

MAIÊUTICA  
INCLUSIVA



**CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI**  
Rodovia BR 470, Km 71, nº 1.040, Bairro Benedito  
89084-405 - INDAIAL/SC  
www.uniasselvi.com.br

## **REVISTA MAIÊUTICA**

INCLUSIVA

UNIASSELVI 2023

**Presidente do Grupo UNIASSELVI**  
Prof. Pedro Jorge Guterres Quintans Graça

**Reitor da UNIASSELVI**  
Prof. Janes Tomelin

**Pró-Reitora de Ensino de Graduação Presencial**  
Prof. Antonio Roberto Rodrigues Abatepaulo

**Pró-Reitora de Ensino de Graduação a Distância**  
Prof.<sup>a</sup> Neuzi Schotten

**Pró-Reitor Operacional de Graduação a Distância**  
Prof. Érico Ribeiro

**Diretor de Educação Continuada**  
Prof. Tiago Stachon

**Editor da Revista Maiêutica**  
Prof. Luis Augusto Ebert

**Comissão Científica**  
Prof.<sup>a</sup> Adriana Prado Santana  
Prof.<sup>a</sup> Ana Clarisse Alencar Barbosa  
Prof.<sup>a</sup> Elora testoni Felippi  
Prof.<sup>a</sup> Graciele Alice Carvalho Adriano  
Prof.<sup>a</sup> Jacqueline Leire Roepke  
Prof.<sup>a</sup> Patrícia Cesário Pereira Official  
Prof. Marcelo Martins  
Prof.<sup>a</sup> Valeria Becher Trentin

**Publicação On-line**  
**Propriedade do Centro Universitário Leonardo da Vinci**

# Apresentação

---

Prezados leitores! É com imensa satisfação que apresentamos a Revista Maiêutica Inclusiva.

O conteúdo da revista é oriundo de trabalhos acadêmicos, pesquisas de iniciação científica, projetos de ensino ou de notório valor acadêmico, elaborados tanto de forma individual, em dupla, trio e/ou grupos de trabalho. Desta forma, a revista é um espaço privilegiado para publicação e tem como missão intensificar e divulgar a produção didático-científica de acadêmicos, tutores, intérpretes e professores do curso, que apresentam interesse em publicar artigos na área, cumprindo também o importante papel de tornar acessível à comunidade o que se produz de conhecimento em nosso Centro Universitário Leonardo Da Vinci - UNIASSELVI. Essa publicação evidencia a importância de pesquisar, analisar, refletir, aprofundar, socializar os resultados e trocar ideias e assim enriquecer o mundo acadêmico com saberes diferentes. Afinal, o nome Maiêutica relembra o conceito socrático de que é preciso trazer as ideias à luz, fazer nascer o conhecimento, confirmando a dialética necessária da construção da sabedoria humana. Desta forma, convidamos você a ler a Revista Maiêutica Inclusiva e desejamos que os artigos aqui disponibilizados possibilitem reflexões sobre temas relacionados à sua atuação profissional no campo da Inclusão.

Boa leitura.





## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	3
<b>OFICINA DE LIBRAS: SUA IMPORTÂNCIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO DA LIBRAS</b>	
<b>Libras workshop: its importance as a libras teaching methodology</b>	
Débora Araújo Silva	
Denise Borges Torres	
Luciana Alves de Paula Freitas .....	7
<b>UMA APRESENTAÇÃO HISTÓRICA SOBRE AS MÍDIAS ELETRÔNICAS NA EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS AO PROFESSOR DE HISTÓRIA</b>	
<b>A historical presentation on electronic media in education and the challenges for the history teacher</b>	
Fabiano dos Santos Richter	
Jean Carlos Morel	
Michael Matias Saturno .....	13
<b>DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO REGULAR</b>	
<b>Challenges of inclusive education in regular education</b>	
Rivania Silva de Andrade	
Leidiane das Graças Magalhães.....	23
<b>A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA DO ALUNO SURDO NA SALA DE AEE</b>	
<b>The playfulness in the process of teaching and learning of the portuguese language of the deaf student in the AEE room</b>	
Carla Thattiane de Sousa Aguiar	
Ronaldo Lourenço Santana	
Silei Aparecida de Melo	
Lúcio Costa de Andrade.....	29
<b>PROJETO SUPERAÇÃO: AVALIAÇÃO DO IMPACTO DESTES PROJETO SOCIAL NA VIDA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA</b>	
<b>Overcome project: evaluation of the impact of this social project on the lives of people with disabilities</b>	
Isabella Luiza Guilhermete Guazzelli	
Marisete Pereira dos Santos	
Sabrina Dias Bispo	
Denise Insaurriaga .....	37

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA ESCOLA MUNICIPAL MARIA ELIZANGELA LITAIFF**

**Inclusive pedagogic practices at Maria Elizangela Litaiff municipal school**

Jetro Meireles de Souza

Nilcéia Frausino da Silva Pinto..... 47

**OFICINAS PEDAGÓGICAS PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**Pedagogic workshops for special education teachers**

Josimara da Silva Oliveira

Nilcéia Frausino da Silva Pinto..... 53

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO ESPECIAL EM TEMPOS DE ENSINO A DISTÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

**Pedagogical practices in basic education and special education in times of distance teaching: the importance of specialized educational service**

Manuela Pires Florisbela

Sérgio Luiz de Almeida..... 59

**FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**Playfulness as a tool of inclusion**

Cristiane de Fátima Ferreira Castro

Andréia Freitas Lima de Oliveira ..... 65

**LUDICIDADE COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO**

**Teaching training and professionalization in inclusive education**

Chirleny Ferreira de Oliveira Silva

Suzana Kelly Vital de Barros

Tamires Maria da Silva Costa

Lúcio Costa de Andrade..... 71

**OS CAMINHOS DIANTE DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA EFETIVA NA ESCOLA REGULAR: uma revisão integradora e inclusiva**

**The paths towards an effective inclusive practice in regular schools: an integrating and inclusive review**

Carolina Simas Zimmermann

Jessica Volles de Oliveira..... 79

**PERSONAGENS DA DIVERSIDADE: memórias da diversidade sexual e de gênero representadas nas novelas das nove da Globo**  
**diversity characters: memories of the sexual and gender diversity represented in the soap operas from tv Globo**

Talles Garcia Santana

Lúcia Regina Lucas da Rosa

Tamára Cecília Karawejczyk Telles..... 87

# OFICINA DE LIBRAS: SUA IMPORTÂNCIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO DA LIBRAS

## Libras workshop: its importance as a libras teaching methodology

Débora Araújo Silva<sup>1</sup>  
Denise Borges Torres<sup>1</sup>  
Luciana Alves de Paula Freitas<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho apresentará, de modo teórico, a educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um instrumento contemporâneo e normativo da educação. Além desses, um entrelaçamento entre a educação e as questões sobre a surdez, a pessoa Surda e a educação voltada para Surdos. Tecendo uma escrita pensando nesses temas dentro do âmbito escolar, onde tenta tencionar a visibilidade urgente de mudanças na educação voltada e pensada para alunos surdos. Com adaptações de currículo, conteúdo, espaços, método e o entendimento do elo de trabalho do Tradutor e Intérprete de Libras e o professor no contexto de sala de aula e fora dela. Para a preparação deste artigo, utilizamos o método bibliográfico, costurando um entendimento breve sobre educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, e como material normativo a BNCC (2017), além de estudos sobre a surdez e educação voltada para Surdos.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Educação. Surdo.

**Abstract:** This work will present, in a theoretical way, education, the National Common Curricular Base (BNCC) as a contemporary and normative instrument of education. In addition to these, an intertwining between education and issues about deafness, the Deaf person and education aimed at the Deaf. Weaving a writing thinking about these themes within the school environment, where it tries to intend the urgent visibility of changes in education aimed and thought out for deaf students. With adaptations of curriculum, content, spaces, method and the understanding of the work link between the Translator and Interpreter of Libras and the teacher in the context of the classroom and outside it. For the preparation of this article, I used the bibliographic method, sewing a brief understanding of education, the Law of Directives and Bases of Education (LDB) nº 9.394/96, and as normative material for this education the BNCC (2017), in addition to the studies on the deaf and education for the Deaf.

Keywords: Common National Curriculum Base. Education. Deaf.

### Introdução

Este trabalho tem como assunto principal discutir os entrelaçamentos entre a educação, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), surdez e educação para Surdos. O objetivo deste trabalho não é o aprofundamento das teorizações de conceitos sobre a educação, mas analisar a importância de pensar nesse contexto de escola a educação de Surdos. A produção deste, além de realizada para fins acadêmicos, é escrita por uma mulher, trinta e um anos, casada, mãe, acadêmica, Tradutora e Intérprete de Libras em uma escola estadual e na Universidade Federal do município de Vilhena/RO.

Para a preparação deste artigo, utilizamos o método bibliográfico, costurando um entendimento breve sobre educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, e como material normativo a essa educação a BNCC (2017), além de estudos sobre a surdez e educação voltada para Surdos.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI –. Rodovia BR 470 - Km 71 - no 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br)

---

## **Um breve entendimento de educação no ensino fundamental e bncc como documento normativo**

A educação básica tem como finalidade o desenvolvimento dos educandos para o pleno exercício da cidadania, possibilitando caminhos que os levem ao mercado de trabalho e a formações continuadas que assim desejarem, conforme a LDB nº 9.394/96 em seu “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Com base, ainda, nessa mesma legislação, se constitui as etapas da educação básica, sendo elas pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e nível superior, mas não adentraremos na especificidade de todos, focaremos no ensino fundamental para o discorrimento deste trabalho.

