flexível.

Sendo assim, a inclusão escolar e a formação docente são elementos interligados, que exigem uma abordagem integrada e colaborativa. A inclusão transversal, que envolve toda a comunidade escolar, é fundamental para criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Com um compromisso compartilhado e uma formação consciente, é possível contribuir para que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva.

Ao planejar, os professores e as professoras devem considerar e oferecer múltiplas formas de apresentação do conteúdo, múltiplas maneiras para que os alunos e as alunas possam expressar sua aprendizagem e variadas oportunidades de participação dos alunos e das alunas em relação ao conteúdo. Durante as etapas desse processo contínuo e cumulativo, ele adquire conhecimento que o capacita a criar e recriar uma didática aprimorada, adequada ao contexto em que atua.

Além disso, a formação contribui significativamente para a valorização profissional dos educadores, proporcionando-lhes ferramentas e recursos necessários para enfrentar os desafios contemporâneos da educação. Isso inclui não apenas o domínio dos conteúdos acadêmicos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais e éticas, essenciais para o exercício da docência de forma integral.

O ensino tradicional, que ainda perdura em muitos espaços escolares, não contempla a inclusão, pois nivela os alunos e as alunas por padrões, com estratégias pedagógicas centradas no conteúdo ou no professor. Sob este modelo, intensificam-se as dificuldades de aprendizagem, pois os alunos e as alunas sentem-se incapazes, excluídos e passam a acreditar que não conseguem aprender. Cabe aos docentes, buscar uma formação mais holística, desprendendo-se desse modelo tradicional; e adotar práticas mais inclusivas e adaptativas.

Entretanto ainda há uma resistência à mudança, que pode estar enraizada na formação e experiência profissional tradicional. Por essa razão, é primordial que os educadores promovam uma reflexão crítica sobre suas práticas educacionais atuais e busquem meios para superar este medo e insegurança, ressignificar seu ensino e romper com padrões estabelecidos em prol de uma educação mais equitativa.

A educação precisa ser pensada para todos os alunos e as alunas. Cada aluno deve ser entendido como um sujeito único, com suas próprias especificidades. Quando os professores e as professoras superarem o medo do diferente e deixarem de olhar para o outro através do viés da negação e da impossibilidade, novas configurações educacionais serão construídas. É urgente que esse processo seja normalizado e que a educação inclusiva seja integrada ao projeto da educação básica, independentemente da presença de alunos com necessidades educacionais especiais.

A educação de qualidade é um direito fundamental para todos os alunos e as alunas. No entanto, aqueles que enfrentam dificuldades ou transtornos de aprendizagem frequentemente encontram barreiras que impedem seu progresso. Essas dificuldades podem variar amplamente, desde problemas com a leitura e escrita até desafios mais complexos relacionados à atenção e ao processamento cognitivo. É responsabilidade do sistema educacional identificar essas necessidades específicas e proporcionar os recursos e o apoio necessários, para que esses alunos possam superar seus obstáculos.

Essa prática vai além da simples integração física dos alunos e das alunas nas salas de aula regulares; ela envolve a adaptação do currículo, a implementação de metodologias de ensino diferenciadas e o uso de tecnologias assistivas, para apoiar a aprendizagem. A inclusão escolar reconhece que cada aluno é único e merece uma educação que se adapte às suas habilidades e desafios individuais.

A inclusão escolar não apenas beneficia os alunos e as alunas com dificuldades de aprendizagem, mas também enriquece o ambiente educacional para todos. Quando as escolas adotam práticas inclusivas, elas promovem um ambiente de diversidade e respeito, onde todos os alunos e as alunas aprendem a valorizar e aceitar as diferenças.

Criar um ambiente de aprendizado inclusivo exige um compromisso contínuo de toda a comunidade escolar. Todos devem trabalhar juntos para criar uma cultura de aceitação e apoio. Isso inclui oferecer formação contínua para os educadores sobre as melhores práticas para ensinar alunos com dificuldades de aprendizagem, bem como promover a conscientização sobre a importância da inclusão entre todos os membros da comunidade escolar.

Após o estudo teórico e a análise de PPPs, foi possível perceber que apesar das resistências, os professores e as professoras têm consciência da necessidade de tornar a escola mais inclusiva e desejam mudar suas estratégias, a fim de alcançar uma prática educativa mais acolhedora. Há um consenso na literatura sobre a importância da formação docente, como caminho para promover as mudanças necessárias e auxiliar os professores e as professoras a superar as barreiras que comprometem o processo de inclusão.

Assim, o e-book emergiu como um produto educacional que possibilitou vislumbrar uma estratégia de maior alcance, para a formação dos professores e das professoras. Diferente de um livro físico, o e-book possibilita uma experiência cognitiva mais dinâmica, à medida que propõe desafios e estratégias de ensino, além de tornar possível uma aprendizagem mais ativa e lúdica, com hiperlinks para vídeos, atividades e conteúdos disponibilizados como recursos digitais.

O e-book pode ser utilizado individualmente ou compartilhado nos momentos de formação em serviço, servindo como recurso de diálogo a respeito dos aspectos inerentes às dificuldades de aprendizagem aos transtornos específicos de aprendizagem e às necessidades e potencialidades dos alunos e das alunas. Podem também ser utilizados como guia, para o desenvolvimento de atividades inclusivas, provocando o pensamento reflexivo, a pesquisa e a criatividade.

Que a partir das pesquisas aqui apresentadas, educadores, gestores e demais profissionais da educação possam encontrar elementos para aprender e se desenvolver e criar uma prática educativa, onde todos os alunos e as alunas são acolhidos e sentem-se respeitados em toda sua inteireza, busca por caminhos

pedagógicos que façam da escola, um ambiente democrático e verdadeiramente inclusivo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, V. C.; MENEZES, P. H. D. Ambientes cocriativos e comunidades de prática: caminhos para o desenvolvimento profissional de professores de ciências. **SciELO Preprints**, 28 nov. 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/10465>. Acesso em: 02 dez. 2024.
- ALVES, R.; OLIVEIRA, R. C. (Org.). **Conversas sobre educação**. 7. ed. Campinas: Verus, 2003.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014
- ARANHA, M. S. F. (org.). **Educação inclusiva: v. 1: a fundamentação filosófica**. V. 1 – Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.
- ARANHA FILHO, F. J. E. *et al.* Sala de Aula Invertida. **Rev. Ei! Ensino Inovativo**, v. especial, p. 14 - 17, nov. 2015.
- BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018, e-PUB.
- BAHIA. Secretaria de Educação da Bahia. **Projeto Político-Pedagógico. Colégio Estadual Tereza Helena Mata Pires**. Salvador-Ba, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições Loyola; Edições 70 LTDA, 2011.
- BASTOS, N. M. G. **Introdução à metodologia do trabalho acadêmico**. 4. Ed. Fortaleza: Nacional, 2007
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2019.
- BIOTO, P. A. **Formação colaborativa de professor**. São Paulo: ed. Dialética, 2021. E-book: 1B.; EPUB. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 10 nov. 2024.
- BOROCHOVICIUS, E.; TASSONI, E. C. M. Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no ensino fundamental. **Educação em Revista**, v. 37, p. e20706, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/qWyNpvw94bycsjL9Qw6pZxC/>. Acesso em: 10 out 2024.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 5.692, de 11 de**

agosto de 1971. Ministério da Educação, 1971.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Secretaria da Educação Especial – MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2024

BRASIL. Decreto legislativo nº 186, 2008-CN. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, 20 ago. 2008b.

BRASIL. **A convenção sobre direitos das pessoas com deficiência comentada.** Coordenação de Ana Paula Crosara de Resende e Flavia Maria de Paiva Vital. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008c.

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. Brasília, 2009.

BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei n. 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 07 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Brasília: Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação

Continuada). **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 28 out. 2020.

BURGSTALLER, S. Universal design in education: principles and applications.

Seattle: University of Washington, 2009. Disponível em:

<https://www.washington.edu/doit/sites/default/files/atoms/files/UDE-Principles-and-Applications.pdf>. Acesso em: 14 out. 2024.

CAMPANO JUNIOR, M. M.; SOUZA, H. C. de; FELINTO, A. S. Avaliação Pedagógica com Base na União dos Componentes dos Jogos Educacionais e das Teorias de Aprendizagem. **SBC – Proceedings of SBGames, XIX SBGames**, Recife PE – Brasil, de 7 até 10 de nov., p. 551-58, 2020. Disponível em: <https://www.sbgames.org/proceedings2020/EducacaoFull/209720.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

CARDOSO, F. L. de M.; MARTÍNEZ, S. A. História e historiografia da educação especial brasileira: um balanço da produção em artigos científicos (2015-2020).

Revista História da Educação, [S. l.], v. 26, 2022. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/113783>. Acesso em: 02 out. 2024.

CARVALHO, T. R. S. S.; PINHEIRO, P. O.; GUEDES, N. C. A importância do coletivo na construção do Projeto Político-Pedagógico. XI Congresso Nacional de Educação – Educare. **Anais**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, set. 2013.

CIRÍACO, F. L. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 29, 4 de agosto de 2020. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>. Acesso em: 05 nov. 2024

CORREIA, J. dos S.; COSTA, M. A. B.; GUERRA, R. S. **Desafios da Gestão**

Escolar no Contexto das Diversidades. Educação e Tecnologias: Usos e Possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Editora Aya. 2022. Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/wp-content/uploads/Livros/L138.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2024.

DERRIDA, J. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar Da Hospitalidade**. São Paulo: Escuta, 2003.

DIAS, A. A.; EVANGELISTA, F. **Narrativas da formação continuada**: experiências de reconhecimento e valorização dos saberes profissionais. In: COSTA, M. A. B. **Educação e Tecnologia**: usos e possibilidades para o ensino e a aprendizagem. Ponta Grossa: Aya, 2022, p. 59-73.

FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática de sala de aula**: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2021. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 09 nov. 2024.

FARRELL, M. **Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem específicas**: guia do professor. Trad.: VERONESE, Maria Adriana Veríssimo. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERNANDES, A. P. C. S. (org.). **Educação especial: cidadania, memória, história**. Belém: EDUEPA, 2017. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/eduepa/wp-content/uploads/2019/06/LIVRO-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL-31-01-2018.pdf>. Acesso em: 10 out. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 74. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

GOMES, N. L. Desigualdades e diversidade na educação. **Educ. Soc.**, v. 33, n. 120, p. 687-693, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000300002. Acesso em: 19 nov. 2024.

GRITTI, A.; OLIVEIRA, C. A. P. M. de; GALLI, M. F. Metodologias ativas e inclusão. **Revista Educação em Foco**, ed. nº 14, p. 135-149, 2022. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2022/08/METODOLOGIAS-ATIVAS-E-INCLUS%C3%83O-135-%C3%A0-149.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens - vom Unprung der Kulturim Spiel**. 4. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2000.

KASSAR, M. C. C. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

KATALA, D.; PEDRO, D. Acompanhamento a crianças com transtornos de disgrafia: um estudo realizado na Escola Primária n. 29, Dr. António Agostinho Neto, no Bairro da Carreira de Tiro, Malanje, Angola. **NJINGA e SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras** (ISSN: 2764-1244), [S. l.], v. 4, n. 2, p. 179–192, 2024. Disponível em: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/1742>. Acesso em: 02 dez. 2024.

KLEMZ, C. **Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia**. Dissertação (Mestrado) Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, RS. 2019a.

KLEMZ, C. A inclusão sob a ótica da educação e da teologia. **ANAIS**, VII Congresso Anptecre Religião e Crise Socioambiental. Org. Prof. Dr. Pe. Waldecir Gonzaga. Rio de janeiro. 17 a 20 de setembro de 2019b.

KRONBAUER, S. C. G.; SIMIONATO, M. F.(orgs.). **Articulando Saberes: Na formação de professores**. São Paulo: Editora Paulinas. 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. [livro eletrônico] São Paulo: ed. Cortez, 2017. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 10 nov. 2024.

LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora

Positivo, 2009.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MAGALHÃES, M. de L. T.; PORTO, B. de S. A formação docente e o processo de construção do ser professor. **Revista Intersaberes**, v. 16, n. 38, p. 732-750, 2021.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, v. 8, n. 26, p. 36-44, 2 set. 2004. Disponível em: <https://revistacej.cjf.jus.br/cej/index.php/revcej/article/view/622>. Acesso em: 14 out. 2024.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar** – O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, M. T. E. Uma escola hospitaleira. **Revista Estudos Aplicados em Educação**. São Caetano do Sul, SP, v. 7, n. 13, p. 5-14, 2022.

MANTOAN, M. T. E.; PRIET, R. G. **Inclusão Escolar**: pontos e contrapontos. Editora Summus. 2023.

MARTINS, L. de A. R. *et. al.* **Inclusão**: Compartilhando Saberes. Ed 5. Editora Vozes, 2011.

MATOS, E. F. de; SANTOS, D. M. F. Discalculia e educação: quais conhecimentos os professores possuem acerca deste tema. **Rev. psicopedag.** São Paulo, v. 38, n. 116, p. 272-283, ago. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862021000200011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 nov. 2024.

MENDES, E. G. *et. al.* **Projeto político pedagógico do curso de Licenciatura em educação especial**. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012. Disponível em: <https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/educacao-especial/documentos-superados/educacao-especial-projeto-pedagogico.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. (C. Moura, Trad.). 5. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

MICHELS, M. H. (Org.). **A formação de professores de educação especial no Brasil**: propostas em questão. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2017.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP : Papirus, 2000.

NOZI, G. S.; VITALIANO, C. R. Saberes de professores propícios à inclusão dos

alunos com necessidades educacionais especiais: condições para sua construção. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 30, n. 59, p. 589–602, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28080>. Acesso em: 14 nov. 2024.

OLIVEIRA, T. E. de; ARAUJO, I. S.; VEIT, E. A. Sala de aula invertida (flipped classroom): inovando as aulas de Física. **Física na Escola**, v. 14, n. 2, 2016

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso: 12 nov. 2024.

PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1985.

PAVÃO, A. C. O.; PAVÃO, S. M. de O. **Metodologias ativas na Educação Especial/Inclusiva** [recurso eletrônico]. Santa Maria/RS: FACOS-UFSM, 2021. 410 p.

PEREIRA, J. da S. A Inovação pelo Viés Decolonial: uma propositiva contemporânea para a educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, PPGE/UNESA. Rio de Janeiro. v. 20, 2023.

PIMENTEL, M. Princípios do desenho didático da educação online. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 2, n. 3, p. 33-53, 2018.

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.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 3, p. 341–356, jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/qX5fThgbxB86THg6y8rg6LS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev 2024

ROZEK, M. A Educação Especial e a Educação Inclusiva: compreensões necessárias. **Reflexão e Ação**, v. 17, n. 1, p. 164-183, jan./jun. 2009.

SALVADOR. **Projeto político pedagógico**. Escola Municipal Padre Confá. Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer – SECULT. Coordenadoria Regional de Educação – CRE – Itapuã. Salvador, 2013.

SALVINI, R. R. *et al.* Avaliação do impacto do atendimento educacional especializado (AEE) sobre a defasagem escolar dos alunos da educação especial. **Estudos Econômicos** (São Paulo), v. 49, n. 3, p. 539–568, jul. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/cPK5nWbDbfvn33T6tnqYYnh/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2024.

SANTIAGO, M. C.; SANTOS, M. P. dos.; MELO, S. C. de. Inclusão em educação:

processos de avaliação em questão. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p. 632–651, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3bwwy6JgWW4Cpb7NvCpvrS/>. Acesso em: 13 nov. 2024.

SANTOS, A. P. *et al.* Transtorno específico da aprendizagem. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento São Paulo**, v. 22, n. 2, p. 59-69, jul./dez. 2022.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007

SEFTON, A. P.; GALINI, M. E. **Metodologias ativas**: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa. 1ed. Editora Freitas Bastos, 2022.

SILVA JÚNIOR, R. *et al.* Tecnologia assistiva: a importância na formação de alunos com deficiência. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano V, v. 14, n. 41, p. 248-260, 2023.

STUTZ, D. Regras do jogo: uma análise de seus tipos e relacionamentos. **SBC – Proceedings of SBGames, XIX SBGames**, Recife PE – Brazil, de 7 até 10 de nov., p. 164-167, 2020. Disponível em: <https://www.sbgames.org/proceedings2020/ArtesDesignShort/209541.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2024.

SULKES, S. B. Visão geral dos transtornos de aprendizagem. **Manual MSD**, abr. 2024. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt/profissional/pediatria/dist%C3%BArbios-de-aprendizagem-e-desenvolvimento/vis%C3%A3o-geral-dos-transtornos-de-aprendizagem>. Acesso em: 19 nov. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: ed. Vozes, 2014. Disponível: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>. Acesso em: 13 nov. 2024.

TAVARES, C. Z. **Formação em avaliação**: a formação de docentes no enfrentamento de um processo de avaliação a serviço da aprendizagem. Tese (Doutorado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/tform_av_aprendizagem.pdf. Acesso em: 12 nov. 2024.

UNESCO. **Recommendation on open educational resources (oer)**. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373755/PDF/373755eng.pdf.multi.page=3>. Acesso em: 13 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC. **Projeto pedagógico do curso de especialização e aperfeiçoamento em educação especial e inclusiva**.

Universidade Federal do ABC – UFABC, Centro de Matemática, Computação e Cognição – CMCC, Grupo de Pesquisa em Educação Especial e Inclusiva da UFABC. Santo André – SP, 2018.

VAZ, K. **O Professor de Educação Especial nas políticas de perspectiva inclusiva no Brasil**: concepções em disputa. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2013. 237 f.

VITALIANO, C. R. Formação de professores de Educação Infantil para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa. **Pro-Posições**, v. 30, p. e20170011, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/F8FqjbfdkKmrNdGGRyJyX8t/>. Acesso em: 15 nov. 2024.

ZUTIÃO, P. *et. al.* **Projeto pedagógico do curso superior de segunda licenciatura em educação especial inclusiva**. Instituto Federal Baiano – IF, Ministério da Educação – MEC, Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – RFEPT, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. Serrinha – Ba, 2023. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/ensino/wp-content/uploads/sites/2/2024/04/PPC-do-Curso-de-Segunda-Licenciatura-em-Educacao-Especial-Inclusiva-IF-Baiano.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

APÊNDICE A - E-BOOK

Caminhos para a inclusão: Formação docente em prática

Caminhos para a inclusão:

Formação docente em prática

Antonia da Silva Pinto
Charles Klemz



FACULDADES EST

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM TEOLOGIA**

**Área de Concentração: Religião e Educação
Linha de Pesquisa: Educação Comunitária com Infância e Juventude**

FICHA TÉCNICA

Autoria

Antonia da Silva Pinto

Pessoa Orientadora

Charles Klemz



A escola tem que ser um lugar onde as crianças têm a oportunidade de ser elas mesmas e onde as diferenças não são escondidas, mas destacadas.

Maria Teresa Eglér Mantoan

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	117
INTRODUÇÃO.....	119
CAPÍTULO 1 - TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM	122
CAPÍTULO I TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM	122
1.1 CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM	124
1.2 CRITÉRIOS DE DIAGNÓSTICO.....	125
1.3 DISLEXIA	128
1.4 DISGRAFIA	130
1.5 DISCALCULIA.....	132
1.6 INCLUSÃO NA PRÁTICA	133
CAPÍTULO 2 - POR UMA ESCOLA ACOLHEDORA:	
METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	135
2.1 METODOLOGIAS ATIVAS.....	136
2.1.1 Aprendizagem Baseada em Problemas - Problem-Based Learning (PBL)	137
2.1.2 Aprendizagem Baseada em Projetos - Project-Based Learning (PjBL)...	138
2.1.3 Sala de Aula Invertida (SAI) - Flipped Classroom	139
2.1.4 Gamificação - Aprendizagem Baseada em Jogos (Game-Based Learning)	141
2.2 TECNOLOGIA ASSISTIVA.....	142
2.2.1 TA para Leitura e Escrita	144
2.2.2 TA para Organização de Ideias e Tarefas	145
2.2.3 TA para deficiência visual	145
2.2.4 TA para Deficiência Auditiva	146
2.2.5 TA para Deficiência Motoras	146
2.2.6 Jogos Educativos e Apps Inclusivos.....	147
CAPÍTULO 3 - FERRAMENTAS PARA A PRÁTICA INCLUSIVA	148
3.1 NONVISUAL DESKTOP ACCESS (NVDA).....	149
3.2 HAND TALK	151
3.3 GITALKTEXT	154
3.4 ROGERVOICE.....	156
3.5 CHAT GPT.....	159
CAPÍTULO 4 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA – PROPOSTAS PARA UMA AULA INCLUSIVA	163
4.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: "DESCOBRINDO O MUNDO DA LEITURA E DA ESCRITA – UM MERGULHO NA DIVERSIDADE"	165
4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: BIODIVERSIDADE EM CARTAS	168

CAPÍTULO 5 – JOGO BIODIVERSIDADE EM CARTAS.....	171
CONCLUSÃO.....	181
REFERÊNCIAS	183

APRESENTAÇÃO

Apresento o e-book *Caminhos para a Inclusão: Formação Docente em Prática*, um produto que nasce da urgência de transformar a prática pedagógica na escola pública. Este trabalho não se limita a ser um produto acadêmico, mas sim um instrumento prático que visa equipar professores com as ferramentas, conhecimentos e sensibilidades necessários para incluir verdadeiramente os discentes com dificuldades de aprendizagem.

Inspirada nas reflexões de pensadores como Rubem Alves, Mantoan e Klemz e nas evidências da minha própria trajetória de observação na escola pública, este e-book oferece caminhos concretos e acessíveis, baseados em práticas inclusivas que podem ser implementadas de imediato no contexto de sala de aula. Ele não é um simples manual técnico, mas um convite à transformação diária da prática docente, para que cada professor se torne não apenas um transmissor de conteúdos, mas um verdadeiro mediador das diversas formas de aprendizagem.

O diferencial deste e-book está na sua abordagem humanizada, que considera as necessidades emocionais, sociais e pedagógicas dos alunos e das alunas com dificuldades de aprendizagem, e a formação contínua do professor, como processo que vai além da técnica, envolvendo também o coração e a escuta atenta ao aluno como sujeito. A ideia é que o docente, ao se deparar com desafios de inclusão, tenha não apenas métodos, mas também a coragem e a confiança de transformar os obstáculos em pontes de aprendizagem.

Esse produto educacional foi desenvolvido durante a realização do Mestrado Profissional em Teologia - Faculdades EST, com parte integrante da pesquisa “A FORMAÇÃO DOCENTE PARA INCLUSÃO DE DISCENTES COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM”, sob a orientação do professor Charles Klemz.

Com as sugestões práticas descritas nos capítulos a seguir, evidencia-se que a inclusão não é uma utopia distante, mas um caminho possível, real e já trilhado por muitos professores que, assim como nós, desejam fazer a diferença na vida de seus alunos. Espero que *Caminhos para a Inclusão* possa não apenas ser reconhecido como um produto de pesquisa, mas como um ponto de partida para um movimento de transformação na educação inclusiva.

Este e-book se apresenta como um catalisador de mudança, abordando os desafios reais da sala de aula com sensibilidade, pragmatismo e inovação. Além disso, coloca o docente como uma agente de transformação, alinhando prática e teoria com a necessidade urgente de criar uma educação mais inclusiva e humana.

INTRODUÇÃO

Inclusão é o processo de garantir que os seres humanos, independentemente de suas diferenças, tenham a garantia de igualdade de oportunidades e que também sejam respeitadas suas singularidades²⁸⁴. Para que isso de fato ocorra, é necessária a criação de ambientes que acolham e valorizem a diversidade humana, promovendo assim a participação de todos e construindo uma sociedade mais justa.

A Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015, que estabelece diretrizes e normas para assegurar os direitos das pessoas com deficiência e promover a inclusão, é considerada o Estatuto da Pessoa com Deficiência²⁸⁵. Por meio deste marco regulatório, o Governo Federal tem como finalidade, conforme estabelece o Art. 1º, “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. Essa legislação rege para diversas áreas como acessibilidade, educação, trabalho, saúde, e outras mais, com o objetivo de sanar barreiras e promover a participação do ser humano na sociedade.

Tal medida regulatória emerge de uma percepção conceitual sobre inclusão como garantia de direitos de cidadania a todas as pessoas, sejam quais forem as diferenças. Essa forma de pensar sobre a sociedade inclusiva tem fundamento na concepção filosófica que “reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade”²⁸⁶.

²⁸⁴ CIRÍACO, F. L. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>. Acesso em: 05 nov. 2024.

²⁸⁵ BRASIL. Lei n. 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 07 jul. 2015.

²⁸⁶ ARANHA, M.S.F. (org.). **Educação inclusiva: a fundamentação filosófica**. v. 1 - Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

Em convergência com os Direitos Humanos e com a Constituição Federal (CF)²⁸⁷, os marcos regulatórios da educação inclusiva sinalizam que há uma população marginalizada devido às exclusões sofridas por conta de alguma deficiência física, intelectual ou sensorial; e que é necessário criar medidas para garantir a participação na sociedade de forma plena, o acesso aos serviços e oportunidades, respeitando as diferenças.

Uma sociedade democrática tem seus princípios a igualdade de todos, sejam em seus direitos, sejam em seus deveres e que a inclusão já deveria está implícita em uma sociedade democrática. Ao pensar em uma sociedade inclusiva, é necessário refletir sobre os direitos sociais e individuais assegurados pela CF²⁸⁸. O Art. 3º da CF salienta que um dos objetivos da República Federativa do Brasil é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. O Art. 7º, que aborda os direitos dos trabalhadores, ressalta que é proibida qualquer discriminação quanto ao salário e critérios de admissão do trabalhador com deficiência. O Art. 24º estabelece com deveres da União e dos estados e Distrito Federal, legislar sobre a proteção e integração social das pessoas com deficiência. Quanto à educação, o Art. 205 ressalta o dever do Estado quanto à garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Como uma forma de assegurar tais direitos, a LDB - Lei nº 9.394/1996²⁸⁹, orienta os princípios, estratégias e regulamentações, para uma educação integral, de qualidade, como direito de todos a ser assegurada pelo Estado e municípios, de forma colaborativa, sob o viés da democracia e da igualdade de direitos.

²⁸⁷ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

²⁸⁸ BRASIL, 1988.

²⁸⁹ BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Já a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²⁹⁰ assegura a inclusão de maneira abrangente, estabelecendo princípios e diretrizes para garantir uma educação inclusiva e equitativa para todos os alunos e as alunas. Reconhece a diversidade como valor fundamental, promovendo o respeito às diferenças individuais, culturais, étnicas, sociais, econômicas e de gênero. Enfatiza a necessidade de adaptações curriculares e metodológicas para atender às diversas necessidades de aprendizagem dos alunos e das alunas, incluindo aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além disso, prevê a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), para apoiar alunos que necessitam de atenção específica, complementando o ensino regular.

A inclusão é tema de reflexões, principalmente quando casos específicos de exclusão e preconceito são expostos na mídia. É um tema que incomoda àqueles que necessitam da inclusão, para ter acesso àquilo que já é de direito. Há, nesse sentido, no mínimo, uma incoerência ao se ter que recorrer à justiça pelos direitos assegurados, o que leva também ao desgaste emocional dos sujeitos envolvidos²⁹¹.

Assim, ao criar uma cultura de consciência e respeito à diversidade; de valorização das diferenças e do ser humano, sejam quais forem as suas dificuldades, potencialidades ou limitações, caminha-se para uma prática inclusiva no contexto escolar.