Entende-se como ensino fundamental a oferta em redes regulares de ensino sendo elas públicas ou privadas. O ensino fundamental é uma das etapas obrigatórias ao sistema de educação com duração média de nove anos e, também, para aqueles que não a realizaram na idade proposta pela LDB por motivos diversos, “[...]estende-se a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria[...]” (LIBÂNEO, 2012, p. 347). Denota, então, pela redação da LDB (BRASIL, 1996) os objetivos de formação básica do cidadão.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Com base nos objetos dados pela redação de lei supracitada, é utilizado como material norteador a BNCC, para as escolas brasileiras, sabendo-se que “a aprendizagem de qualidade é uma meta que o País deve perseguir incansavelmente[...]” (BRASIL, 2017, p. 5). A BNCC é um documento complementar e contemporâneo, que auxilia no processo de ensino-aprendizagem dos nossos educandos. Assim, a BNCC (2017, p. 7) é

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Então, partindo desse entendimento sobre a educação, adentraremos em duas temáticas a serem pensadas e relacionadas à educação brasileira com foco no ensino fundamental, as quais são gênero e racismo.

### **Direito à acessibilidade educacional com base nas legislações**

A acessibilidade para o deficiente auditivo e o acesso da pessoa com necessidades especiais, focando na pessoa deficiente auditiva, não se pode entender como a simples garantia de ingresso na academia, pois a permanência dos alunos com deficiência, é um caminho longo e difícil. Exige das instituições um grande esforço com relação à sensibilidade, à adaptação do currículo, à preparação dos professores e funcionários para o atendimento e orientação desses alunos.



---

O acesso, por parte das pessoas com deficiência auditiva, encontra-se previsto e garantido pelos dispositivos legais apresentados a seguir: Constituição Federal, artigos 208 e 227, tratam de alguns direitos assegurados à criança, ao adolescente e ao jovem e do dever do Estado com a educação e o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência. Lei nº 7.853/89 Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, assegurando sua integração social. Lei nº 9.394/99 Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 10.172/01 Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Lei nº 10.436/02 Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Lei nº 13.146/2015 Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Decreto nº 3.956/01 Promulga a Convenção Internacional para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Decreto nº 5.296/04 Regulamenta as Leis nº 10.048/00, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº 10.098/00, que estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Decreto nº 5.626/05 regulamenta a Lei nº 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e o Art. 18, da Lei nº 10.098/00 cria a obrigatoriedade da disciplina Libras em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos e, de forma optativa, para os demais cursos de formação superior ou profissional. Decreto nº 5.773/06 dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Decreto nº 6.949/09 promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova Iorque, em março de 2007. Decreto nº 7.234/10 dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Decreto nº 7.611/11 dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Portaria MEC nº 3.284/03 dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições (SANTOS, 2018).

Mesmo após o acesso à educação, o aluno com necessidade especial se depara com o problema da permanência, pois acaba enfrentando um grande número de obstáculos. Rocha e Miranda (2009) destacam que problemas atitudinais, pedagógicos, de recursos e de ausência de profissionais especializados causam a impossibilidade da permanência desses alunos no ensino superior. Sendo assim, em outras modalidades e níveis de ensino.

Dificuldades em trabalhar com os surdos, revelam que a formação inicial dos professores não os preparou para a diversidade que compõe a nova esfera da educação atual. Outro ponto que merece destaque é a percepção de que a presença do intérprete na sala de aula, não garante, por si só, o sucesso educacional do Surdo.

Anualmente, cerca de 66 mil deficientes auditivos, incluindo mais de 46 mil surdos, são matriculados em instituições de ensino fundamental e médio. No ensino superior, esse número cai para menos de mil ingressos por ano. A queda é imposta pelas barreiras por eles enfrentadas durante toda a vida escolar. Os maiores problemas são a falta de intérpretes nas escolas e a pouca difusão da Libras entre a sociedade. (BRASIL, 2006). Problemas de adaptação à vida escolar e às obrigações que ela impõe, conduzem muitas vezes ao fracasso e ao abandono.

Para conseguir assimilar os novos conhecimentos, Surdos e deficientes auditivos precisam contornar as falhas da trajetória escolar anterior, como deficiências de linguagem, inadequação das condições de estudo, falta de habilidades lógicas, problemas de compreensão em leitura e dificuldade de produção de textos (SAMPAIO; SANTOS, 2002).

---

### **Os surdos e deficientes auditivos: visão clínica**

A classificação da perda auditiva deve ser feita com base em uma avaliação de audiometria, na qual é um dos principais exames solicitados pelos otorrinolaringologistas. É realizado por um fonoaudiólogo e consiste na elaboração de um audiograma, o qual registra o menor prelúdio de audibilidade individual (o som mais baixo que pode ser ouvido individualmente) em diferentes frequências sonoras. A média entre 25 e 40 dB (decibéis), a deficiência nessa frequência é de difícil percepção, sendo detectada através de exames médicos: perda auditiva moderada entre 40 e 70 dB, a pessoa sente dificuldade em uma conversação, normalmente solicitando a repetição, tendo algumas trocas fonéticas como exemplo pato e rato; perda auditiva severa entre 70 e 90 dB a pessoa escuta sons intensos como de um avião, mas não consegue ouvir vozes humanas com clareza; e a perda auditiva profunda acima de 90 dB, ouve apenas sons graves que transmitem vibrações (HONORA, 2014)

A deficiência auditiva é uma redução da capacidade de ouvir sons, prejudicando o indivíduo no seu desenvolvimento e na aquisição da linguagem oral. A perda auditiva pode ser de vários graus de forma que a pessoa pode ainda ter resquícios auditivos, percebendo sons mais intensos ou ter uma perda profunda que impede a percepção da maioria dos sons. Esse grau da perda auditiva do aluno deve ser identificado para que as estratégias de ensino se adequem a ele (SANTOS, 2018).

Segundo dados do IBGE, a população de deficientes auditivos chega a 9,7 milhões de brasileiros, representando 5,1% da população. Desses, 1 milhão são crianças e jovens até 19 anos, e 6,7 milhões, a grande maioria, estão nas áreas urbanas. (IBGE, 2010). No Brasil, as causas mais frequentes estão relacionadas às doenças infecciosas, como a meningite e as causas de origem neonatal como, por exemplo, a falta de oxigênio para o feto durante o parto.

### **A libras: visão sociocultural**

É assim que é chamada a língua brasileira de sinais: Libras. Ela não é a língua portuguesa reproduzida em gestos. Trata-se de uma outra língua, como o inglês, por exemplo. É formada por vários níveis linguísticos como: fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, permitindo, assim, aos surdos e deficientes auditivos, o desenvolvimento linguístico, social e intelectual, bem como, o conhecimento cultural-científico, além de possibilitar o favorecimento do processo de integração ao grupo que pertencem (SANTOS, 2018).

Confirma-se, com isso, a máxima e importante necessidade da presença de intérprete, monitor ou professor com domínio de Libras para conseguir a transmissão de conhecimentos para o aluno surdo. Caso contrário o que foi dito e explanado, em sala de aula, não será compreendido no todo ou em parte. Segundo Santos (2018, p. 54):

[...] a cultura é para os surdos muito importante, é um dos aspectos que os diferencia dos ouvintes e dos deficientes auditivos que não usam a língua de sinais, adaptando alguma comunicação... a forma como a surdez vem sendo descrita está ideologicamente relacionada com as normas sociais (modos de falar, vestir, atuar, pensar etc.) subordinados à cultura de um povo. Que vem ocorrendo uma mudança de estatuto da surdez de patologia para fenômeno social, influenciando uma mudança na nomenclatura de deficiente auditivo para surdo [...].

A Libras, para o Surdo, é sua primeira língua completamente adquirida, que fornece a base para aprender a língua portuguesa. Quando a família não aceita a surdez e a Libras como uma modalidade comunicativa importante, a criança poderá apresentar resultados insatisfatórios quanto ao desenvolvimento de linguagem e comunicação, afetando-a emocionalmente. Assim, torna-se indispensável para o sujeito surdo e para sua família o contato, o mais cedo

---

possível, com a língua de sinais (SANTOS, 2018). Isso nos mostra a necessidade de estudos a respeito da especificidade da pessoa surda, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos e corrigir concepções equivocadas que a sociedade ainda retém com um passado de ignorância sobre o assunto, preconceito e marginalização em relação à pessoa surda.

### **Estratégia de ensino visando o estudante surdo**

O estudante Surdo não lê e não escreve como um estudante ouvinte. É semanticamente diferente. Ele aprende mais com imagens, gráficos, figuras. Tem enorme dificuldade de compreensão nas disciplinas teóricas e na escrita de textos extensos. Se a instituição não trabalhar na permanência do aluno – treinando os envolvidos no processo de inclusão, assegurando a presença do intérprete, ofertando o apoio pedagógico, investindo em tecnologias de informação e comunicação, planejando e desenvolvendo, junto ao corpo docente, de estratégias de ensino, visando a especificidade do surdo – o ensino não será de qualidade (ROCHA; MIRANDA, 2009). No processo de ensino-aprendizagem é importante a ligação do conhecimento transmitido e a aplicação desse conhecimento nas situações do cotidiano do aluno.

Em uma sala de aula com deficientes auditivos, o professor precisa desenvolver uma parceria forte no planejamento e desenvolvimento da aula (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2011). O processo de inclusão de alunos surdos exige adequações de objetivos e conteúdo (como àqueles que exijam audição e fala); de ações didáticas (como modificação de procedimentos e introdução de atividades complementares e/ou alternativas); de avaliação (como substituição de critérios gerais e substituição de critérios específicos de avaliação); de temporalidade (como o aumento do tempo para determinados objetivos, conteúdos e atividades). (BRASIL, 2006). Segundo Lacerda, Santos e Caetano (2011), os poucos trabalhos a esse respeito direcionam o professor a explorar o campo visual, com utilização de mapas conceituais, imagens, uso de slides e outros recursos visuais em conjunto com uma explicação do conteúdo transmitido, na língua de sinais.

### **Metodologia**

A metodologia deste trabalho está pautada no método bibliográfico, costurando um entendimento breve sobre educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, e como material normativo a essa educação, a BNCC (2017), além da estudos sobre a surdez e educação voltada para Surdos.

### **Resultados e discussão**

O que pode ser destacado mediante a observação das normas, legislações e guias da educação brasileira é que não se percebe um currículo voltado às necessidades dos alunos surdos e deficientes auditivos. Dentro do contexto escolar observamos que o currículo, o projeto político pedagógico (PPP) e os planos de aulas não estão pensados e adaptados como é sugerido nos estudos educacionais voltados para surdos.

O aluno surdo é cobrado e ensinado com preceitos, normas e conceitos para alunos ouvintes, deixando de pensar no tempo e forma de aprendizagem do aluno surdo. Gerando, assim, uma *inclusão excludente* nos ambientes escolares. A partir do momento que a educação não é pensada, em especial, nas adaptações para os alunos surdos, não temos de fato uma aprendizagem por parte deles.

Como mencionado no decorrer deste trabalho, não se faz educação e aprendizagem de alunos surdos somente pelo fato de dentro de sala de aula terem acompanhamento, interpretação e a tradução das aulas e materiais. Mas sim com um elo de trabalho entre professor e intérprete. Pensando junto no desenvolvimento de atividades e conteúdos dentro e fora da escola.

---

Com alunos surdos deve-se pensar uma metodologia diferente para que, de fato, ocorra uma inclusão com o objetivo de ensino eficaz.

### Referências

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa civil, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). **Saberes e práticas da inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, 2, ed. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**. Características Gerais da População, Religião e Pessoas com Deficiência. 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3JKBe45>. Acesso em: 2 jul. 2022.

LACERDA, C. B. F.; DOS SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos**. São Carlos, SP: Coleção UAB/UFSCar, p. 101, 2011.

ROCHA, T. B., & MIRANDA, T. G. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino cunha. **Revista Educação Especial**, [s. l.], v. 22, n. 34, maio/ago. 2009.

SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. **Leitura e redação entre universitários**: avaliação de um programa de intervenção. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, n. 1, p. 31-38, jan. 2002.

SANTOS, B. R. L. **O ensino de contabilidade introdutória e o desafio da linguagem**: percepções de professores, intérpretes de libras e alunos surdos. 2018, 166 p. Dissertação (Mestrado em contabilidade) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2018.

# UMA APRESENTAÇÃO HISTÓRICA SOBRE AS MÍDIAS ELETRÔNICAS NA EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS AO PROFESSOR DE HISTÓRIA

A historical presentation on electronic media in education and the challenges for the history teacher

Fabiano dos Santos Richter<sup>1</sup>

Jean Carlos Morel<sup>1</sup>

Michael Matias Saturno<sup>1</sup>

**RESUMO:** No mundo contemporâneo, as tecnologias estão presentes em todas as dimensões da vida e, cada vez mais, ditam o ritmo de nosso cotidiano. Estamos envolvidos em uma grande mudança de conceitos e modos de ser. As tecnologias da informação, aliadas à informática, tendem a dominar nossos hábitos, e nos processos de educação formal isso não é diferente. Se por um lado o objeto da tecnologia tem apresentado vantagens inovadoras, por outro, tem apresentado novos conflitos e desafios. Nesse sentido, tais questões apresentadas no campo educacional e na disciplina de História são merecedoras de estudo, por isso, nossa pesquisa tem um caráter exploratório, bibliográfico e qualitativo. A partir de artigos científicos, com base em uma discussão histórica e social, pretendemos construir um ponto de partida na discussão sobre o resultado da aproximação das tecnologias no campo educacional. E sobretudo, como o professor da disciplina de História pode se situar nesse movimento. Quem sabe, o processo gradual de informatização do cotidiano comum e educacional, além de criar novos desdobramentos sociais, apresentará problemas que ainda desconhecemos. Com isso, o pensamento didático, as fontes históricas para o ensino de História e o tema das tecnologias da informação apresentam desafios relevantes na formação do professor.

Palavras-chave: Educação. Tecnologia. Informática. História.

**Abstract:** In the contemporary world, technologies are present in all dimensions of life and are increasingly dictating the rhythm of our daily lives. We are involved in a great change of concepts and ways of being. Information technologies, allied to information technology, tend to dominate our habits and in formal education processes this is no different. If, on the one hand, the object of technology has presented innovative advantages, on the other hand, it has presented new conflicts and challenges. In this sense, such questions presented in the educational field and in the discipline of History are worthy of study, therefore, our research has an exploratory, bibliographical and qualitative character. From scientific articles, based on a historical and social discussion, we intend to build a starting point in the discussion about the result of the approximation of technologies in the educational field. And above all, how the teacher of the discipline of History can be situated in this movement. Who knows, the gradual computerization process of common and educational daily life, in addition to creating new social developments, will present problems that we are still unaware of. As a result, didactic thinking, historical sources for teaching History and the topic of information technologies present relevant challenges in teacher education.

Key words: Education. Technology. Computing. History.

## Introdução

Fazemos parte de uma sociedade que já se considera imersa em tecnologias. Parece não ser possível retroceder o domínio em que elas se impõem no mundo. As tecnologias, em especial as TIC (tecnologias da comunicação e informação), estão presentes em quase todas as dimensões da vida e produtos do consumo cotidiano. No processo da educação formal e informal, essa dinâmica não é diferente. Se por um lado o objeto da tecnologia tem apresentado vantagens inovadoras, por outro, tem apresentado novos conflitos e contradições. Novos padrões e arquitetura didática se estabelecem por consequência dessas tecnologias que também criam novas necessidades e perspectivas sociais.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - no 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br).

---

No campo escolar, as vantagens das TIC vão desde a execução didática das aulas até a gestão dos processos escolares. Assim, ao juntar os equipamentos (quando disponíveis) de informática, os softwares, o campo da internet e novas tendências de consumo, teremos uma complexa realidade para administrar.

Por TIC estabelecemos conceitualmente como um grupo de meios e tecnologias cujo objetivo principal é a comunicação entre sistemas, com destaque, os meios que têm em sua base de funcionamento a presença da informática e da comunicação de massa. São computadores, smartphones, notebooks, celulares, entre outros. No campo da pesquisa, além do termo TIC também são encontrados termos sinônimos como NTIC (novas tecnologias da Informação e da comunicação), mídias eletrônicas e mídias-educação.

Além dessa contextualização inicial, o presente trabalho segue com a fundamentação teórica dividida em dois momentos. A primeira abordagem situa aspectos históricos e sociais sobre a inserção das TIC no campo educacional e como as tecnologias foram conquistando parte deste território. O segundo momento conduz uma discussão introdutória sobre algumas perspectivas e desafios relevantes aos atores pedagógicos e professores de História.

### **Contrapontos iniciais entre tecnologia e educação**

Discutir tecnologia na educação hoje, em grande parte é atentar para o que a informática tem proporcionado, tanto estruturalmente, quando levamos em conta a aparelhagem técnica de laboratórios de computadores, ou virtualmente, por programas/software/planos de dados.

Verificando o tema, de forma mais inicial, pelo mundo, a maioria dos países que iniciaram o processo de informatização das escolas, assim o fizeram de maneira semelhante. O movimento, que em geral, ocorreu a partir da necessidade de inovação tecnológica vinda das demandas sociais junto aos objetivos traçados pelos congressos nacionais e internacionais sobre o tema. Trata-se de uma correlação de efeitos e causas das tecnologias que são inseridas no mercado junto com a necessidade de formação de novos profissionais no setor público ou privado.

A Comissão Europeia da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) entende que a realidade da mídia-educação no mundo contemporâneo é tão necessária ao exercício completo da cidadania ativa quanto o domínio da escrita no século XIX. E esse modelo de informação necessária para instrução na área pessoal e profissional está cada vez mais incluída num modelo digital de cultura (BELLONI; BÉVORT, 2009). Por isso, países e governos de todos os continentes têm investido amplamente em TIC nas escolas e em formação profissional para a área.

Esse caminho pode ser narrado com a história da informática na educação, que no Brasil e outros países inicia a partir dos anos 1970 e 1980. Nesta operação embrionária do processo de inserção da informática na educação, o governo tinha, como pano de fundo, uma estratégia de desenvolvimento das tecnologias voltadas à microeletrônica e, também, para a preparação de gestores ligados aos setores de desenvolvimento da produção industrial (ALMEIDA, 2008). Nesse momento, um contexto mais voltado para a produção eletrônica na indústria do que própria a informática educacional em si, mas foi a partir de meados da década de 1980 que se pensou uma formação para professores sobre o uso do computador como ferramenta didática.

Durante a ditadura militar brasileira, sob a influência dos Estados Unidos, foi realizada, em 1971, uma reforma do ensino. Nessa reforma, o ensino técnico adquiriu importância, em parte pelos interesses vigentes do governo militar, mas também pelas demandas do setor produtivo e em áreas mais técnicas industriais (MOURA, 1999).