²⁹⁰ BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Brasília: Ministério da Educação. 2018.

²⁹¹ KLEMZ, C. Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia. Dissertação (Mestrado) Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, RS. 2019.

CAPÍTULO I

TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM





CAPÍTULO 1

TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM

Um professor que participa da caminhada do saber com os alunos consegue entender melhor as dificuldades e possibilidades de cada um.

Maria Teresa Eglér Mantoan

A dificuldade de aprendizagem é uma barreira temporária ou situacional que afeta o desempenho acadêmico. Geralmente está relacionada a fatores externos, como métodos de ensino inadequados, condições socioeconômicas desfavoráveis ou falta de estímulos. Ao contrário das deficiências e transtornos, não é uma condição intrínseca do indivíduo, sendo possível superá-la com apoio pedagógico adequado. Exemplos incluem dificuldades em leitura ou matemática devido a lacunas no processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, as Dificuldades de Aprendizagem Específicas²⁹² estão associadas a Transtorno Específico de Aprendizagem²⁹³, os quais implicam em condições leves moderadas ou severas, que podem ser permanentes e estar relacionadas a outros transtornos, tais como TEA, TDAH, disgrafia e déficit de atenção e percepção motora²⁹⁴.

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESPECÍFICAS
SÃO TRANSTORNOS QUE AFETAM ÁREAS ESPECÍFICAS
DO DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO, COMO LEITURA,
ESCRITA OU MATEMÁTICA.

²⁹² FARRELL, M. **Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem específicas**: guia do professor. Trad.: VERONESE, Maria Adriana Veríssimo. Porto Alegre: Artmed, 2008.

²⁹³ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

²⁹⁴ FARRELL, 2008.

1.1 CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO ESPECÍFICO DE APRENDIZAGEM

O Transtorno Específico de Aprendizagem “particularmente, compreende dificuldades na aprendizagem e no uso de habilidades acadêmicas, persistindo por pelo menos seis meses, apesar da provisão de intervenções dirigidas a essas habilidades”²⁹⁵ são inerentes ao indivíduo, frequentemente relacionadas a diferenças no funcionamento neurológico, mas sem afetar a inteligência global.

Entre as características do Transtorno Específico de Aprendizagem, evidenciam-se:



Imagens criadas por IA

O Transtorno Específico de aprendizagem consiste permanente, mas pode ser manejada com intervenções pedagógicas adequadas. E não é causado por fatores externos, como falta de ensino, problemas emocionais ou condições socioeconômicas desfavoráveis²⁹⁶. Está associado a diferenças no funcionamento ou estrutura do cérebro,

²⁹⁵ SANTOS, A. P. *et. al.* **Transtorno específico da aprendizagem**. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento São Paulo, v. 22, n. 2, p. 59-69, jul./dez. 2022, p. 61.

²⁹⁶ FARRELL, 2008.

particularmente em áreas responsáveis pelo processamento de informações específicas²⁹⁷.

1.2 CRITÉRIOS DE DIAGNÓSTICO

O DSM-5 estabeleceu diversos critérios para diagnóstico do Transtorno Específico de Aprendizagem (Quadro 1).

Quadro 1 - Critérios de diagnóstico do Transtorno Específico de Aprendizagem conforme DSM-5

Dificuldade		Exemplo
B. Dificuldades de Aprendizagem no uso das habilidades acadêmicas		
7. Leitura de palavras de forma imprecisa ou lenta e com esforço		Lê palavras isoladas em voz alta, de forma incorreta ou lenta e hesitante, frequentemente adivinha palavras, tem dificuldade de soletrá-las
8. Dificuldade para compreender o sentido do que é lido		Pode ler o texto com precisão, mas não compreende a sequência, as relações, as inferências ou os sentidos mais profundos do que é lido
9. Dificuldades para ortografar (ou escrever ortograficamente)		pode adicionar, omitir ou substituir vogais e consoantes
10. Dificuldades com a expressão escrita		comete múltiplos erros de gramática ou pontuação nas frases; emprega organização inadequada de parágrafos; expressão escrita das ideias sem clareza
11. Dificuldades para dominar o senso numérico, fatos numéricos ou cálculo		entende números, sua magnitude e relações de forma insatisfatória; conta com os dedos para adicionar números de um dígito em vez de lembrar o fato aritmético, como fazem os colegas; perde-se no meio de cálculos aritméticos e pode trocar as operações
12. Dificuldades no raciocínio		tem grave dificuldade em aplicar conceitos, fatos ou operações matemáticas para solucionar problemas quantitativos
B. As habilidades acadêmicas afetadas estão substancial e quantitativamente abaixo do esperado para a idade cronológica do indivíduo, causando interferência significativa no desempenho acadêmico ou profissional ou nas atividades cotidianas, confirmada por meio de medidas de desempenho padronizadas administradas individualmente e por avaliação clínica abrangente.		
C. As dificuldades de aprendizagem iniciam-se durante os anos escolares, mas podem não se manifestar completamente até que as exigências pelas habilidades acadêmicas afetadas excedam as capacidades limitadas do indivíduo.		
D. As dificuldades de aprendizagem não podem ser explicadas por deficiências intelectuais, acuidade visual ou auditiva não corrigida, outros transtornos		

²⁹⁷ SANTOS et al., 2022.

Entenda o DSM-5

DSM-5 é a sigla para o "**Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição**" (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition*), publicado pela **American Psychiatric Association (APA)**. (...)

O DSM-5 serve como um guia para profissionais de saúde mental diagnosticarem e classificarem transtornos mentais com base em critérios específicos. Ele descreve os sintomas, critérios de diagnóstico e outros aspectos clínicos de cada transtorno.

O manual é dividido em seções que abordam diferentes categorias de transtornos, como:

- Transtornos do Neurodesenvolvimento (como o TEA e TDAH);
- Transtornos de Humor (como depressão e transtorno bipolar);
- Transtornos de Ansiedade, entre outros.
- Também inclui informações sobre epidemiologia, curso clínico e impacto funcional(...).

O **DSM-5** foi publicado no Brasil pela **Editora Artmed** em **2014**, logo após seu lançamento oficial nos Estados Unidos, em **maio de 2013**. A edição brasileira foi traduzida para o português e adaptada para o público brasileiro, incluindo os mesmos critérios diagnósticos e atualizações da versão original. (...)

A versão vigente do DSM no Brasil é a **DSM-V-TR** (5ª Edição, Texto Revisado), lançada em março de 2022. Esta edição revisada inclui atualizações nos critérios diagnósticos e a introdução de novos transtornos, como o transtorno do luto prolongado.

DSM-5.5. ed. Porto Alegre

idade psicossocial, falta de proficiência na instrução educacional inadequada.

Entre os critérios para diagnóstico, definidos pelo DSM-5, destacam-se²⁹⁹:

- Dificuldades persistentes na aprendizagem por pelo menos 6 meses;
- Capacidades acadêmicas abaixo do esperado para a idade cronológica do indivíduo;
- Impacto significativo na vida diária, educacional e ocupacional; dificuldades que não podem ser explicadas por outros fatores, como deficiência intelectual, acuidade visual ou auditiva, ou outros transtornos.
- Prejuízos na capacidade de coordenar movimentos e de focar a atenção na realização de uma tarefa.

o

n

vém esclarecer que nem sempre uma dificuldade de aprendizagem pode ser considerada um transtorno, visto que pode ser temporária e gerada por

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 66-7.

²⁹⁹ SULKES, S. B. Visão geral dos transtornos de aprendizagem. **Manual MSD**, abr. 2024. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt/profissional/pediatric/dist%C3%BArbi-os-de-aprendizagem-e-desenvolvimento/vis%C3%A3o-geral-dos-transtornos-de-aprendizagem>. Acesso em: 19 nov. 2024.

fatores externos, tais como ambiente e relacionamento social.

O Transtorno Específico de aprendizagem é uma condição permanente, porém pode ser manejada com intervenções terapêuticas e psicopedagógicas, para a potencialização da capacidade de aprendizagem dos indivíduos.³⁰⁰

O DSM-5 adverte que para o diagnóstico, é necessário preencher os critérios “com base em uma síntese clínica da história do indivíduo (do desenvolvimento, médica, familiar, educacional), em relatórios escolares e em avaliação psicoeducacional”³⁰¹.

Alguns transtornos específicos de aprendizagem são considerados comuns (Quadro 2), talvez, por serem recorrentes entre crianças e adolescentes, podendo ser confundidos com dificuldades de aprendizagem temporais.

Quadro 2 - Transtornos de Aprendizagem Específicos Comuns

Distúrbio	Manifestação
Dislexia (comprometimento da leitura)	Problemas com a leitura
Dislexia fonológica	Problemas com análise do som e memória
Dislexia superficial	Problemas com o reconhecimento visual das formas e estruturas das palavras
Disgrafia (comprometimento da expressão escrita)	Problemas com compreensão, expressões escritas ou grafia
Discalculia (comprometimento da matemática)	Problemas com matemática e dificuldades para solucionar questões
Ageometria (ageometresia)	Problemas de raciocínio matemático
Anarritmia	Dificuldades na formação de conceitos básicos e incapacidade para adquirir aptidões de computação
Afasia anômica (disnomia)	Dificuldades para recordar palavras e solicitar informações da memória

Fonte: SULKES³⁰²

Entre os principais transtornos específicos de aprendizagem, pode-se citar: dislexia, disgrafia e discalculia. Porém, há ainda de se

³⁰⁰ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

³⁰¹ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 67

³⁰² SULKES, 2024.

considerar a ageometria, anarritmia e afasia anômica, as quais podem estar associadas a outros transtornos^{303;304}.

1.3 DISLEXIA

A Dislexia afeta a leitura e o processamento da linguagem escrita, dificultando a identificação de palavras, a leitura fluente e a compreensão de textos. Caracteriza-se por dificuldades no reconhecimento preciso e fluente de palavras, na decodificação. Embora não haja comprometimento geral da inteligência geral do indivíduo, a dislexia resulta em atrasos no desempenho acadêmico, relacionados à leitura³⁰⁵.



Imagens criadas por IA

A dislexia não deve ser interpretada como uma simples dificuldade transitória, mas como um comprometimento neurológico persistente, que interfere na capacidade de processar símbolos gráficos.

³⁰³ FARRELL, 2008.

³⁰⁴ SULKES, 2024.

³⁰⁵ FARRELL, 2008.

O contexto social e educacional também desempenha um papel importante, pois o fracasso escolar pode intensificar os impactos da dislexia, criando um ciclo de dificuldades emocionais e acadêmicas para os indivíduos afetados³⁰⁶.

É fundamental refletir sobre a heterogeneidade da manifestação da dislexia, tendo em vista três aspectos principais:

- ✚ Dificuldades fonológicas, que consistem em problemas em associar sons às letras, o que compromete a decodificação;
- ✚ Memória de trabalho - limitações na retenção e manipulação de informações verbais, dificultando a fluência na leitura;
- ✚ Automatização, que consiste na incapacidade de realizar tarefas de leitura de forma automática, o que aumenta o esforço cognitivo³⁰⁷.

O DSM-5³⁰⁸ também destaca que a dislexia é um transtorno neurodesenvolvimental com bases biológicas, relacionado a diferenças na estrutura e função do cérebro. Contudo, reforça que fatores ambientais, como métodos inadequados de ensino e falta de apoio escolar, podem agravar o quadro.

A dislexia não é resultado de falta de esforço ou motivação, mas de condições biológicas e genéticas. Entretanto os fatores biopsicossociais podem amenizar ou intensificar os impactos negativos na vida das pessoas diagnosticadas. Assim, a intervenção precoce,

³⁰⁶ FARRELL, 2008.

³⁰⁷ FARRELL, 2008.

³⁰⁸ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

aliada a métodos pedagógicos apropriados, é essencial para minimizar seu impacto.

A leitura e a escrita são habilidades essenciais para o desenvolvimento humano, e compreender as nuances da dislexia permite criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos e eficazes^{309;310}.

1.4 DISGRAFIA

A disgrafia é um transtorno que afeta a habilidade de escrita, manifestando-se em dificuldades relacionadas à legibilidade, coerência textual e fluidez motora na grafia. Embora frequentemente subestimada em termos de impacto acadêmico, a disgrafia representa um desafio significativo para a expressão escrita, essencial no contexto educacional e profissional³¹¹.

O DSM-5³¹² classifica a disgrafia como uma manifestação de Transtorno Específico de Aprendizagem, especificamente com prejuízo na escrita. Caracteriza-se por:

³⁰⁹ FARRELL, 2008.

³¹⁰ PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Tradução: Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 1985.

³¹¹ PAÍN, 1985.

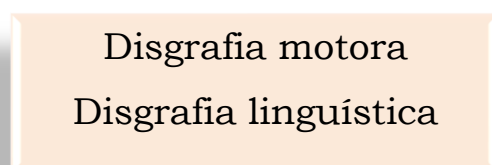
³¹² AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.



Fonte: Martins *et al.* (2013)

Como parte de um transtorno neurodesenvolvimental, está associada a disfunções nas áreas cerebrais que controlam a coordenação motora e a integração visuoespacial. O diagnóstico requer a persistência dos sintomas por pelo menos seis meses, mesmo com intervenções pedagógicas adequadas.

As manifestações da disgrafia podem ser distintas em dois eixos principais:



O primeiro eixo está relacionado a dificuldades motoras finas, comprometendo o controle dos músculos necessários para a escrita. As pessoas com disgrafia frequentemente exibem uma caligrafia irregular e ilegível, mesmo quando a composição textual é adequada.

O segundo eixo envolve a incapacidade de estruturar frases e textos de maneira coerente, devido a déficits na memória de trabalho e nas habilidades linguísticas necessárias para a produção escrita³¹³.

Diversas estratégias pedagógicas específicas podem ser desenvolvidas. O uso de tecnologias assistivas e o ensino de técnicas de digitação podem aliviar as limitações impostas pela disgrafia.