A partir desta época, gradualmente até os anos 1990, foram inseridos também os periféricos da informática no ambiente escolar: drivers externos, impressoras, scanners, as primeiras máquinas fotográficas digitais, a internet e o uso de e-mail. Com a presença dessas novas tec-

---

nologias foram possíveis outras dimensões de alfabetização: literárias, gráficas, tecnológica, de informação e científicas (LEITE; RIBEIRO, 2012).

O primeiro programa de informática na educação no Brasil foi implementado em 1984. Foram criados centros de inovação em cinco universidades públicas implementado pelo Ministério de Educação): o Programa Educom. A proposta era capacitar pessoas a auxiliar e ajudar no desenvolvimento de softwares para as escolas públicas. O Projeto Educom ocorreu durante cinco anos, no período de 1984 a 1989, nas Universidades Públicas nos seguintes estados: São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Nesse período foram construídos centros de informática e laboratórios para os Ensinos Fundamental e Médio (ALMEIDA, 2008).

As diretrizes do Projeto Educom foram construídas em dois seminários (Seminário Nacional de Informática em Educação). O Educom foi implantado pela Secretaria Especial de Informática (SEI) e pelo MEC em cinco universidades. Todos esses projetos trabalharam com escolas públicas e desenvolveram atividades de pesquisa e formação, tanto na universidade quanto em escolas. Na Unicamp a proposta do Projeto Educom foi desenvolvida por um grupo de pesquisadores que estava realizando atividades relacionadas com o uso da metodologia. Logo, nas disciplinas de matemática, ciências e português, em três escolas da rede pública do Estado de São Paulo. Foram realizadas diversas oficinas com as disciplinas previstas no projeto e um material de apoio na forma de textos, programas computacionais e formação dos monitores que atuavam no projeto (VALENTE, 2006).

Em 1989 o MEC instituiu o primeiro Programa Nacional de Informática Educativa que pretendia criar ações e capacitação para professores. Esse programa incentivou a ideia de mudanças pedagógicas através de softwares educativos e de experiências da prática pedagógica baseada na transmissão da informação com tecnologias (ALMEIDA, 2008).

No Brasil, com a consciência da necessidade de inclusão digital nas escolas públicas, foi iniciada (ano 2007) uma experiência em cinco escolas públicas. O projeto denominado *Um computador por aluno* fez parte do Projeto UCA. Esta inovação fortaleceu, potencializou e ampliou os projetos de informática nas escolas. Embora, até hoje, exista escolas públicas sem o acesso à internet e com diversas carências no processo de inclusão digital (ALMEIDA, 2008).

Esse embrião de desenvolvimento tecnológico não surge exclusivamente para a estrutura de ensino. Essas ações visaram integrar desenvolvimento científico, educacional e produtivo. O pano de fundo, de como se pensou esse processo de inovação, era essencialmente o paradigma desenvolvimentista de sobreposição de mais tecnologia.

Na mesma época, tanto o Brasil como Portugal iniciaram ações para a inserção de meios informatizados na educação, sendo prioridade viabilizar estratégias para o desenvolvimento das tecnologias para os países, com intuito de gerar desenvolvimento na educação, no campo profissional científico, tecnológico e nos setores produtivos. Sobretudo, que fosse ampliado, através de novos projetos, o espaço de pesquisa, o diálogo e a transferência de tecnologia com outros países (ALMEIDA, 2008).

Por outro lado, mesmo sabendo que a inclusão dessas tecnologias na formação, tanto de jovens e adultos, é um passo fundamental no desenvolvimento, ocorreram deficiências e desigualdades nesse processo de inserção tecnológica.

Devido às desigualdades e diferenças socioeconômicas, muitos países sofrem deficiências no desenvolvimento tecnológico, desde a educação para o trabalho com a falta de instrução para equipamentos/manuais até a formação básica na área de informática. Por isso, é necessário que haja maior inclusão tecnológica desde a educação básica, passando pela esfera profissionalizante até o Ensino Superior, bem como investimentos em formação para instrutores nestas áreas tecnológicas (ALMEIDA, 2008).

---

Portanto, há que se falar em inclusão tecnológica/digital, necessariamente, já nos anos iniciais da educação escolar, e que tal processo de desenvolvimento não seja interrompido no decorrer dos anos de formação (ALMEIDA, 2008).

Se pensarmos em termos nacionais, o Brasil já possui entidades empenhadas em resolver a desigualdade tecnológica para melhorar a qualidade de ensino-aprendizagem nas escolas, embora o caminho seja longo. O resultado desse esforço poderá ser um letramento digital/tecnológico mais homogêneo e que não seja divisor de águas entre classes, regiões distintas ou bolsões de desenvolvimento pelo país (ALMEIDA, 2008).

Então, como mudar esta realidade? Como novos processos de ensino devem ser implementados nas escolas? Com esse propósito o governo estabeleceu parcerias com as operadoras de telecomunicação para ampliar a conexão de internet nas escolas (ALMEIDA, 2008). E esse tipo de parceria público/privada, talvez seja um dos maiores movimentos, até então, de aproximação da realidade das TIC com setores da educação. Vejamos, que também no Brasil:

A partir das experiências de Portugal, em 2008 foi firmado no Brasil uma parceria de colaboração entre os Governos e as operadoras de telecomunicações com a intenção de ter a oferta de conexão gratuita de internet. De forma que cada país tivesse sua base de operação estimulando o crescimento e o uso dos computadores em rede e facilitando a ampliação da tecnologia da informação e comunicação (ALMEIDA, 2008, p. 31).

Nesse caminho, os investimentos no uso das TIC para a educação, em conjunto com os governos, possibilitaram novos acessos à informação e ao conhecimento nas escolas, mas também criaram o ambiente propício para a histórica ampliação dos cursos a distância em quase todas as cidades brasileiras (LEITE; RIBEIRO, 2012).

Os computadores promovem mudanças profundas na educação. Estas máquinas aliadas à internet e uma grande gama de programas estão alterando significativamente o que entendemos do cotidiano escolar e dos processos educacionais. O desenvolvimento tecnológico alcançado hoje faz com que essas tecnologias sejam reconhecidas não só como "meio" puramente mecânico e repetitivo, mas, pelo contrário, são ferramentas de criatividade e revolução na arquitetura do ensino (MOURA, 1999).

Por trás dessa trajetória de investimento existe uma aposta na tecnologia. Talvez uma expectativa para além da conta que o uso das TIC possa contabilizar. Esse crédito alimenta iniciativas para mais investimento que, por consequência, abre novas competências nos processos de ensinar e aprender, a exemplo da educação por projetos, educação colaborativa, sala de aula invertida e educação híbrida.

Nesse sentido, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) entra no mérito contextualizando que a ampliação das TIC transformou nossa relação com a realidade da informação. E, atualmente, como a informação está por toda parte alterando nossa existência, inclusive na construção pedagógica, não se trata mais apenas de ter acesso, mas de como orientar os atores do processo de ensino sobre a construção mais autêntica e responsável do conhecimento (BRASIL, 2009).

Embora, desde as primeiras iniciativas de investimento em TIC educacionais, muita coisa possa ter sido feita, estudos sugerem a impressão de resultados não tão promissores em relação ao investimento propriamente dito (ALMEIDA, 2008). E nesse ponto podemos citar as contradições do paradigma econômico contemporâneo que evidenciam uma carência global de recursos para as escolas, bom como as desigualdades econômicas entre as próprias regiões de um mesmo país. Por consequência, haverá uma influência cultural que as desigualdades de acesso à cultura digital impõem às comunidades.



---

Ao menos, já é possível considerar que não se trata apenas de o recurso tecnológico estar disponível, mas da forma da viabilidade de implantação e manutenção desse recurso, da disponibilização e do tempo de aculturação das comunidades com os novos recursos e a própria capacidade local de gerência dessas tecnologias. Imaginemos quantos laboratórios de informática ficaram encaixotados em depósitos ou escolas até a sua defasagem por falta de instalação elétrica, mobília adequada, profissionais capacitados para operação ou, até mesmo, a disposição de sinal de internet. E quem sabe lá outros descaminhos possíveis.

Atualmente, verificamos que o crescimento da inclusão digital em favor das comunidades e da educação escolar ocorre através de investimentos privados, governamentais e de demandas sociais, mas o fenômeno não é heterogêneo entre Estados e cidades. Cada local ou comunidade tem avançado de maneira diferente nesse projeto. Vale a pena distinguir que ainda decorre, para além das desigualdades econômicas de desenvolvimento, grandes desafios aos atores educacionais. As capitais e centros urbanos maiores enfrentam menos resistências e dificuldades na implantação das NTIC no campo educacional. Entretanto, infelizmente, ainda há cidades com menos sorte neste percurso, imprimindo um subdesenvolvimento através de políticas locais deficitárias tanto no setor educacional como em tantos outros setores essenciais à população (SILVA, 2020).

Mesmo com a existência de um público já chamado de “geração Net”, no Brasil, ainda há lugares em que crianças e professores não têm acesso às NTIC. Dessa forma, ficam fora de uma construção social e de aprendizagem que forma uma nova geração. Elas não se desenvolvem com as mesmas competências sociais e cognitivas do mundo contemporâneo. Esses excluídos da alfabetização digital deixam de ter acesso à compreensão da área de tecnologia educacional, ao conhecimento de recursos avançados de telemática e de abordagens colaborativas para soluções de problemas (SILVA, 2020).

Atualmente, as escolas públicas têm uma quantia considerável de alunos que não têm uma estrutura apropriada para aprender, impossibilitando um crescimento pessoal e profissional pleno. A evasão, a repetência e a falta de condições mínimas contribuem para que bons alunos, pais de famílias e bons profissionais deixem de se formar devido a tais condições (MOURA, 1999).

Por fim, os pontos e contrapontos apresentados descrevem uma realidade de diferenças. De um lado observamos, através da história, a visão otimista da inclusão de novas tecnologias educacionais e de outro uma desigualdade social que separa quem tem acesso à formação educacional adequada. Logo, por mais que avancemos no desenvolvimento tecnológico, ainda teremos desafios como: fracasso, desinteresse pela aprendizagem, evasão, baixo rendimento escolar e deficitárias políticas públicas de desenvolvimento nesse campo.

### **Perspectivas ao professor da disciplina de história**

Os anos 1990 foram decisivos na ampliação do uso da informática nas rotinas do comércio, bancos, indústrias e instituições de ensino. Sua presença ganhou status de controle, eficiência, segurança, modernidade e imprimiu um sentimento de condição indispensável para o progresso. O computador, em várias formas, materializou a convergência que uniu recursos e mídias (telefone, entretenimento, pesquisa, redes sociais, jogos, controle do fluxo de produção, textos, sites, imagens, sons e vídeos) (ALMEIDA, 2008).

Por volta dos anos 1970, várias nações implementaram programas de salas de informática nas escolas e a partir dos anos 1990, os computadores já eram considerados a “salvação” dos processos didáticos em diferentes áreas.

Nesse contexto, que desafios aguardam os professores de História? Este subdesenvolvimento educacional em diferentes regiões e comunidades têm afetado a disciplina de História de que maneira? Alguns desafios já são conhecidos e outros ainda se mostrarão decisivos. A edu-

---

cação no Brasil, que ainda tem muito da escola tradicional, se concretiza no ensino de História ainda com tendências positivistas e narrativas ou mesmo apenas um estudo sobre o passado dissociado do presente. Um pensamento que ainda narra uma história de vencedores e demonstra verdades definitivas originalizadas a uma concepção eurocêntrica.

Para os alunos, nem sempre a disciplina de História desperta interesse ou engajamento, e as dificuldades continuam a surgir até mesmo dentro dos processos educativos mais inovadores. Talvez seja fácil perceber que em sala de aula, com alguma exceção, o estudante não tem prazer em aprender, conhecer e pesquisar. Por isso, o interesse do aluno usando as novas TIC pode fazer parte de um processo de mudança na cultura e na arquitetura do ensino.

No Brasil ainda ocorre uma deficiência significativa na utilização das TIC no campo escola, e a falta de domínio das tecnologias por parte dos professores colabora nesse processo. Cabe ao professor refletir e estar constantemente atento às mudanças tecnológicas pertinentes à educação formal (LEITE; RIBEIRO, 2012).

Já sob um aspecto social mais amplo do desenvolvimento, devido à excessiva mecanização e tecnicismo dos processos sociais há o temor do agravamento de consequências nocivas como desemprego, novas regras nas relações econômicas de trabalho e o surgimento de uma imagem de trabalhador mais explorado pela cultura da qualidade e da produtividade. Por isso, é necessário considerar o impacto social dos computadores criado a partir da interação entre humanos e máquinas na construção de obras e processos educacionais (MOURA, 1999). Tanto os processos da educação formal quanto informal.

Nessa perspectiva, o ensino de História deve atentar às mudanças trazidas, para que os alunos leiam criticamente o que está acontecendo e se tornem cidadãos mais qualificados civicamente nesse processo. Para professores e alunos, a metáfora do “estar conectados” deve significar ter uma visão mais crítica, criativa e coordenada das informações disponíveis.

Agora, com as rápidas mudanças tecnológicas da sociedade exige-se da escola maior adesão nos processos tecnológicos, pois na visão social, a escola ainda é a maior formadora de conhecimento – conhecimento como um saber trabalhado, não apenas como acúmulo de informação.

Mesmo assim, o uso dos recursos tecnológicos não será garantia de solução das dificuldades já citadas ou de um novo formato dos processos de ensino. Adquirindo esses recursos, o professor deve ter domínio dos conteúdos metodológicos e das diversas práticas, dentre as quais possa escolher a que melhor se aplica à construção do conhecimento histórico (MOURA, 1999).

O uso de computadores e outras mídias eletrônicas dominam cada vez mais o cotidiano escolar, embora ainda exista escolas com estrutura deficitária. Os smartphones estão cada vez mais presentes no cotidiano dos indivíduos e hoje, dificilmente, é possível imaginar uma escola sem a presença da informática. O que nos dá uma visão da complexidade formada pela tecnologia na sociedade (MOURA, 2009).

Se até aqui pontuamos contradições e desafios aos agentes da educação, essa realidade também apresenta perspectivas de desenvolvimento promissoras quanto ao uso didático da tecnologia.

Os recursos de multimídia, vídeos, imagens, som e filmes, tem a chance de estimular o aluno a sintetizar as informações, desenvolver uma atitude mais reflexiva sobre os fatos, ampliar as capacidades cognitivas do letramento. Ter um vivo interesse pelo acontecimento do mundo e não ser uma pessoa passiva no processo histórico presente. E quem sabe, ser um sujeito mais responsável pelo seu próprio caminho de aprendizagem (MOURA, 1999).

Para o professor, esse contexto é uma tarefa que impõe mudanças de hábito, já que deverá estar sempre em processo de atualização e reinvenção do seu próprio ser docente. O professor pode compreender também que o processo inovador decorrente da utilização de novos recursos proporcionará oxigênio para sua prática docente.

---

As TIC trazem o mundo para o ambiente educacional de uma forma interativa. Alunos e professores são os intermediários que interagem com esses recursos, que estimulam o interesse e o desejo de aprender das pessoas, desempenhando um papel estimulador. Não há limites para o que pode ser feito nos campos da educação e da história (MOURA, 1999).

Esses novos recursos ajudam a desenvolver novas habilidades educacionais em que as avaliações sejam baseadas no desempenho e competências enfatizadas na aprendizagem mais colaborativa, bem como na postura do professor como facilitador do processo de ensino (SILVA, 2020).

Neste momento deparamos com um desafio, principalmente na disciplina de história, em que o conceito de fonte histórica sofre novas considerações. Cabe ao professor historiador, promover com legitimidade este conhecimento e aprendizagem da disciplina (SOSA; TAVARES, 2013).

Dessa maneira, os computadores podem ser usados para esclarecer todo tipo de dúvidas do cotidiano escolar de forma responsável. O aprendizado se tornará mais eficaz à medida que os alunos se sintam capazes de participar da seleção e construção do conteúdo. O uso de métodos ativos como recurso de ensino ajuda a aumentar a participação dos alunos no processo de ensino, os incentiva a realizar atividades de pesquisa relacionadas ao ensino de história e permite que os professores se tornem consultores/facilitadores do processo (MOURA, 1999).

Quando os alunos se percebem responsáveis por seu próprio processo de aprendizagem, seu interesse e motivação tendem a aumentar. O ensino ativo permite que os alunos desenvolvam sua capacidade crítica, criatividade e autodisciplina (MOURA, 1999).

Ao ensinar História com o uso de tecnologias, os professores trazem as informações e fatos que ocorreram em outras épocas, possibilitam confrontar várias versões da história, bem como, ter sua própria interpretação do conteúdo. E ainda fazer o aluno construir seu próprio ponto de vista (MOURA, 2009).

Com o uso da tecnologia os conteúdos de História se tornam mais interessantes. Há a ampliação do universo conceitual. O acesso à internet, museus on-line e outros programas potencializam a complexidade motivacional para o aprender.

No ensino de História, esta é uma oportunidade única. O computador deve ser usado para desenvolver habilidades como criatividade, coordenação motora, percepção visual e auditiva, inspirar pesquisa, classificar dados, organizar informações, organizar a vida escolar, preparar gráficos estatísticos ou uma apresentação mais dinâmica (MOURA, 1999).

No curso da formação de professores em História esses elementos têm o objetivo de promover a capacidade de realizar pesquisas, construir bancos de dados e participar de grupos de pesquisa colaborativos, tornar as aulas mais dinâmicas, editar e produzir documentários, explorar novas fontes históricas, construir e organizar mapas.

Entretanto, mesmo com tantos benefícios e potenciais em relação às TIC no ensino, não devemos negligenciar perigos ou receios com a influência ideológica da mídia-educação. O receio mora no empobrecimento pela cultura da massificação e do consumismo, pois ao contrário disso, cada região tem sua cultura, modos e hábitos. A massificação impõe padronizações através do rádio, televisão, cinema entre outros meios de mídias. Além disso, facilitam visualizações inadequadas para faixa etária das crianças. Podem conter atos e conteúdos impróprios, além de sites e aplicativos que também geram conteúdos promotores de perigo emocional, físico ou psicológico (BELLONI; BÉVORT, 2009).

### **Metodologia**

As questões apresentadas no campo educacional e na disciplina de História são merecedoras de estudo, por isso, nossa pesquisa tem um caráter exploratório, bibliográfico e qualitativo. A partir de artigos científicos, com base numa discussão histórica e social, apresentamos um ponto de partida de discussão sobre o resultado da aproximação entre as TIC e o campo

---

educacional. E sobretudo, como o professor da disciplina de História, em sua formação, pode se situar nesse movimento. Quem sabe, o processo gradual de informatização do cotidiano comum e educacional, além de criar novos desdobramentos sociais, soluções didáticas, apresente problemas ainda desconhecidos. Independentemente de qual seja o horizonte que se apresente, o tema se impõe como um caminho necessário de reflexão quando pensamos em educação.

### **Resultados e discussão**

No campo didático contemporâneo cresce o tema que relaciona educação, tecnologia e a presença das chamadas TIC. A incorporação dessas tecnologias tem atraído investimento e muito interesse, tanto na produção teórica, quanto nos projetos escolares.