No contexto da alfabetização, atividades lúdicas como “bingo das letras, formação de palavras com letras móveis, jogo da memória de palavras e figuras, leitura compartilhada e reconto de histórias”³¹⁴.

1.5 DISCALCULIA

Outro Transtorno Específico de Aprendizagem é a discalculia, que se manifesta na dificuldade de compreender conceitos matemáticos, realizar cálculos e resolver problemas envolvendo números.

Há seis tipos de discalculia, os quais se distinguem desde a decodificação (leitura) dos símbolos matemáticos, até a realização de cálculos³¹⁵. São eles:

³¹³ FARREL, 2008.

³¹⁴ KATALA, D.; PEDRO, D. Acompanhamento a crianças com transtornos de disgrafia: um estudo realizado na Escola Primária n.º 29, Dr. António Agostinho Neto, no Bairro da Carreira de Tiro, Malanje, Angola. **NJINGA e SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras** (ISSN: 2764-1244), [S. l.], v. 4, n. 2, p. 179–192, 2024. Disponível em: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/1742>. Acesso em: 02 dez. 2024. p. 183

³¹⁵ MATOS, E. F. de; SANTOS, D. M. F. Discalculia e educação: quais conhecimentos os professores possuem acerca deste tema. **Rev. psicopedag.** São Paulo, v. 38, n. 116, p. 272-283, ago. 2021.

1. Discalculia Verbal – Dificuldade para nomear as quantidades matemáticas.
2. Discalculia Practognóstica – Dificuldade para enumerar, comparar e manipular objetos reais ou em imagens matematicamente.
3. Discalculia Léxica – Dificuldades na leitura de símbolos matemáticos.
4. Discalculia Gráfica – Dificuldades na escrita de símbolos matemáticos.
5. Discalculia Ideognóstica– Dificuldades em fazer operações mentais e na compreensão de conceitos matemáticos.
6. Discalculia Operacional – Dificuldades na execução de operações e cálculos numéricos¹.

De acordo com o DSM-5³¹⁶, a discalculia é um termo alternativo para definir uma condição caracterizada por dificuldades específicas no processamento de informações numéricas, na assimilação de fatos aritméticos e na realização de cálculos de maneira precisa ou fluente. Quando o termo discalculia é utilizado para descrever esse conjunto particular de desafios matemáticos, é essencial que também sejam indicadas outras dificuldades associadas, como problemas no raciocínio matemático ou na precisão da leitura de palavras.

Avaliações especializadas realizadas por psicopedagogos, neuropsicólogos ou outros profissionais da área educacional e da saúde, são essenciais para diagnosticar dificuldades de aprendizagem específicas.

1.6 INCLUSÃO NA PRÁTICA

³¹⁶ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014.

Considere algumas ações e atitudes necessárias para promover a inclusão de pessoas com Transtorno Específico de Aprendizagem:

Para Professores

1. **Adapte o Ambiente de Aprendizagem:** Use materiais visuais, tecnológicos e atividades práticas para reforçar o aprendizado.
2. **Apoie o Estudante Individualmente:** Personalize as atividades e ofereça mais tempo para tarefas ou avaliações.
3. **Foco nas Habilidades:** Incentive o aluno a explorar áreas de talento e habilidades, promovendo a autoestima.
4. **Capacitação Contínua:** Participe de formações sobre TEA para identificar sinais e saber como intervir de forma eficaz.

Para Gestores

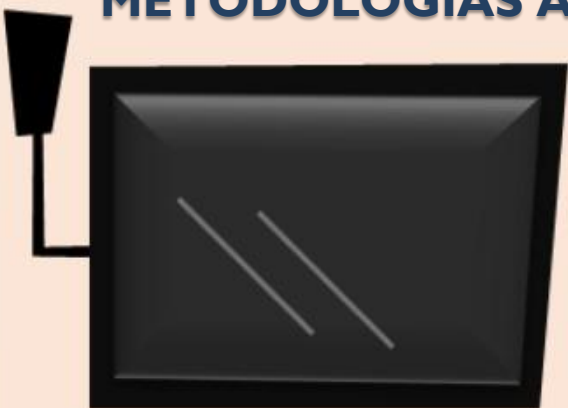
1. **Promova Inclusão Escolar:** Garanta acesso a recursos como tecnologias assistivas e suporte pedagógico especializado.
2. **Formação da Equipe:** Ofereça treinamentos para que todos os profissionais compreendam como atender alunos com TEA.
3. **Crie Parcerias:** Envolver psicólogos, terapeutas e fonoaudiólogos no acompanhamento dos alunos.
4. **Invista em Tecnologia:** Ferramentas como leitores de texto e aplicativos educacionais podem transformar o aprendizado.

Para Pais

1. **Compreensão e Paciência:** Apoie o filho sem pressioná-lo, valorizando seus esforços e conquistas.
2. **Busque Diagnóstico Precoce:** Se notar sinais de dificuldades persistentes, procure especialistas.
3. **Participe da Vida Escolar:** Esteja em contato constante com professores e gestores para alinhar estratégias.
4. **Incentive Leitura e Jogos:** Ofereça livros adaptados e jogos que reforcem habilidades de forma divertida.

CAPÍTULO 2

POR UMA ESCOLA ACOLHEDORA: METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS



Kahoot!

duolingo

Quizlet

 handtalk

 Trello



CAPÍTULO 2

POR UMA ESCOLA ACOLHEDORA: METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

A inclusão é a diferença e não a pessoa diferente, pois todos nós somos diferentes.

Maria Teresa Eglér Mantoan

Uma escola que cumpre com o seu papel social de educar, é consequentemente, inclusiva. Isto implica em um olhar direcionado para os alunos e as alunas, enquanto pessoas, cujos direitos devem ser respeitados e necessidades e potencialidades devem ser acolhidas.

Para tanto, as estratégias pedagógicas, permeadas por metodologias ativas, contribuem com um ambiente criativo, que estimule a curiosidade, o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo. Nesse interim, as tecnologias assistivas são essenciais, pois possibilitam a alunos e professores, juntos, compartilharem saberes, ensinando e aprendendo mutuamente.

2.1 METODOLOGIAS ATIVAS

Metodologias ativas são abordagens pedagógicas que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, incentivando sua participação ativa e engajamento em atividades práticas. Elas buscam ir além da aprendizagem passiva, onde o aluno apenas recebe informações, promovendo um aprendizado mais significativo, colaborativo e autônomo³¹⁷.

³¹⁷ BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018, e-PUB.

As metodologias ativas geralmente envolvem resolução de problemas, projetos, debates, discussões em grupo e outras estratégias que favorecem a interação e a reflexão do aluno sobre o conteúdo. Entre as metodologias mais aplicadas, destacam-se:

- ✚ **Aprendizagem Baseada em Problemas**
- ✚ **Aprendizagem Baseada em Projetos**
- ✚ **Sala de Aula Invertida (SAI)**
- ✚ **Gamificação**

2.1.1 Aprendizagem Baseada em Problemas - *Problem-Based Learning* (PBL)

Por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas, em inglês denominada de *Problem-Based Learning* (PBL), os alunos e as alunas são desafiados a resolver um problema complexo, que pode ser da vida real ou uma situação fictícia, utilizando o conhecimento de várias áreas. O foco é aprender enquanto resolve o problema, e não só aplicar uma fórmula pré-existente³¹⁸. Esta metodologia possibilita a modelação para adaptar às necessidades e potencialidades de cada aluno, tendo em vista as dificuldades ou transtornos de cada um. A Base Nacional Comum Curricular BNCC³¹⁹ defende que os professores e as professoras precisam desenvolver estratégias de ensino que contribuam com o alcance dos objetivos de aprendizagem, destacando-se a competência:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos

³¹⁸ BOROCHOVICIUS, E. TASSONI, E. G. M. Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no ensino fundamental. **Educação em Revista**, v. 37, p. e20706, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/qWyNpww94bycsjL9Qw6pZxC/>. Acesso em: 10 out 2024.

³¹⁹ BRASIL, 2018.

Para formular e resolver problemas, é necessário estimular a criatividade, a curiosidade investigativa, elementos essenciais ao desenvolvimento cognitivo e psicossocial. A PBL é excelente metodologia, por possibilitar a criação de desafios que vão estimular os alunos e as alunas nesse processo criativo. Entretanto, é fundamental ter ciência da diversidade de alunos, com suas características específicas e potencialidades, a fim de propor desafios adequados.

2.1.2 Aprendizagem Baseada em Projetos - *Project-Based Learning* (PjBL)

Outro tipo de metodologia ativa, é a Aprendizagem Baseada em Projetos, em inglês, *Project-Based Learning* (PjBL). Semelhante à PBL, a PjBL tem o diferencial de que o aluno trabalha ao longo de um projeto mais longo, com entregas parciais e resultados que podem envolver múltiplas disciplinas³²⁰.

Esta estratégia facilita a interação em grupos, a possibilidade de planejar e realizar desafios por etapas e compartilhar os resultados. Nesse caso, é fundamental que os alunos e as alunas se sintam atraídos pelo projeto, interessados e capazes de desenvolvê-los. Assim, as tarefas podem ser divididas adequadamente para cada aluno, de forma inclusiva.

Para alunos que apresentam dislexia, por exemplo, pode-se atribuir tarefas mais visuais, ou ferramentas digitais de leitura de textos, de modo a facilitar a realização de tarefas, aumentando as chances de finalização e reduzindo as possibilidades de frustração e constrangimentos.

É importante que os alunos e as alunas se sintam confiantes para realizar suas tarefas; e pessoas que apresentam transtorno específico de aprendizagem podem ter a sua confiança abalada constantemente, por serem comparados com outros colegas da mesma idade e rotulados de negligentes, incapazes ou preguiçosos.

³²⁰ BACICH; MORAN, 2018.

Quando os professores e as professoras apresentam atividades que facilitam a integração e estimulam a aprendizagem respeitando os limites e potencialidades de cada um, contribuem com a melhoria dos aspectos socioemocionais que contribuem com o desenvolvimento e interação dos alunos e das alunas, de forma acolhedora.

2.1.3 Sala de Aula Invertida (SAI) - *Flipped Classroom*

A SAI, também denominada de *Flipped Classroom*, contribui com a integração dos alunos e das alunas, por meio de atividades que estimulam a pesquisa, a reflexão, a autonomia e o compartilhamento de saberes³²¹. Nesse modelo, o conteúdo teórico é disponibilizado para o aluno de forma antecipada (geralmente em vídeos ou materiais online). Durante o tempo de aula, o foco é na prática, resolução de exercícios e discussões, com o professor atuando mais como facilitador³²².

A metodologia SAI consiste em aproveitar a atividade extraclasse como recurso para o primeiro contato dos alunos e das alunas com o conteúdo. Geralmente, ocorre por meio de videoaulas, mas podem ser acrescentadas a leitura de livros e textos específicos sobre os assuntos a serem tratados posteriormente em sala de aula.

Na sala, em vez das tradicionais aulas expositivas, os alunos e as alunas são convidados a exercitar o aprendizado por meio de atividades colaborativas, auxiliando uns aos outros na compreensão e resolução de problemas. Neste contexto, o professor é visto como um mediador, incentivando os alunos e as alunas a investigar, indagar, analisar, encontrar respostas; tirando dúvidas, instrumentalizando-os com os saberes necessários³²³.

Aproveita-se o conhecimento prévio dos alunos e das alunas, além de previamente auxiliá-los a ampliar este conhecimento, por meio dos

³²¹ BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida**: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. 1. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

³²² OLIVEIRA, T. E. de; ARAÚJO, I. S.; VEIT, E. A. Sala de aula invertida (flipped classroom): inovando as aulas de Física. **Física na Escola**, v. 14, n. 2, 2016.

³²³ OLIVEIRA; ARAÚJO; VEIT, 2016.

recursos digitais. Assim, há tempo para que cada um consiga refletir, refazer, interromper a fala, voltar os vídeos quantas vezes forem necessários, reler os textos, comparar com outras fontes, trocar com outros colegas, de maneira autônoma, com liberdade para aprender³²⁴. Há, assim, uma aprendizagem que vai além da absorção passiva dos saberes, típica do ensino tradicional; ao contrário, há o protagonismo dos alunos e das alunas, que passam a sentirem-se cada vez mais seguros e confiantes, percebendo o quanto são capazes de aprender e ensinar.

Entretanto, esta estratégia impõe maior responsabilidade sobre os alunos e as alunas, que precisam assumir o compromisso de estudar em casa, procurando articular os conteúdos das videoaulas com os de outras fontes, além de precisar de uma disciplina para atender às demandas. Alguns estudantes podem sentir-se desmotivados por não saber como desenvolver seus estudos extraclasse, podendo pensar que o professor não está cumprindo com o seu papel e está transferindo a sua responsabilidade de ensinar para os instrumentos digitais. Por esta razão, é preciso realizar a implantação da SAI com destreza, trabalhando com os alunos e as alunas o passo a passo, ensinando-os a

A metodologia SAI pode ser desenvolvida combinada com outras metodologias, tais como a PBL, a PjBL e a Aprendizagem Baseada em Jogos, a qual possibilita a gamificar, ou seja, personificar jogos e desenvolver tantos outros, com finalidade educacional.

aprender.

³²⁴ ARANHA FILHO, F. J. E. *et al.* Sala de Aula Invertida. **Rev. Ei! Ensino Inovativo**, v. especial, p. 14-17, nov. 2015.

2.1.4 Gamificação - Aprendizagem Baseada em Jogos (*Game-Based Learning*)

A Aprendizagem Baseada em Jogos, nomeada em inglês, por *Game-Based Learning*, consiste no uso de jogos (de qualquer tipo) como ferramentas para promover a aprendizagem, tornando-os mais dinâmicos e divertidos. Pode ser desde jogos digitais até jogos tradicionais adaptados para o ambiente educacional.

Os jogos educativos, também chamados de jogos sérios, proporcionam o desenvolvimento de habilidades lógico-matemáticas, do pensamento estratégico, além de contribuir com a melhoria da memória, interação e adaptação ao conteúdo. Se personalizados adequadamente, podem contribuir com os processos de inclusão, facilitando a interação entre os alunos e as alunas, motivando-os e criando meios para uma aprendizagem mais significativa, com ritmo e níveis de dificuldade e interesse adequados para cada um³²⁵.

Assim, ao utilizar o jogo como instrumento de aprendizagem, é necessário considerar determinadas características do jogo, tais como a limitação do tempo e lugar, a negação da vida real, que proporciona momentos de fantasia ou de vivência em um “mundo paralelo”, a liberdade, ou seja, se o jogo é utilizado de forma voluntária ou imposto e as regras do jogo³²⁶.

Essencialmente, os jogos são sistemas compostos por elementos que interagem entre si, muitas vezes de maneiras complexas (...) e, apesar de terem diferentes visões e de haver algumas divergências de pensamento, existe um senso comum de que os jogos são atividades baseadas em regras³²⁷.

³²⁵ CAMPANO JUNIOR, M. M.; SOUZA, H. C. de; FELINTO, A. S. Avaliação Pedagógica com Base na União dos Componentes dos Jogos Educacionais e das Teorias de Aprendizagem. **SBC – Proceedings of SBGames, XIX SBGames**, Recife PE – Brasil, de 7 até 10 de nov., p. 551-58, 2020.

³²⁶ HUIZINGA, J. **Homo Ludens - vom Unprung der Kulturim Spiel**. Tradução: João Paulo Monteiro. 4. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2000.

³²⁷ STUTZ, D. Regras do jogo: uma análise de seus tipos e relacionamentos. **SBC – Proceedings of SBGames, XIX SBGames**, Recife PE – Brazil, de 7 até 10 de nov., p. 164-167, 2020.

Cada jogo se diferencia pelas regras, as quais possibilitam a organização e prática de jogar, de acordo com as finalidades explicitadas. Cada jogador assume um papel ímpar, desde o início do jogo, até o final, com um comportamento específico, de forma harmônica, interagindo com os demais jogadores. As regras do jogo têm características específicas, tais como: limitação das ações dos jogadores; ser claras e explícitas; ser compartilhadas; ser fixas, obrigatórias e repetíveis³²⁸.

São as regras que tornam possível aos jogadores, jogar de forma estável, pois sempre que os alunos e as alunas forem jogar aquele jogo específico irão assumir comportamentos semelhantes. Ao utilizar as estratégias de jogo na educação, o que implica em gamificar, é preciso que os professores e as professoras considerem estas características. É necessário ainda, perceber se o jogo é adequado a aqueles grupos de alunos; as habilidades e competências que aquele jogo pode auxiliar a desenvolver; e as estratégias para estimular o jogo na escola³²⁹.

2.2 TECNOLOGIA ASSISTIVA

Ao possibilitar o uso de tecnologias digitais e assistivas, as metodologias ativas podem ser especialmente úteis para alunos com deficiências físicas ou cognitivas. Ferramentas como *audiobooks*,

Tecnologia Assistiva

O termo “Tecnologia Assistiva” foi criado em 1988, nos Estados Unidos, compondo instrumentos legislativos de proteção aos direitos das pessoas com deficiência. Ao regulamentar essas tecnologias, foi possível ao governo norte-americano mobilizar recursos, para que as pessoas com deficiência pudessem ter acesso a serviços e equipamentos

Fonte: Silva Júnior *et al.* (2023)

³²⁸ STUTZ, 2020.

³²⁹ STUTZ, 2020.

softwares de leitura e escrita, ou recursos visuais podem ser usados para garantir que todos os alunos e as alunas tenham acesso ao conteúdo de maneira eficaz e no seu próprio ritmo.

Destaca-se ainda o benefício de diferenciação do ensino, devido à possibilidade de adaptar o conteúdo, as atividades e as avaliações de acordo com as necessidades, os interesses e as habilidades dos alunos e das alunas. Isso permite que alunos com diferentes tipos de dificuldades tenham um acesso igualitário ao ensino, por meio de estratégias diferenciadas que atendem às suas necessidades³³⁰.

No Brasil, as dificuldades de acesso a TA ainda perduram, pois as políticas públicas não seguem uma linearidade de progresso, haja vista uma trajetória de interrupções e descompassos. No entanto, há o “Programa de Implementação de salas de Recursos Multifuncionais, que constitui uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo que possibilite garantir uma educação de qualidade”³³¹.

A TA é essencial para a melhoria da comunicação entre comunidade escolar, pais, mães, familiares dos alunos e das alunas e professores e gestores escolares, melhorando as relações interpessoais. Entretanto, tecnologias sem método se esvaziam de sentido. Assim defendem que é necessário aos educadores, buscar formação, a fim de serem capazes de elaborar estratégias pedagógicas que resultem no uso adequado e eficiente da TA³³².

Com a matrícula crescente de crianças e jovens com deficiência, por entender-se que o espaço escolar é um ambiente para todas as pessoas; um espaço de direito; a inclusão perpassa não só a presença física, mas as possibilidades de participação ativa e de aprendizagem desses alunos. Quanto maiores as oportunidades, maiores as chances de interação, de acesso ao conhecimento e compartilhamento de

³³⁰ PAVÃO, A. C. O.; PAVÃO, S. M. de O. **Metodologias ativas na Educação**

Especial/Inclusiva [recurso eletrônico]. Santa Maria/RS: FACOS-UFSM, 2021. 410 p.

³³¹ SILVA JÚNIOR, R. et al. Tecnologia assistiva: a importância na formação de alunos com deficiência. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano V, v. 14, n. 41, p. 248-260, 2023, p. 252.

³³² SILVA JÚNIOR *et al.*, 2023, p. 252

saberes. Entre os desafios enfrentados para a efetivação dessas mudanças, destacam-se a falta de vontade política, a falta de recursos, a insuficiência de conhecimento especializado dos educadores e a subutilização de recursos de TA.

A TA não é o único meio de inclusão escolar, mas demasiadamente importante, devido aos seus benefícios para as pessoas com deficiência, devendo ser estudada, de modo a compor as estratégias diversas. Convém aos educadores se aprofundarem no assunto, sendo esta leitura, uma excelente referência para promover a reflexão e fomento a novas pesquisas, com o objetivo de construir pontes, que favoreçam a efetivação da inclusão escolar.

2.2.1 TA para Leitura e Escrita

Algumas TA são ferramentas de leitura e escrita. Essas ferramentas são essenciais para alunos com dificuldades de leitura e escrita, como os que têm dislexia, TDAH ou outras dificuldades cognitivas.

- Softwares de leitura (Text-to-Speech): São programas que convertem o texto escrito em áudio, ajudando alunos com dislexia, dificuldades de leitura ou deficiência visual. Exemplos incluem o Kurzweil 3000, ClaroRead e Natural Reader.



- Softwares de escrita (Speech-to-Text): Estes programas convertem fala em texto, sendo úteis para alunos com dificuldades motoras ou de digitação, ou para aqueles com dificuldades de escrita. Exemplos incluem o Dragon Naturally Speaking e o Google Docs Voice Typing.

- **Leitura em voz alta para surdos:** Para alunos surdos, as tecnologias de transcrição automática ou leitura em voz alta, aliadas a legendas, são recursos importantes para garantir a acessibilidade.

2.2.2 TA para Organização de Ideias e Tarefas

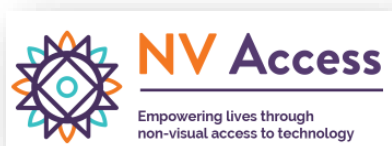


Outras ferramentas auxiliam na organização. Essas tecnologias ajudam alunos a organizar suas ideias, tarefas e tempo, sendo úteis especialmente para alunos com TDAH, autismo ou dificuldades de organização.

- **Mapas Mentais:** Ferramentas como MindMeister, Coggle e XMind ajudam os alunos e as alunas a visualizar e organizar suas ideias de maneira mais clara, facilitando a compreensão e o planejamento das atividades escolares.



- **Aplicativos de Planejamento e Tarefas:** Aplicativos como Trello, Google Keep, Padlet ou Microsoft To-Do ajudam os alunos e as alunas a gerenciar tarefas e prazos, oferecendo uma forma mais visual e estruturada de organizar suas atividades diárias.



2.2.3 TA para deficiência visual

Para alunos com deficiência visual, há diversas TA que permitem acessar conteúdo de forma mais independente:

- **Leitores de Tela:** Ferramentas como o JAWS (Job Access With Speech) e o NVDA (NonVisual Desktop Access) são leitores de tela que

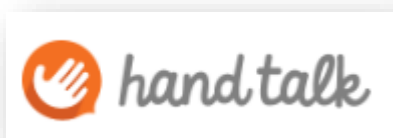
convertem o texto em áudio, permitindo que os alunos e as alunas cegos ou com baixa visão acessem o conteúdo do computador.

- **Ampliadores de Tela:** Programas como ZoomText ajudam alunos com baixa visão, aumentando o tamanho do texto e melhorando o contraste para facilitar a leitura.

2.2.4 TA para Deficiência Auditiva

Para alunos surdos ou com deficiência auditiva, a tecnologia assistiva é essencial para garantir que eles tenham acesso à informação de maneira adequada.

- **Legendas e Transcrição Automática:** Plataformas como YouTube



oferecem legendas automáticas que podem ser usadas para assistir vídeos com conteúdos educativos.

Além disso, serviços como Otter.ai e Rev.com são eficazes para criar transcrições de reuniões ou aulas.

- **Sistema de Amplificação de Som:** Sistemas FM e auriculares amplificam a voz do professor, tornando-a mais clara e audível para os alunos e as alunas com perda auditiva.

- **Tradução em Libras (Língua Brasileira de Sinais):** Existem aplicativos e softwares que oferecem tradução em Libras para vídeos, como o Hand Talk e o VLibras, que permitem que alunos surdos compreendam melhor o conteúdo.

2.2.5 TA para Deficiência Motoras

Alunos com deficiência motora, como aqueles com paralisia cerebral ou dificuldades de mobilidade, podem utilizar tecnologias que os ajudem a interagir com o ambiente escolar de maneira mais eficaz.

- **Teclados Adaptados e Mouse Alternativo:** Para alunos com mobilidade limitada, há teclados especiais, como o Teclado Virtual, ou

mouses adaptados que permitem o uso do computador de maneira mais fácil.



•Botões de Ação e Controle por Olhos: Ferramentas como o Eyegaze permitem que os alunos e as alunas com mobilidade reduzida controlem o computador com os olhos, o que proporciona uma maior autonomia.

2.2.6 Jogos Educativos e Apps Inclusivos



Jogos e aplicativos educativos também são tecnologias assistivas importantes, pois envolvem os alunos e as alunas de forma lúdica, estimulando a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e sociais.

•Jogos de Tabuleiro Digitais: Muitos jogos, como Quizlet ou Kahoot! podem ser usados para promover a aprendizagem de maneira divertida e interativa, com questões personalizáveis que atendem às necessidades dos alunos e das alunas.

•Apps de Aprendizagem Personalizada: Aplicativos como Duolingo, Khan Academy, ou Lego Mindstorms permitem que os alunos e as alunas aprendam de forma interativa e com acompanhamento individual, ajustando-se ao ritmo e ao estilo de aprendizagem de cada aluno.



CAPÍTULO 3

FERRAMENTAS PARA A PRÁTICA INCLUSIVA



CAPÍTULO 3

FERRAMENTAS PARA A PRÁTICA INCLUSIVA

A tecnologia não é um fim em si mesma. Ela existe para nos servir e não para que a sirvamos

Schneider

As plataformas de ensino digital, como Moodle, Google Classroom, ou Microsoft Teams, são fundamentais para garantir que todos os alunos e as alunas possam ter acesso a materiais de estudo, vídeos, e outras ferramentas, em um formato que seja mais acessível a suas necessidades. Essas plataformas podem ser personalizadas para incluir legendas, tradutores, ferramentas de feedback e até mesmo serviços de tutorias online, para apoiar alunos com necessidades específicas.

3.1 NONVISUAL DESKTOP ACCESS (NVDA)

O **NVDA** é um software leitor de tela gratuito e de código aberto, projetado para pessoas com deficiência visual. Ele permite que usuários naveguem e interajam com o computador por meio de áudio, convertendo texto em fala ou enviando informações para dispositivos brailes.



O software foi criado em 2006 pelos australianos **Michael Curran** e **James Teh**, fundadores da organização sem fins lucrativos **NV Access**. A principal finalidade do NVDA é proporcionar autonomia digital para pessoas cegas ou com baixa visão, sendo uma alternativa acessível a softwares pagos como o JAWS.

Requisitos do Sistema

- **Sistema Operacional:** Windows 7, 8, 10 ou 11.
- **Hardware:** Processador de 1 GHz ou superior e, pelo menos, 1 GB de RAM.
- **Conexão à internet** para download.

Passo-a-Passo para Instalação, Utilização e Desinstalação do NVDA

1. Download do NVDA

1. Acesse o site oficial: <https://www.nvaccess.org>.
2. Clique no botão "Download".
3. Salve o arquivo executável no seu computador.

2. Instalação do NVDA

1. Localize o arquivo baixado (geralmente na pasta "Downloads").
2. Abra o arquivo e clique em **"executar"**.
3. Clique duas vezes no arquivo para abrir o instalador.
4. Escolha o idioma desejado e clique em **"OK"**.
5. Leia os termos de licença e clique em **"Aceitar"**.
6. Selecione a opção de instalação completa e clique em **"Instalar"**.
7. Após a instalação, o NVDA será iniciado automaticamente. Você pode configurá-lo no primeiro uso.

3. Configuração Inicial

- Durante a primeira execução, uma janela de boas-vindas será exibida.