Nesse contexto, cabe citar a relevância do trabalho de pesquisa acerca da complexidade desse fenômeno. As TIC são um grupo de artefatos de comunicação que objetivam a transmissão de informação entre diferentes interfaces de artefatos tecnológicos: a televisão, computador, smartphones e internet. E se trata de aparelhos da comunicação que crescem exponencialmente no mercado consumidor.

Por outro lado, embora os governos já tenham direcionado recursos para garantir a aplicação das TIC na Educação, ainda pouco se conhece sobre as reais consequências na educação formal e informal. Apesar do rápido avanço da tecnologia no mercado consumidor, a distribuição do recurso tecnológico ainda é desigual entre países, regiões e comunidades. Ainda não se pode concluir que a alfabetização digital, a inclusão digital e o acesso à internet é um bem de acesso comum, mesmo que já se afirme a existência de uma geração de nativos digitais.

Ao professor de História, e de outras disciplinas, cabe ponderar que não existem fórmulas mágicas ou soluções prontas. Há um caminho a ser percorrido de formação e reformulação conceitual constante. Há um compromisso de discutir e compreender melhor esse fenômeno social. Também convém aos atores educacionais a compreensão de que a escola é só uma parte de um processo de desenvolvimento mais amplo da sociedade.

Sabemos que, ao contrário do que se estabelece, tanto as TIC quanto os computadores não são fórmulas de salvação para todos os processos didáticos, mas podem ser ferramentas que aperfeiçoem as práticas sociais da comunicação, da cidadania, do desenvolvimento criativo e da contínua reconstrução dos processos de ensino.

### **Referências**

ALMEIDA, M. E. B. de. Educação e tecnologias no Brasil e em Portugal em três momentos de sua história. **Educação, Formação & Tecnologias**, [s. l.], v. 1, n. 1, maio 2008. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/19/11>. Acesso em: 13 jan. 2022.

BELLONI, M. L.; BÉVORT, E. Mídias-educação: conceito, história e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3Tq1BPV>. Acesso em: 1 nov. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria da Educação a Distância. **Módulo Introdutório de Integração de Mídias na Educação**. Curso Mídias na Educação: UFRGS, 2009. Disponível em: <http://bit.ly/3TpRqeq>. Acesso em: 12 fev. 2022.

LEITE, W. S. S.; RIBEIRO, C. A. do N. A inclusão das TIC na educação brasileira: problemas e desafios. **Magis – Revista Internacional de Investigación en Educación**, Bogotá, Colômbia, v. 5, n. 10, p. 173-187. 2012. Disponível em: <http://bit.ly/3Jl00pX>. Acesso em: 22 out. 2022.

---

MOURA, M. J. F. de. O Ensino de História e as Novas Tecnologias: da reflexão à ação pedagógica. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*. 25., p. 1-10, 2009, Fortaleza. **Anais [...]** Fortaleza: ANPUH, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3yKjwYk>. Acesso 10 mai. 2020.

SILVA, M. **Ensino de história e novas tecnologias**. Disponível em <https://bit.ly/3yHz5ji>. Acesso em: 10 maio 2020.

SOSA, D.; TAVARES, L. C. Ensino de história e novas tecnologias. **Rev. Latino-Americana de História**, [s. l.], v. 2, n. 6, ago. 2013. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/237>. Acesso em: 13 maio 2022.

VALENTE, J. A. **EDUCOM**: a história do projeto Educom. Campinas, SP: Nied, Unicamp, 2006. Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/projeto/educom/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

---

# DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO REGULAR

## Challenges of inclusive education in regular education

Rivania Silva de Andrade<sup>1</sup>  
Leidiane das Graças Magalhães<sup>2</sup>

**Resumo:** As relações interpessoais estão presentes em todo o contexto educacional, pois é por meio dela que ocorre a comunicação entre a escola e a família. É importante que os laços e as relações sejam fortalecidos a fim de que a educação dos indivíduos seja garantida, principalmente no que diz respeito à sua qualidade e efetividade. Não há como uma escola se manter saudável sem que haja uma boa relação com a família. Aqui, surge um questionamento: como tem sido a relação dos professores com a família? Responder a esta indagação é fundamental para que se conheça o papel do profissional diante das situações que se apresentam no dia a dia escolar. O objetivo deste trabalho é descrever a importância das relações interpessoais que ocorrem entre o professor e a família. Para isso, foi realizada uma busca bibliográfica entre os autores, o que possibilitou maior compreensão e reflexão acerca do tema escolhido para discussão e entendimento.

**Palavras-chave:** Relação Interpessoal. Professor. Família.

### Abstract

Interpersonal relationships are present throughout the educational context, as it is through them that communication between school and family takes place. It is important that bonds and relationships are strengthened so that the education of individuals is guaranteed, especially with regard to its quality and effectiveness. There is no way for a school to remain healthy without having a good relationship with the family. Here a question arises: how has the relationship of teachers with the family been? Answering this question is essential for knowing the role of the professional in the situations that arise in everyday school life. The objective of this work is to describe the importance of the interpersonal relationships that occur between the teacher and the family. For this, a bibliographic search was carried out among the authors, which allowed greater understanding and reflection on the chosen topic for discussion and understanding.

**Keywords:** Interpersonal relationship. Teacher. Family.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo científico traz um tema que está cada vez mais presente no ambiente escolar, que é a relação do professor com a família. Todo indivíduo, de acordo com a Constituição Federal de 1988, tem direito à educação e o Estado tem agido para fazer valer este direito. Diante disso, surgem os questionamentos que são norteadores deste trabalho: qual o papel do professor no contexto da relação com a família dos estudantes? Como sua formação profissional contribui para o oferecimento de uma educação de qualidade?

Essas questões objetivam trazer uma reflexão sobre o papel que o professor exerce na escola. O objetivo principal deste trabalho é compreender o papel do professor no contexto das relações com a família dos estudantes, pois este profissional se faz presente no ambiente escolar e atua diretamente com os alunos. Busca-se conhecer a importância da relação interpessoal do professor com a família, considerando os benefícios que isso pode trazer para ambos.

A conclusão do trabalho fará um fechamento acerca da importância do professor na escola, uma vez que este profissional precisa estar preparado para atuar diante de diferentes cenários que se apresentam no cotidiano.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. O contato com a acadêmica é via e-mail rivaniasilvadea5@gmail.com.

<sup>2</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Tutor externo.

---

## REFERENCIAL TEÓRICO

A trajetória da educação inclusiva sempre foi cercada de desafios, desde o interior da família até a sociedade em geral, pois ainda persistia a prática de discriminação em relação a alunos com deficiência. No âmbito escolar, familiar e social, havia uma rejeição de toda e qualquer pessoa que não estava dentro do padrão da normalidade, ou seja, vivia-se em uma sociedade que era exclusiva para os ditos normais. As pessoas com deficiência que eram diagnosticadas como deficientes mentais eram internadas em manicômios e até mesmo nos orfanatos, pois os pais, além de não saberem lidar com os filhos, tinham a imposição da sociedade que era discriminatória. “Na antiguidade as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas” (BRASIL, 2001, p. 25).

Ao longo da história e dos movimentos que ocorreram no Brasil, a educação inclusiva começou a ganhar espaço no meio social e educacional, pois houve muitas lutas contra a internação das pessoas com deficiência em manicômios, onde elas eram tratadas de maneira desumana, com uso de medicamentos e de força física para tentar “controlar” a deficiência.

A partir do momento que a pessoa com deficiência ganha direitos como indivíduo, passa-se a pensar em sua vida educacional, que até aquele momento não tinha cabimento. No entanto, com o surgimento de pesquisadores, foram iniciadas as discussões sobre o processo de ensino aprendizagem, bem como os métodos de ensino para as pessoas com deficiência. Com relação às ações de atendimento das pessoas com deficiência, Januzzi (2004, p.34) diz:

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando à peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há um surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação.

A partir destas iniciativas, começa um novo cenário para a pessoa com deficiência, visto que a criação de escolas trazia uma oportunidade de aprendizado. No entanto, ainda se limitava ao atendimento clínico, ou seja, era ligado diretamente aos hospitais e clínicas.

A educação teve um grande avanço em relação ao contexto da inclusão a partir da Declaração de Salamanca, que declara:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou superdotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (BRASIL, 1994, s. p.).

Conforme descrito, a escola passou a abranger toda a população, sem exceções ou distinção entre um e outro. Essa declaração fortaleceu a questão da igualdade, do direito à educação e, neste contexto, se encontra a pessoa com deficiência, visto que, por muitos anos, ela ficou de fora do contexto escolar. Agora, conta com um novo caminho, oportunizado pela declaração e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que foi consolidada em 1996, estabelecendo que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).



---

A educação tem dois aliados que são indispensáveis para o seu cumprimento, sendo eles o Estado e a família. Sem eles, não há cumprimento de uma escola saudável, pois cada um cumpre um papel fundamental no desenvolvimento do aluno. A educação inclusiva não se diferencia nestes aspectos, visto que a escola precisa oferecer uma estrutura adequada e professores capacitados para receber alunos com necessidades especiais no contexto escolar de ensino regular.

Quando o aluno com necessidade especial passa a ser inserido no contexto escolar regular, ele precisa de um ambiente que favoreça seu aprendizado. Para este favorecimento, o professor cumpre um papel essencial e indispensável.

Por isso, foi importante traçar o seu perfil profissional. De acordo com o MEC (BRASIL, 2000), o docente deve:

Orientar e mediar o ensino para aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

A educação de qualidade deve ultrapassar as barreiras das diferenças, colocando-se a favor da diversidade que existe entre os alunos, ao mesmo tempo que coloca em ação o preparo da escola e do professor para atender a esta demanda social. A preparação do professor é fundamental para que a escola ofereça um ambiente de qualidade e de igualdade.