- Ajuste as opções principais, como:
 - **Voz do sintetizador:** Escolha entre as vozes disponíveis.
 - **Velocidade da fala:** Regule conforme sua preferência.
- Ative atalhos de teclado úteis para navegação.

4. Utilização do NVDA

- **Iniciar o NVDA:** Pressione Ctrl + Alt + N.
- **Navegação:**
 - Use Tab para alternar entre elementos da interface.
 - Utilize setas direcionais para ler conteúdos linha a linha.
 - Pressione Insert + T para ler o título da janela ativa.
- **Comandos Braille:** Conecte um dispositivo braille compatível para receber suporte automático.
 - **Ajustes Adicionais:** Pressione Insert + N para abrir o menu principal do NVDA e personalizar configurações.

5. Desinstalação do NVDA

1. Abra o **Painel de Controle** do Windows.
2. Clique em "**Programas**" ou "**Desinstalar um programa**".
3. Localize o NVDA na lista de programas instalados.
4. Clique com o botão direito e selecione "**Desinstalar**".

Dicas

Participe de comunidades de usuários, como fóruns e grupos no WhatsApp ou Telegram, para obter suporte. Considere doar para a NV Access, se possível, para apoiar o desenvolvimento contínuo do NVDA.

5. Siga as instruções exibidas para concluir o processo.

3.2 HAND TALK

O **Hand Talk** é uma tecnologia assistiva que utiliza inteligência artificial para realizar a tradução automática de textos e áudios para a Língua Brasileira de Sinais (**Libras**) e para a Língua Americana de Sinais (**ASL**). Ele foi criado em 2012 pelos brasileiros **Ronaldo Tenório**,

Thadeu Luz e **Carlos Wanderlan**. O principal objetivo do Hand Talk é promover a inclusão e a acessibilidade para pessoas surdas ou com deficiência auditiva, permitindo uma comunicação mais fluida e acessível em ambientes digitais e presenciais.



O software é representado pelo simpático avatar **Hugo**, que realiza as traduções de forma dinâmica e didática. O Hand Talk pode ser utilizado por meio de aplicativos móveis e por plugins integrados a sites.

Passo-a-Passo: Instalação, Utilização e Desinstalação do Hand Talk

Requisitos do Sistema

- **Aplicativo Mobile:**
 - Compatível com dispositivos Android (versão 5.0 ou superior) e iOS (versão 11.0 ou superior).
- **Plugin para Sites:**
 - Compatível com plataformas de gestão de conteúdo como WordPress, Wix e outras.

1. Download do Hand Talk (Aplicativo Mobile)

1. **Android:**
 - Acesse a Google Play Store.
 - Pesquise por **Hand Talk**.
 - Clique em **Instalar**.
2. **iOS:**
 - Acesse a App Store.
 - Pesquise por **Hand Talk**.

- Clique em **Obter**.

2. Instalação do Plugin Hand Talk para Sites

1. Acesse o site oficial: <https://www.handtalk.me>.
2. Crie uma conta ou faça login.
3. Siga as instruções de configuração de acordo com a plataforma do seu site.
 - Exemplo (WordPress):
 - Instale o plugin "Hand Talk" diretamente no painel de administração do WordPress.
 - Ative o plugin e configure as preferências, como idioma de tradução (Libras ou ASL).

3. Utilização do Hand Talk (Aplicativo Mobile)

1. **Acessando o App:**
 - Abra o aplicativo Hand Talk após a instalação.
 - Escolha o idioma principal (Português para tradução em Libras).
2. **Tradução de Textos e Áudios:**
 - Insira o texto que deseja traduzir no campo indicado.
 - Grave um áudio ou toque no microfone para tradução automática.
 - O avatar Hugo irá traduzir o conteúdo em Libras.
3. **Configurações Personalizáveis:**
 - Ajuste a velocidade dos sinais nas configurações.
 - Ative modos como "Modo Educacional", para aprender Libras enquanto utiliza o app.

4. Utilização do Plugin Hand Talk em Sites

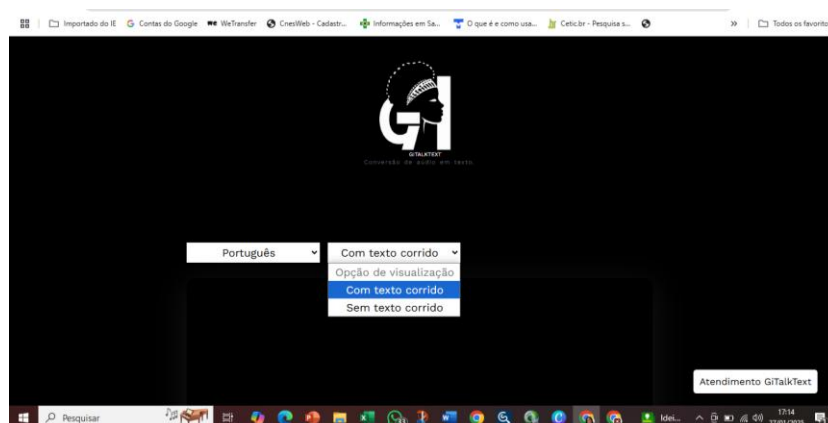
1. Após instalar e ativar o plugin, um ícone com o avatar Hugo aparecerá no site.
2. O visitante pode clicar no ícone para ativar as traduções para Libras ou ASL.
3. Todo o conteúdo textual será traduzido automaticamente, garantindo acessibilidade.

5. Desinstalação do Hand Talk

- **Aplicativo Mobile:**
 1. No Android ou iOS, localize o aplicativo Hand Talk na lista de apps.
 2. Pressione e segure o ícone do app.
 3. Selecione **Desinstalar** (Android) ou **Remover App** (iOS).
 - **Plugin para Sites:**
 1. Acesse o painel de administração do seu site.
 2. Desative o plugin Hand Talk.
 3. Exclua o plugin da lista de plugins instalados.
-
- Utilize o Hand Talk em empresas, escolas e ambientes públicos para melhorar a inclusão.
 - Explore o app como uma ferramenta educacional para aprender Libras.
 - Para suporte técnico, acesse a seção de ajuda no site oficial ou no aplicativo.

3.3 GITALKTEXT

O **GiTalk** é uma tecnologia assistiva desenvolvida para pessoas com deficiência auditiva e dificuldades na fala. Ele consiste em um aplicativo que realiza a tradução de texto ou voz para a **Língua Brasileira de Sinais (Libras)** e permite uma comunicação mais acessível. Criado no Brasil, o GiTalk é voltado especialmente para ambientes educacionais e corporativos, mas pode ser utilizado por qualquer pessoa que precise de uma solução prática para promover acessibilidade em tempo real.



Passo-a-Passo: Instalação, Utilização e Desinstalação do GiTalk

Requisitos do Sistema

- **Aplicativo Mobile:**
 - Compatível com dispositivos Android (versão 6.0 ou superior) e iOS (versão 12.0 ou superior).
- **Conexão à Internet:** Necessária para a tradução em tempo real.

1. Download do GiTalk

1. **Android:**
 - Acesse a Google Play Store.
 - Pesquise por **GiTalk**.
 - Clique em **Instalar**.
2. **iOS:**
 - Acesse a App Store.
 - Pesquise por **GiTalk**.
 - Clique em **Obter**.

2. Instalação do GiTalk

1. Após o download, abra o aplicativo.
2. Aceite os **termos de uso e políticas de privacidade**.
3. Configure o idioma principal (Português para tradução em Libras).
4. Conclua a configuração inicial.

3. Utilização do GiTalk

1. **Acessando o App:**
 - Abra o GiTalk no dispositivo.
2. **Tradução de Texto para Libras:**
 - Digite ou cole o texto que deseja traduzir.
 - O aplicativo irá exibir a tradução em Libras por meio de um avatar animado.
3. **Tradução de Voz para Libras:**
 - Toque no ícone de microfone para falar.

- O GiTalk convertirá o áudio em texto e, em seguida, em Libras.
- 4. **Funções Educativas:**
 - O aplicativo também oferece recursos para aprendizado de sinais, permitindo que usuários conheçam melhor a Libras.
- 5. **Histórico de Traduções:**
 - Consulte traduções recentes para facilitar o uso recorrente.

4. Dicas para Maximizar o Uso

- Utilize o GiTalk em reuniões, salas de aula ou eventos para permitir que pessoas surdas acompanhem o conteúdo de forma acessível.
- Conecte-se com comunidades que utilizam Libras para tirar dúvidas e compartilhar experiências.

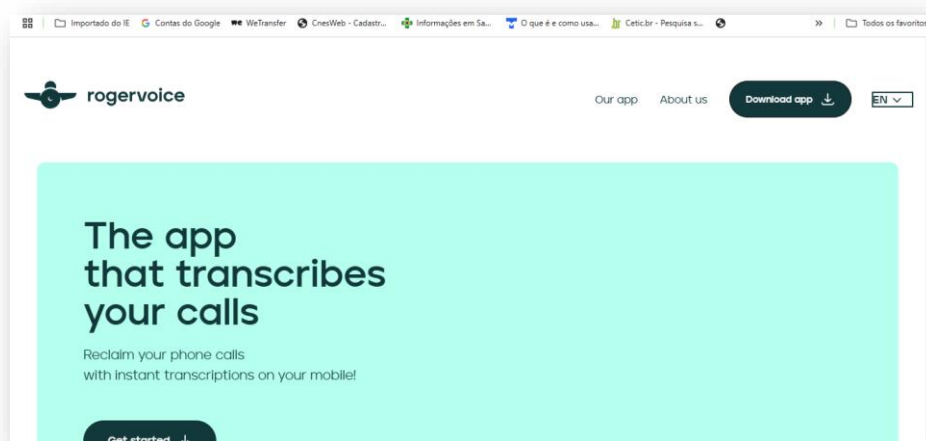
5. Desinstalação do GiTalk

1. **Android:**
 - Acesse as configurações do dispositivo.
 - Vá até **Aplicativos** e selecione **GiTalk**.
 - Toque em **Desinstalar**.
 2. **iOS:**
 - Localize o aplicativo GiTalk na tela inicial.
 - Pressione e segure o ícone do app.
 - Toque em **Remover App** e confirme.
- Verifique sempre as atualizações do app para obter novos recursos.
 - Explore tutoriais integrados para aprender a usar o GiTalk com eficiência.
 - Caso precise de suporte técnico, acesse a central de ajuda no aplicativo ou no site oficial.

3.4 ROGERVOICE

O **Rogervoice** é um aplicativo assistivo que facilita a comunicação para pessoas com deficiência auditiva. Ele realiza **transcrições automáticas de chamadas telefônicas**, convertendo o áudio em texto em tempo real. Assim, permite que pessoas com

dificuldades para ouvir consigam acompanhar conversas telefônicas de forma acessível e eficiente.



O Rogervoice foi criado pelo francês **Olivier Jeannel**, que tem perda auditiva, com o objetivo de solucionar os desafios enfrentados por pessoas surdas ao tentar se comunicar por telefone. O aplicativo é uma ferramenta inovadora que promove a inclusão e pode ser utilizado em diversos contextos, como trabalho, lazer e interações cotidianas.

Passo-

do

Requisitos do Sistema

Compatível com dispositivos Android (5.0 ou superior) e iOS (12.0 ou superior).

- Conexão à internet para realizar as transcrições em tempo real.

a-Passo:

Instalação, Utilização e Desinstalação Rogervoice

1. Download do Rogervoice

Android:

- Acesse a Google Play Store.

- ✚ Pesquise por **Rogervoice**.

- ✚ Clique em **Instalar**.

IOS:

- ✚ Acesse a App Store.

- ✚ Pesquise por **Rogervoice**.

- ✚ Clique em **Obter**.

2. Instalação do Rogervoice

- ✚ Abra o aplicativo após o download.

- ✚ Crie uma conta ou faça login usando seu e-mail ou número de telefone.

- ✚ Permita o acesso ao microfone e às chamadas telefônicas, conforme solicitado.

- ✚ Configure o idioma principal (como **Português**) para garantir que as transcrições estejam na língua correta.

3. Utilização do Rogervoice

Realizando uma Chamada:

- ✚ Abra o aplicativo e insira o número que deseja chamar.

- ✚ Durante a ligação, o áudio da outra pessoa será automaticamente convertido em texto e exibido na tela.

Respondendo em Texto ou Voz:

- ✚ Digite sua resposta, e o app a converterá em fala para o interlocutor.

- ✚ Se preferir, você também pode falar diretamente, e o aplicativo continuará transcrevendo o que o outro lado disser.

Gravação e Histórico:

- ✚ O Rogervoice salva o histórico das transcrições, para que você possa consultar conversas anteriores.

Integração com SMS:

Em alguns casos, você pode usar o aplicativo também para enviar mensagens de texto acessíveis.

4. Dicas para Melhor Utilização

Teste Antes: Realize chamadas de teste para se familiarizar com o funcionamento do aplicativo.

Conexão de Qualidade: Certifique-se de que sua internet é estável, pois isso melhora a velocidade e a precisão das transcrições.

Plano de Assinatura: O Rogervoice oferece um plano gratuito, mas alguns recursos, como chamadas ilimitadas, podem exigir assinatura.

5. Desinstalação do Rogervoice

Android:

Vá para **Configurações > Aplicativos > Rogervoice**.

Clique em **Desinstalar**.

IOS:

Encontre o ícone do Rogervoice na tela inicial.

Pressione e segure o ícone.

Toque em **Remover App** e confirme.

Explore o Rogervoice para aumentar sua independência na comunicação por telefone. Em caso de dúvidas, consulte o suporte técnico do aplicativo diretamente pelo site oficial: <https://www.rogervoice.com>.

3.5 CHAT GPT

O ChatGPT é uma ferramenta poderosa, criada pela OpenAI, mas como qualquer tecnologia disruptiva, exige uma abordagem reflexiva e ética. Vamos entender como ele funciona, seus usos práticos e como evitar os desafios que ele pode trazer. Imagine uma conversa fluida entre humanos e máquinas. O ChatGPT é exatamente isso: uma inteligência artificial projetada para dialogar com você de forma natural.

- **GPT:** Generative Pretrained Transformer. Em outras palavras, um "transformador pré-treinado generativo" capaz de aprender com enormes volumes de dados e criar respostas originais.

- **Funcionalidades:** Contar histórias, criar códigos, conceituar temas complexos, traduzir textos, corrigir textos, criar roteiros, treinar idioma e muito mais.

- **Versões:**

- **Gratuita:** ChatGPT 3.5.

- **Pagas:** ChatGPT 4.0 (Plus e Enterprise).

O aprendizado da IA é semelhante ao funcionamento do cérebro humano, ou seja, funciona em forma de rede neural. Confira o processo:

1. **Entrada:** Dados brutos são alimentados no sistema.
2. **Reconhecimento:** Identificação de padrões por meio de algoritmos.
3. **Classificação e Agrupamento:** Os dados são organizados.
4. **Saída:** Respostas geradas com base nos padrões aprendidos.

Vamos explorar juntos como professores e alunos podem aproveitar essa ferramenta no dia a dia acadêmico.

Recurso	Exemplo de Uso
Correção de redações	"Avalie esta redação sobre 'O impacto da tecnologia na educação'."
Assistência personalizada	"Explique este problema de matemática para um aluno iniciante."
Criação de planos de aula	"Ajude a planejar uma aula sobre a história da inteligência artificial."
Criação de questionários	"Crie um questionário sobre Processamento

	de Linguagem Natural."
Tradução de idiomas	"Traduza este material de inglês para espanhol."
Apoio em pesquisas acadêmicas	"Liste artigos sobre inteligência artificial no ensino superior."
Produção de resumos e relatórios	"Resuma este trabalho sobre IA na educação."

 **Dica:** Use o recurso "Regenerate" para obter variações de respostas, ampliando sua visão sobre o mesmo tema.

Apesar das vantagens, é essencial considerar **desafios éticos e pedagógicos**. Vamos analisá-los juntos?

Infoxicação e Desinformação

- **Definição:** Sobrecarga de informações recebidas digitalmente, causando confusão e ansiedade.
- **Impacto:** Alunos e professores podem absorver informações rasas ou falsas, comprometendo o aprendizado.
- **Solução:** Estimular o pensamento crítico e a validação de fontes.

Ética e Plágio

- **Problemas comuns:**
 - Uso de respostas prontas para tarefas.
 - Referências falsas geradas pela IA.
 - Copiar e colar, sem editar, sem verificar fontes e conteúdo.
- **Como resolver?**
 - Educar alunos sobre o uso ético da IA.
 - Utilizar ferramentas de detecção de plágio, como o Plagius.
 - Criar estratégias de ensino e pesquisa, que auxiliem no uso da IA.
 - **A IA não deve ser creditada como autora** de artigos científicos.

- **O uso da IA deve ser documentado** em seções como "Métodos" ou "Agradecimentos".

Recursos para Professores: Transformando o Ensino

Que tal usar o ChatGPT como um **parceiro educacional**? Aqui estão algumas ideias práticas para professores:

- **Atividades Socráticas:** Proponha diálogos com a IA para estimular discussões profundas.
 - *Exemplo:* Questiona sobre a escassez de água potável e peça aos alunos que ampliem as respostas com pesquisas.
- **Correção de Textos:** Use o ChatGPT para revisar gramática e clareza textual, mas sempre incentivando a revisão manual pelos alunos.

CAPÍTULO 4
SEQUÊNCIA DIDÁTICA –
PROPOSTAS PARA UMA
AULA INCLUSIVA



CAPÍTULO 4

SEQUÊNCIA DIDÁTICA –

PROPOSTAS PARA UMA AULA INCLUSIVA

*A diversidade garante que
crianças possam sonhar, sem
colocar fronteiras ou barreiras
para o futuro e os sonhos delas*

Malala Yousafzai

O docente precisa estar preparado para ensinar, pois lida diretamente com formadores de opinião, o docente está preparando o discente para a vida. Por exemplo, ao ministrar uma aula utilizando gamificação, é essencial que ele domine as competências necessárias para desenvolver e aplicar essa metodologia, adaptando-a aos conteúdos propostos.

A gamificação consiste no uso de elementos e estratégias de design de jogos em contextos que não são propriamente jogos, como a sala de aula. Essa abordagem torna as aulas mais interativas e lúdicas, promovendo maior engajamento dos estudantes. No entanto, para que a gamificação funcione de maneira eficaz, é fundamental que o professor compreenda os conceitos básicos de design de games e saiba como integrá-los ao planejamento pedagógico, incluindo o plano de aula e o plano de ensino.

Além disso, o professor precisa “colocar a mão na massa” para dominar as ferramentas disponíveis e utilizá-las de forma adequada. O sucesso do engajamento dos alunos e das alunas está diretamente relacionado à preparação e ao planejamento do docente. Competências específicas são necessárias para aplicar a gamificação, e o professor deve mediar elementos como a colaboração e a competição, garantindo que sejam conduzidos de forma equilibrada e construtiva.

Portanto, o planejamento é uma etapa indispensável para que a gamificação alcance seu objetivo de promover uma aprendizagem significativa e envolvente.

Uma sequência didática inovadora, centrada no aluno e envolvente, alinhada aos princípios de inclusão e adaptada às diversas necessidades dos discentes com dificuldades de aprendizagem. A ideia é criar atividades que estimulem tanto o **conteúdo acadêmico** quanto o **envolvimento emocional** e o **desenvolvimento pessoal** dos alunos e das alunas. Aqui está uma sugestão de sequência didática com foco em **aprendizagem ativa, sensibilidade e adaptação às diferenças**:

4.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: "DESCOBRINDO O MUNDO DA LEITURA E DA ESCRITA – UM MERGULHO NA DIVERSIDADE"

Objetivo:

Promover a inclusão através da leitura e escrita, proporcionando aos alunos com dificuldades de aprendizagem oportunidades de vivenciar o processo de leitura e produção textual de forma criativa, respeitando suas individualidades e valorizando suas experiências de vida.

1. Atividade de Abertura: "O Mapa das Emoções"

- **Objetivo:**

Criar um ambiente de acolhimento, onde os alunos e as alunas possam expressar suas emoções de forma simbólica e não-verbal. Essa atividade visa **diminuir a ansiedade** e proporcionar um espaço seguro para os alunos e as alunas, especialmente os que têm dificuldades de expressão.

- **Descrição:**

Cada aluno recebe uma folha em branco e um conjunto de marcadores de cores. O professor orienta os alunos e as alunas a desenharem um mapa que represente suas emoções em relação à escola e ao processo de aprendizagem. Não é necessário que o desenho tenha uma forma específica; o aluno pode utilizar formas abstratas ou

símbolos que representem seus sentimentos. Após o término, o professor realiza um círculo de partilha, incentivando os alunos e as alunas a comentarem sobre suas escolhas de cores e formas, caso se sintam à vontade.

Diferencial: Este exercício ajuda a **humanizar o ambiente escolar**, promovendo a **escuta ativa** e o **acolhimento emocional**, aspectos fundamentais para alunos com dificuldades de aprendizagem.

Diferencial: Ao integrar a leitura com as experiências pessoais dos alunos, você fomenta um aprendizado significativo e promove a valorização das histórias de vida de cada um. A abordagem interativa permite a participação ativa e a inclusão de todos, independentemente das dificuldades de aprendizagem.

2 Leitura Interativa: "O Livro Vivo"

- **Objetivo:**

Desenvolver a interpretação textual de maneira colaborativa, com foco na construção de sentido a partir das vivências dos alunos e das alunas.

- **Descrição:**

O professor escolhe um texto literário simples, porém significativo, com temas universais (como amizade, superação ou solidariedade). Antes da leitura, o professor propõe uma discussão breve sobre o tema, pedindo aos alunos que compartilhem histórias ou experiências que se relacionem com o tema do texto. Durante a leitura, o professor faz pausas para refletir e realizar perguntas abertas, incentivando os alunos e as alunas a preverem o que acontecerá a seguir ou a conectarem o texto com suas próprias experiências de vida.

A atividade também inclui o uso de recursos audiovisuais, como vídeos ou dramatizações, para tornar o conteúdo mais acessível.

3. Produção Textual Criativa: "Escrevendo Juntos"

- **Objetivo:**

Estimular a produção escrita criativa de forma colaborativa, adaptada às necessidades de cada aluno.

- **Descrição:**

Após a leitura do texto, os alunos e as alunas são divididos em grupos e desafiados a criar uma história coletiva, combinando suas ideias, sentimentos e experiências. O professor pode dar início com uma frase que todos devem continuar. Para os alunos e as alunas com maiores dificuldades, podem ser oferecidas opções de **apoio gráfico** (como desenhos ou palavras-chave), ou até mesmo o uso de recursos tecnológicos (como aplicativos de voz para texto). O trabalho coletivo permite que os alunos e as alunas troquem ideias e se

Diferencial: A produção coletiva proporciona um sentimento de pertencimento, onde todos podem contribuir de acordo com suas habilidades e ritmo, respeitando a diversidade de formas de aprender. A flexibilidade nas estratégias permite que os alunos e as alunas com dificuldades se sintam mais confiantes e incluídos no processo.

apoiem mutuamente no processo criativo.

4. Apresentação Criativa e Reflexão: "O Evento Literário"

- **Objetivo:**

Desenvolver a habilidade de apresentar e compartilhar com os outros de forma respeitosa, além de promover uma reflexão sobre o aprendizado.

- **Descrição:**

Cada grupo de alunos prepara uma pequena apresentação para compartilhar sua história com a turma. A apresentação pode ser feita por meio de uma leitura dramatizada, um desenho, ou até mesmo uma encenação curta. Após as apresentações, o professor conduz uma roda de conversa, incentivando os alunos e as alunas a refletirem sobre o processo de criação, o que aprenderam com os colegas e como a

atividade ajudou a compreender mais sobre si mesmos e sobre os outros.

Diferencial: Ao promover uma apresentação criativa, os alunos e as alunas não só praticam a oralidade, mas também o respeito pela diversidade de ideias e formas de expressão. A reflexão final valoriza o processo, não apenas o produto final, criando um ambiente de aprendizagem colaborativo e inclusivo.

Por que essa sequência didática é extraordinária?

Inclusão Real: A sequência respeita a **individualidade** de cada aluno, adaptando-se às suas necessidades e criando múltiplas formas de participação, seja por meio de desenho, escrita ou expressão verbal.

Integração entre teoria e prática: Ao combinar **conhecimentos teóricos** (como interpretação de texto e produção escrita) com **vivências pessoais** e **interações emocionais**, você promove uma aprendizagem significativa e afetiva.

Metodologia ativa e colaborativa: os alunos e as alunas não são apenas receptores passivos de conteúdo, mas **atores ativos** no processo de construção do conhecimento, estimulando a **cooperação**, a **criação coletiva** e o **compartilhamento de ideias**.

Valorização da diversidade: Cada aluno, independentemente de suas dificuldades, pode contribuir de forma única para o processo, promovendo um ambiente em que as diferenças são vistas como **riquezas**, não como obstáculos.

4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: BIODIVERSIDADE EM CARTAS

Aula 1 - Introdução à Biodiversidade

Objetivo:

- Compreender a importância da biodiversidade e os diferentes ecossistemas.
- Identificar a relação entre os seres vivos e o meio ambiente.

Atividades:

1. **Exibição de Imagens e Vídeos**
 - O professor apresenta vídeos curtos e imagens de diferentes ecossistemas (floresta, oceano, cerrado, entre outros).
2. **Discussão Dirigida**
 - Perguntas norteadoras: O que é biodiversidade? Por que ela é importante?
 - Debate sobre impactos ambientais e preservação.
3. **Atividade Lúdica**
 - Jogo de associação: os alunos e as alunas relacionam animais e plantas aos seus habitats corretos.

Aula 2 - Jogo “Biodiversidade em Cartas”

Objetivo:

- Aplicar conceitos sobre biodiversidade de forma interativa e lúdica.
- Desenvolver habilidades de trabalho em equipe e resolução de problemas.

Atividades:

1. **Explicação das Regras do Jogo**
 - O professor apresenta o jogo "Biodiversidade em Cartas", explicando suas categorias e objetivos.
2. **Formação dos Grupos**
 - Alunos são divididos em grupos de 3 a 5 participantes.
3. **Partida do Jogo**
 - Os alunos jogam de acordo com as regras estabelecidas, refletindo sobre a biodiversidade.
4. **Discussão Pós-Jogo**
 - Perguntas reflexivas sobre as estratégias usadas e o aprendizado adquirido.

Aula 3 - Reflexão e Produção

Objetivo:

- Desenvolver senso crítico sobre impactos ambientais e soluções sustentáveis.
- Criar materiais educativos baseados no aprendizado obtido.

Atividades:

1. **Debate sobre Impactos Ambientais e Soluções**
 - Discussão em grupos sobre temas como desmatamento, poluição e mudanças climáticas.
2. **Criação de Novas Cartas para o Jogo**
 - Cada aluno elabora uma nova carta para o jogo, baseada em pesquisas.
3. **Apresentação das Cartas**
 - Os alunos explicam suas cartas e justificam suas escolhas.

CAPÍTULO 5 – JOGO “BIODIVERSIDADE EM CARTAS”



CAPÍTULO 5

JOGO “BIODIVERSIDADE EM CARTAS”

Um jogo educativo para ensinar sobre a diversidade da vida e a importância da preservação ambiental.

1 Objetivo do Jogo

Os jogadores devem aprender sobre biodiversidade e inclusão ecológica, identificando relações entre os seres vivos e o meio ambiente, enquanto cooperam para equilibrar o ecossistema.