A educação inclusiva ainda é um cenário que tem carência de profissionais qualificados para atuar de maneira plena. Isso se deve ao fato de a educação inclusiva ganhar espaço no contexto educacional regular a não mais que 30 anos, ou seja, os professores ainda estão se preparando para atender a demanda de alunos que estão sendo inseridos no ensino regular. O professor, no exercício de sua função, deve ser qualificado, buscando sempre oferecer um ensino de qualidade, mas, para isso acontecer, ele deve ter uma fundamentação teórica e prática sobre o contexto que irá atuar, conforme Medeiros (2009, p.9):

Em relação à formação dos professores e à Educação Inclusiva, podemos dizer também, que esse encontro está em processo, visso que, nos cursos de formação inicial, esse tema ainda é pouco abordado, geralmente, com um ou dois componentes curriculares que tratam sobre o assunto. Cursos específicos sobre a inclusão escolar no Brasil são oferecidos em nível de graduação (em poucas universidades), extensão e pós-graduação.

A demanda para a educação inclusiva é constante e crescente. Nesse caso, a equipe de professores, ou seja, o corpo docente da escola, precisa estar preparado para receber os alunos. A formação destes profissionais, seja ela inicial ou continuada, deve envolver a área de educação especial para que este atue nela.

Sendo assim, podemos compreender que o professor é ativamente responsável por mediar um ensino de qualidade para todos os alunos e cabe a ele buscar conhecimentos, se preparar e se especializar, a fim de proporcionar melhorias no ambiente escolar em educação inclusiva.

## **METODOLOGIA**

O estudo foi desenvolvido por meio de uma busca bibliográfica acerca da importância do professor e sua relação interpessoal com os pais dos alunos, principalmente aqueles que se encontram na educação especial, visto que há necessidade de adaptação nas metodologias empregadas na sala de aula.

---

A fim de fazer uma reflexão sobre a temática escolhida, foram selecionados autores que abordam sobre a relação escola-família, bem como o papel do professor neste processo de interação. Conhecer o papel do professor e como ele pode contribuir para a melhoria educacional é de grande valia para a qualidade dos serviços prestados à sociedade, portanto, precisa ser sempre aprofundado.

Ao realizar a leitura dos artigos, foi possível compreender o papel do professor e a contribuição da sua atuação no contexto escolar, isso porque, ao dialogar com os pais, o profissional consegue explicar os objetivos educacionais e como os pais podem colaborar para que as metas sejam alcançadas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Perez (2000), a relação entre a família e a escola está pautada na mútua transferência de responsabilidades. Ela verificou que os contatos entre pais e professores ocorriam primordialmente em função de problemas comportamentais das crianças, sendo a indisciplina o tema que justificava esses encontros.

Carvalho e Vianna (1994) lembram que, especialmente nos meios populares, onde as famílias são consideradas incapazes de formar bem os seus filhos, o Estado é chamado a interferir para garantir proteção, saúde, educação, disciplina e higiene para essas crianças. Assim, muitas das questões, pelas quais os pais são chamados à escola, tratam muito mais da delimitação de poderes sobre a criança do que da discussão sobre métodos de educação.

A inserção na escola é um fato marcante, dentre as fases da vida de todo indivíduo, como um ambiente extrafamiliar de suma importância na continuidade do processo de socialização do sujeito. Apesar de muitos pais criarem expectativas de que seus filhos serão educados na escola, é no seio familiar que a criança recebe a base primária de seu desenvolvimento físico, psicológico e emocional. É na família que a criança cresce, atua, desenvolve e expõe seus sentimentos, experimenta as primeiras recompensas e punições, a primeira imagem de si mesma e seus primeiros modelos de comportamento.

É ao compreender estes aspectos e a divisão das responsabilidades que cabem à família e ao professor que o trabalho fica mais claro de ser desenvolvido, pois, se houver uma transferência de responsabilidade, tanto no sentido de a escola transferir a responsabilidade aos pais quanto os pais à escola, não haverá possibilidade de proporcionar uma educação de qualidade. Sem dúvidas, a parceria entre os professores e a família irá contribuir para que os objetivos educacionais sejam alcançados com maior facilidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca** e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 25 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

---

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. MEC SE-ESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

CARVALHO, M. P.; VIANNA, C. P. Educadoras e Mães de Alunos: Um (des)encontro. *In*: BRUSCHINE, C.; SORJ, B. (Org.) **Novos Olhares: Mulheres e Relações de Gênero no Brasil**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1994.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas. Coleção Educação Contemporânea. Autores Associados. 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3yOOZbu>. Acesso em: 25 jan. 2023.

MEDEIROS, C. **Saberes Docentes e Autonomia dos Professores**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

PEREZ, M. C. A. **Família e Escola na Educação a Criança: análise das representações presentes em relatos de alunos, pais e professores de uma escola pública de ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado defendido junto ao Programa de Pós-graduação em Psicologia, Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP – USP, 2020.

---

# A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA DO ALUNO SURDO NA SALA DE AEE

The playfulness in the process of teaching and learning of the portuguese language of the deaf student in the AEE room

Carla Thattiane de Sousa Aguiar<sup>1</sup>

Ronaldo Lourenço Santana<sup>2</sup>

Silei Aparecida de Melo<sup>3</sup>

Lúcio Costa de Andrade<sup>4</sup>

**Resumo:** Ao analisarmos a educação dos surdos, percebemos que esses sujeitos trazem na memória uma história de muito sofrimento quando se fala no processo de aprendizagem da língua portuguesa. Fatores como a imposição da língua oral e negação da língua de sinais na era oralista deixaram marcas negativas na vida dos surdos, as quais refletem até os dias atuais no processo de ensino e aprendizagem. São notórios os avanços conquistados pelo povo surdo se comparado com os anos 1980, por exemplo. Como marco primordial, tem-se a Lei 10.436/02, que reconhece a Libras como língua oficial desse povo. Em contrapartida, sabemos que ainda se anda em passos lentos e que há muito o que ser feito para garantir o pleno desenvolvimento dos alunos surdos. É nessa perspectiva que o objetivo desse trabalho é analisar como a ludicidade por meio de jogos didáticos pedagógicos contribui no processo de ensino da Língua Portuguesa como L2 para estudantes surdos. Em nossas discussões, apontamos algumas propostas de atividades que podem ser realizadas por meio de jogos adaptados, mostrando ainda que esses jogos trazem resultados positivos quanto ao processo de leitura e escrita dos alunos surdos. Sendo assim, para o embasamento desta pesquisa, foram realizadas leituras de artigos científicos, bem como livros que tratam da temática abordada no presente trabalho. Assim, consideramos esse estudo de grande importância, visto que o tema escolhido trás considerações fundamentais sobre as particularidades que o aluno surdo apresenta e conhecê-las é imprescindível para desenvolver um trabalho que de fato inclua esses alunos em todo contexto educacional.

**Palavras-chave:** Jogos adaptados. Sala de AEE. Surdos.

## Abstract

When analyzing the education of the deaf, we realize that these subjects bring in their memory a history of much suffering when it comes to the process of learning the Portuguese language, factors such as the imposition of oral language and denial of sign language in the oralist era, left negative marks on the life of the deaf which reflect until the present day in the teaching and learning process. The advances made by the deaf people compared to the 1980s are notorious, for example, as a primordial landmark there is Law 10.436/02 that recognizes Libras as the official language of this people, on the other hand, we know that we are still walking in slow steps and that there is much to be done to ensure the full development of deaf students. It is in this perspective that the objective of this work is to analyze how playfulness through pedagogical didactic games contributes to the process of teaching Portuguese as (L2) to deaf students. In our discussions we point out some proposals for activities that can be carried out through adapted games, also showing that these games bring positive results regarding the reading and writing process of deaf students. Therefore, for the basis of this research, scientific articles were read as well as books that deal with the theme addressed in the present work, so we consider this study of great importance, since the chosen theme brings fundamental considerations about the particularities that the deaf student presents and knowing them is essential to develop a work that actually includes these students in every educational context.

**Keywords:** Adapted games. ESA room. Deaf.

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. O contato da acadêmica é via e-mail carlathatty28@gmail.com

<sup>2</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. O contato do acadêmico é via e-mail rlsantana26@gmail.com.

<sup>3</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Acadêmico não informou o contato.

<sup>4</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Tutor externo.

---

## 1 INTRODUÇÃO

Considerando a educação inclusiva no contexto atual, é preciso refletir sobre questões relativas não só ao acesso desses sujeitos na sala regular de ensino, como também na sua permanência, visto que oferecer condições de igualdade é um processo complexo, que nos remete a procurar meios para um ensino motivador, que inclua, de fato, os alunos, independentemente de suas limitações.

Quando se fala na educação de Surdos, foco da presente pesquisa, vale ressaltar que, para desenvolver um trabalho pedagógico de excelência, é necessário conhecer o aluno surdo em suas características culturais, sociais e linguísticas, bem como as legislações que garantem os direitos desses alunos.

A história da educação dos surdos é marcada por muitos sofrimentos. Segundo a concepção de muitos filósofos da época como Aristóteles, a linguagem atribui ao indivíduo a condição de humano, portanto, os surdos não eram considerados como tal, devido à falta da fala. Em consequência disso, eram privados de terem o direito a escolarização. Após muitas lutas, os Surdos foram conquistando seu espaço na sociedade.