2 Tipos de Cartas

As 40 cartas serão divididas em **quatro categorias**:

1. **Cartas de Espécies** – Representam animais, plantas e microrganismos. Contêm informações sobre habitat, alimentação e papel ecológico (10).
2. **Cartas de Impacto Ambiental** – Apresentam desafios como desmatamento, poluição ou mudanças climáticas. (10)
3. **Cartas de Solução Sustentável** – Propõem ações para reduzir impactos ambientais, como reflorestamento ou reciclagem (10)
4. **Cartas de Inclusão** – Mostram como diferentes grupos humanos (indígenas, cientistas, agricultores) interagem com a biodiversidade de forma sustentável (10).

3 Regras do Jogo

- **Número de jogadores:** 2 a 6
- **Faixa etária:** 7+
- **Tempo médio:** 20 a 30 minutos
- **Preparação:** Distribuir **5 cartas** para cada jogador. O restante forma o monte de compra.

Como Jogar

1. O jogador da vez compra **1 carta** do monte e joga uma de sua mão.
2. Se jogar uma **Carta de Espécie**, deve relacioná-la a um ambiente adequado.
3. Se comprar uma **Carta de Impacto Ambiental**, todos os jogadores devem propor soluções.
4. Se um jogador jogar uma **Carta de Solução Sustentável**, pode anular uma **Carta de Impacto** que esteja em jogo.
5. A **Carta de Inclusão** pode ser usada para resgatar uma espécie ameaçada, promovendo diversidade e equilíbrio.
6. O jogo termina quando todas as cartas forem usadas ou quando o ecossistema for restaurado.

Vitória: Os jogadores vencem juntos se conseguirem equilibrar o ambiente antes que os impactos ambientais dominem o jogo.

4 Benefícios do Jogo

- **Estimula o pensamento crítico** sobre biodiversidade.
- **Ensina conceitos ambientais** de forma lúdica.
- **Promove inclusão** ao destacar diferentes perspectivas culturais sobre a natureza.
- **Fomenta o trabalho em equipe**, pois os jogadores devem colaborar para resolver problemas.

5. Como o Professor Pode Utilizar

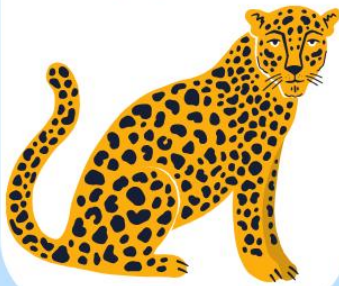
- **Introdução ao tema:** Antes do jogo, discutir conceitos básicos de biodiversidade.
- **Jogo em grupos:** Dividir a turma e acompanhar a dinâmica do jogo.
- **Reflexão e debate:** Após a partida, pedir aos alunos para refletirem sobre o que aprenderam.

O jogo contém **50 cartas**, divididas assim:

- **20 Cartas de Espécies** (animais, plantas, microrganismos) - Carta azul
- **10 Cartas de Impacto Ambiental** (problemas como poluição, desmatamento) – Carta verde
- **10 Cartas de Solução Sustentável** (ações como reflorestamento, reciclagem) – Carta salmão escuro
- **10 Cartas de Inclusão** (interação humana com o meio ambiente) – Carta salmão claro

Veja a seguir, as cartas para recorte:

Onça-pintada



Essencial para a conservação da biodiversidade

Arara-azul



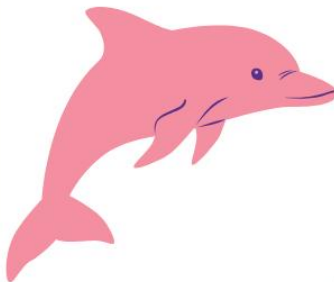
Dispersora de sementes, indicador de saúde ambiental

Tamanduá-bandeira



Controla populações de formigas e cupins contribuindo para o equilíbrio ecológico

Boto Cor de Rosa



Predador aquático | Indica a qualidade dos rios

Peixe-boi-da-Amazônia



Mantém o equilíbrio da vegetação aquática

Bicho-preguiça



Ajuda na regeneração da floresta

Sabiá-laranjeira



Dispersora de sementes

Tatu-bola



Escava o solo e melhora a fertilidade

Lobo-guará



Importante na dispersão de sementes, equilíbrio ecológico

Vitória-régia



Suas folhas gigantes servem de abrigo para animais e purifica a água

Jararaca



Controla populações de roedores

Anta



Conhecida como “jardineira da floresta” por dispersar sementes

Borboleta-monarca



Polinizadora | Faz grandes migrações

Jacaré-do-pantanal



Controlador biológico de animais doentes, caramujos e insetos

Bromélia



Acumula água e serve de habitat para insetos e anfíbios

Caranguejo-eremita



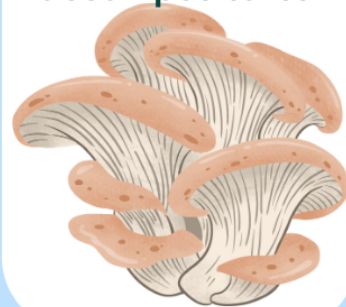
Ajuda na limpeza do ambiente ao consumir matéria orgânica

Caranguejo-uçá



Auxilia na limpeza dos manguezais

Microrganismos decompositores



Transformam matéria orgânica em nutrientes



Queimadas – Perda de vegetação nativa | Erosão do solo e desertificação



Mudanças climáticas – Aumento da temperatura | Extinção de espécies sensíveis



Poluição dos rios – Contaminação da água | Prejudica peixes e animais aquáticos



Caça e pesca ilegal – Extinção de espécies | Desequilíbrio ecológico



Lixo plástico nos oceanos – Animais ingerem plástico



Uso excessivo de agrotóxicos – Contaminação do solo | Redução da população de polinizadores



Exploração mineral sem controle – Poluição do solo e água | Destruição de ecossistemas



Urbanização Descontrolada – Expansão das cidades sem planejamento



Espécies invasoras – Competição desleal com espécies nativas | Perda de biodiversidade



Uso de energia renovável –

Redução da poluição | Menos emissão de CO₂



Proteção de polinizadores –

Evita uso excessivo de pesticidas



Agricultura sustentável –

Redução de desmatamento | Mantém equilíbrio ecológico



Turismo ecológico –

Exploração sustentável | Geração de renda sem destruição da natureza



Consumo responsável –

Escolher produtos sustentáveis | Reduz impacto ambiental



Reciclagem de resíduos –

Redução do lixo | Diminui impactos no meio ambiente



Criação de unidades de conservação –

Proteção de áreas naturais



Educação ambiental

– Conscientização das pessoas | Promove hábitos sustentáveis



Uso consciente da água –

Evita desperdício | Preserva os recursos hídricos



Empresas sustentáveis –
Práticas ecológicas |
Uso responsável dos
recursos naturais



Acessibilidade ambiental – Inclusão
de pessoas com
deficiência na
educação ambiental



Governos e políticas ambientais – Criam
leis para preservar a
natureza



Cientistas ambientais –
Pesquisam soluções
para impactos
ambientais



ONGs ambientais –
Proteção da
biodiversidade |
Campanhas de
conscientização



Agricultura familiar –
Produção sem
degradação | Práticas
agroecológicas



Povos indígenas –
Conservam florestas
| Conhecimentos
sobre uso
sustentável da terra



Projetos de reciclagem comunitária –
Reaproveitamento
de resíduos |
Redução do lixo



Crianças e estudantes –
Multiplicam
conhecimento |
Projetos de
educação ambiental

Coral-cérebro



Cria habitat para várias espécies marinhas

Ipê-amarelo



Atrai polinizadores como abelhas



Desmatamento –
Destruição de habitats | Redução da biodiversidade



Reflorestamento –
Recuperação de áreas degradadas



Comunidades ribeirinhas –
Protegem os rios | Uso sustentável da pesca

CONCLUSÃO

Com o desenvolvimento de metodologias ativas e uso de ferramentas digitais e tecnologias assistivas, a possibilidade de aprendizagem colaborativa, que contemple todos os alunos e as alunas, é maior e mais significativa. Essas metodologias incentivam a autonomia e o protagonismo do aluno, tornando-o mais ativo e responsável pelo seu processo de aprendizagem.

Além disso, ajudam a desenvolver habilidades como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a colaboração. Também, permitem que os professores e as professoras adaptem as atividades e o conteúdo de acordo com as necessidades individuais de cada aluno. Isso é particularmente importante para alunos com dificuldades de aprendizagem, já que eles podem precisar de mais tempo, diferentes abordagens ou até mesmo recursos tecnológicos adicionais para compreender o conteúdo.

A personalização é a chave. As tecnologias assistivas permitem que o professor adapte a abordagem de ensino para que ela se ajuste às necessidades individuais de cada aluno. Isso significa criar atividades, tarefas e avaliações diferenciadas. A possibilidade de personalização da aprendizagem auxilia os alunos e as alunas, em um ambiente acolhedor, a se desenvolver conforme suas próprias capacidades e ritmos.

Ao trabalhar em grupos ou pares, os alunos e as alunas têm a oportunidade de aprender uns com os outros. Para alunos com transtorno específico de aprendizagem, como a dislexia, o trabalho em grupo pode proporcionar um ambiente mais colaborativo e de suporte, onde eles se sentem mais seguros para expressar suas ideias e aprender com os outros. Isso também fortalece a empatia e a interação social, aspectos importantes da inclusão.

Cabe aos docentes, gestores escolares e comunidade escolar, desenvolver estratégias e ferramentas que possibilitem a efetivação de uma escola acolhedora. Com as sugestões descritas nesse e-book, vislumbra-se

um caminho mais significativo na prática educativa inclusiva, criando possibilidades de ensino e aprendizagem que contribuam com a formação psicossocial, cognitiva e afetiva dos alunos e das alunas, tendo em vista a cidadania e a trajetória escolar para a emancipação humana.

Promover a inclusão escolar efetiva envolve não apenas adaptar o ambiente físico e curricular, mas também desenvolver uma cultura escolar inclusiva que valorize a diversidade e celebre as diferenças. Isso requer formação continuada para os educadores, apoio especializado para os alunos e as alunas com necessidades específicas, parcerias com famílias e comunidades, e um compromisso institucional claro com a equidade e a justiça educacional.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014

ARANHA, M. S. F. (org.). **Educação inclusiva**: v. 1: a fundamentação filosófica. V. 1 – Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

ARANHA FILHO, F. J. E. *et al.* Sala de Aula Invertida. **Rev. Ei! Ensino Inovativo**, v. especial, p. 14 - 17, nov. 2015.

BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018, e-PUB.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida**: uma Metodologia Ativa de Aprendizagem. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. 1. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

BOROCHOVICIUS, E.; TASSONI, E. C. M. Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no ensino fundamental. **Educação em Revista**, v. 37, p. e20706, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/qWyNpvw94bycsjL9Qw6pZxC/>. Acesso em: 10 out 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 07 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Conselho Nacional de Secretários da Educação – CONSED, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Brasília: Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>.

CAMPANO JUNIOR, M. M.; SOUZA, H. C. de; FELINTO, A. S. Avaliação Pedagógica com Base na União dos Componentes dos Jogos Educacionais e das Teorias de Aprendizagem. **SBC – Proceedings of SBGames, XIX SBGames**, Recife PE – Brasil, de 7 até 10 de nov., p. 551-58, 2020. Disponível em: <https://www.sbgames.org/proceedings2020/EducacaoFull/209720.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

CIRÍACO, F. L. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 29, 4 de agosto de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>. Acesso em: 05 nov. 2024.

FARRELL, M. **Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem específicas: guia do professor**. Trad.: VERONESE, Maria Adriana Veríssimo. Porto Alegre: Artmed, 2008.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens - vom Unprung der Kulturim Spiel**. Tradução: João Paulo Monteiro. 4. Ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2000.

KATALA, D.; PEDRO, D. Acompanhamento a crianças com transtornos de disgrafia: um estudo realizado na Escola Primária n. 29, Dr. António Agostinho Neto, no Bairro da Carreira de Tiro, Malanje, Angola. **NJINGA e SEPÊ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras** (ISSN: 2764-1244), [S. l.], v. 4, n. 2, p. 179-192, 2024. Disponível em: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape/article/view/1742>. Acesso em: 02 dez. 2024.

KLEMZ, C. **Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia**. Dissertação (Mestrado) Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, RS. 2019

OLIVEIRA, T. E. de; ARAUJO, I. S.; VEIT, E. A. **Sala de aula invertida** (flipped classroom): inovando as aulas de Física. *Física na Escola*, v. 14, n. 2, 2016.

PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Tradução: Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 1985.

PAVÃO, A. C. O.; PAVÃO, S. M. de O. **Metodologias ativas na Educação Especial/Inclusiva** [recurso eletrônico]. Santa Maria/RS: FACOS-UFSM, 2021. 410 p.

SANTOS, A. P. *et. al.* Transtorno específico da aprendizagem. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento São Paulo**, v. 22, n. 2, p. 59-69, jul./dez. 2022.

SILVA JÚNIOR, R. *et al.* Tecnologia assistiva: a importância na formação de alunos com deficiência. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano V, v. 14, n. 41, p. 248-260, 2023.

STUTZ, D. Regras do jogo: uma análise de seus tipos e relacionamentos. **SBC – Proceedings of SBGames, XIX SBGames**, Recife PE – Brazil, de 7 até 10 de nov., p. 164-167, 2020. Disponível em: <https://www.sbgames.org/proceedings2020/ArtesDesignShort/209541.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2024.

SULKES, S. B. Visão geral dos transtornos de aprendizagem. **Manual MSD**, abr. 2024. Disponível em: <https://www.msdmanuals.com/pt/profissional/pediatria/dist%C3%BArbios-de-aprendizagem-e-desenvolvimento/vis%C3%A3o-geral-dos-transtornos-de-aprendizagem>. Acesso em: 19 nov. 2024.