Uma das maiores conquistas dos Surdos Brasileiros está relacionada à oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras), pela Lei 10.436, de 2002, que legitima a Libras como língua oficial da comunidade surda, uma língua natural de modalidade gestual visual que deve ser utilizada como primeira língua na educação do surdo e o Decreto nº 5.626, de 2005, que regulamenta a presente Lei. Esse Decreto contempla a Libras como disciplina curricular nos cursos de professores e intérpretes e garante o acesso das pessoas surdas à educação numa perspectiva bilíngue. No entanto, a lei, por si só, não tem subsídios para que de fato consolide tudo que traz em seu texto.

De acordo com Gesser (2009), apenas o registro legal não basta para garantir mudanças e eliminar preconceitos, ou seja, é preciso um trabalho para difundir cada vez mais a Libras, mostrando sua importância para a comunidade surda e um trabalho voltado a organização das escolas a fim de capacitar os profissionais para o atendimento pleno desses alunos. Por isso, esse trabalho nos leva para seguinte problemática: como a ludicidade pode contribuir como ferramenta metodológica para o ensino da Língua Portuguesa dos discentes surdos?

Sob essa ótica, sentiu-se a necessidade de fazer uma pesquisa voltada ao ensino e aprendizagem do aluno surdo na língua portuguesa, por percebermos em nossas vivências a necessidade de um trabalho voltado a este ensino, por ouvirmos com frequência a fala de muitos docentes da necessidade de o aluno surdo saber a língua portuguesa para obter resultados. Sabe-se que essa é uma visão equivocada, que iremos detalhar mais adiante, ora compreende-se que o surdo apresenta essa dificuldade pelo fato de possuir uma privação linguística. Com isso, o bilinguismo é a abordagem educacional mais eficaz, tornando-o um sujeito sócio-histórico.

Sendo assim, nos pusemos a analisar como os jogos didáticos pedagógicos podem contribuir no processo de ensino da língua portuguesa para estudantes surdos, tornando esse processo prazeroso e significativo. Nesse sentido, é importante que o professor tenha a compreensão que o aluno surdo está diante de duas modalidades diferentes: Libras (L1) e Língua Portuguesa (LP). Portanto, conhecer sua língua e cultura é de suma importância para o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa.

Assim, como citado anteriormente, o bilinguismo é o modelo educacional defendido pela comunidade surda, buscando um ensino de qualidade que possibilite o desenvolvimento deles em todos os aspectos. No entanto, como trabalhar com alunos surdos uma língua oral, onde há a necessidade desse sujeito reconhecer uma realidade fônica que desconhecem, uma vez que a Libras é gestual-visual? Segundo Quadros e Schmiedt (2006, p. 25), “os alunos surdos precisam tornar-se leitores na língua de sinais para se tornarem leitores na língua portuguesa”.

---

Para tanto, é preciso explorar a língua de sinais no ensino da língua portuguesa. Cabe ao professor adaptar as atividades usando a Libras como mediadora, sendo necessário que o professor tenha pleno conhecimento da Libras para usar de forma criativa no ensino e aprendizagem dos alunos surdos. De acordo com Silva (2017, p. 39), “muitas mudanças podem e devem ser feitas no cotidiano escolar, principalmente se o professor mudar sua conduta e, ao invés de falar em nome do outro, e dizer-lhe como deve agir, caminhar ao seu lado, contribuindo para que esse outro possa se sentir seguro o suficiente para se expor”.

Muitos são os questionamentos sobre o ensino da língua portuguesa para o aluno surdo. É um grande desafio para os professores ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade. Por isso, é fundamental que o ensino dessa língua seja adaptado para a realidade dos surdos. Para Audrei Gesser (2009), a escrita é uma habilidade cognitiva que demanda esforço de todos (surdos, ouvintes, ricos, pobres, homens, mulheres...), e geralmente é desenvolvida quando se recebe instrução formal. Ou seja, a dificuldade da escrita não está apenas relacionada à educação dos surdos, e sim para qualquer pessoa. As práticas pedagógicas apresentam fracassos não só para os surdos, mas também na alfabetização de ouvintes. No entanto, essa dificuldade se reflete com mais intensidade na educação dos surdos.

Sendo assim, é de suma importância que o currículo, para a educação dos alunos surdos, sofra alterações metodológicas, compreendendo a necessidade de o aluno surdo participar de todas as aulas, mesmo que eles não alcancem os objetivos propostos de imediato. Se os alunos surdos não conseguirem produzir um texto, podem contribuir com frases ou listas. O fundamental é que esteja relacionado com o tema abordado e que haja interação entre os alunos surdos e ouvintes. Propor atividades coletivas é bastante pertinente para os alunos surdos adquirirem habilidades na escrita. As metodologias de ensino da língua portuguesa dependem do modo como as escolas e o professor concebem a linguagem e a língua.

Sendo assim, por meio da pesquisa, discutiremos algumas propostas de atividades que podem ser realizadas através de jogos adaptados, mostrando, ainda, que esses jogos trazem resultados positivos quanto ao processo de leitura e escrita dos alunos surdos. As atividades citadas estão diretamente relacionadas ao ensino da língua portuguesa. Assim, Quadros e Schmieidt (2006, p. 10) afirmam:

Deve-se ter sempre o cuidado para que estes momentos iniciais de produção não sejam frustrantes para a criança, mas, ao contrário, sejam atraentes, desafiadores e que toda produção seja valorizada, por mais simples que possa parecer, pois o objetivo maior é levá-la a ter vontade de escrever o que pensam, reconhecer que os seus pensamentos são importantes e que todos podem ser registrados.

Os surdos trazem na memória uma história de muito sofrimento quando se fala na língua portuguesa. A imposição da língua oral e negação da língua de sinais na era oralista deixaram marcas negativas na vida dos surdos. Portanto, desenvolver o trabalho que desperte a motivação e mostre de maneira lúdica e atrativa a importância da leitura e escrita na vida de todo indivíduo torna-se imprescindível.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Compreende-se a linguagem como sendo o pilar mais importante do desenvolvimento humano, tendo relação estreita com a comunicação, a qual faz parte do processo de formação social do indivíduo. É um fator desenvolvido biologicamente desde o nascimento até a fase adulta. Segundo Vygotsky (1991), a linguagem é à base do pensamento e é por meio desta que surgem as manifestações sociais. Estudos mostram que as crianças surdas têm atrasos na

---

aquisição da linguagem, por não terem a oportunidade de contato com seus pares linguísticos. Caso contrário, desenvolveriam a comunicação na mesma faixa etária dos ouvintes, seguindo os mesmos estágios de desenvolvimento linguístico.

No entanto, esta ainda não é uma realidade para as crianças surdas, visto que, em sua grande maioria, nascem no seio de famílias ouvintes que não tem conhecimento sobre a Libras e/ou não aceitam a realidade desta condição, optando por uma abordagem educacional que não promove sua aprendizagem. Então, logo chegam à escola sem domínio nem da Libras, nem da Língua Portuguesa.

Na perspectiva inclusiva, de acordo com o Decreto nº 7.611, de 2011, as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) surgiram com a finalidade de atender aos alunos com deficiência que estão nas salas regulares de ensino, sendo acompanhados no contraturno com um planejamento individual de acordo com suas especificidades. O objetivo dessa política é diminuir as dificuldades de aprendizagem do aluno com deficiência. É um trabalho voltado a eliminar os obstáculos que possam surgir durante o processo escolar, em que os alunos atendidos se sintam inclusos no espaço educacional.

O art. 2º diz que a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado, voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Já no que se refere aos surdos, em seu art. 1º, dispõe que, para os estudantes surdos e com deficiência auditiva, serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Desde modo, o atendimento ao aluno surdo, usuário da Língua Brasileira de Sinais (Libras), precisa ser atendido pelo professor que tenha domínio da Libras, a fim de propiciar uma educação de qualidade e que privilegie a sua modalidade de comunicação, que é a visual-espacial. Sobre este aspecto, Sánchez (1999, p. 44) ressalta:

É hora de aceitar definitivamente que os surdos, pelo direito de serem surdos, não podem em nenhum caso alfabetizar-se como o fazem os ouvintes, ou seja, não podem “conhecer” as letras por seus sons e não podem ou não lhes será útil poder por esse meio repetir sons mais ou menos parecidos aos da fala para aprender a escrever.

Sendo assim, não se pode pensar no ensino de surdos em que não utilize na prática ferramentas que possam contribuir para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e linguístico. Portanto, o aluno surdo, no âmbito da inclusão no ensino regular, necessita de propostas educacionais atendendo às suas necessidades. Nesse sentido, o uso do lúdico no processo de ensino e aprendizagem possibilita sanar as barreiras da aprendizagem e, sobretudo, da comunicação, pois “a linguagem se constitui na interação com os outros sujeitos e que, para tanto, não basta ensiná-la ao surdo, é necessário inseri-lo em um diálogo, para que, por meio do processo de interação/interlocução, se possa chegar à construção de significados” (FERNANDES, 2012, p. 40).

É por meio dessas relações e dos vínculos estabelecidos no cotidiano escolar que o aluno irá se desenvolver de maneira significativa no processo de ensino e aprendizagem. Sabe-se que somente o apoio do intérprete em sala de aula não é suficiente para o entendimento dos alunos surdos em relação aos conteúdos programados no ensino regular. Assim, o trabalho desenvolvido pela sala de AEE em parceria com professores e alunos ouvintes é de suma importância para que o aluno surdo seja atendido adequadamente, respeitando sua cultura e diferença linguística.

Portanto, compreende-se que a introdução dos jogos desenvolve uma função positiva nessa relação, visto que, de maneira lúdica, os surdos se sentirão motivados ao aprendizado da língua portuguesa, pois durante esse processo de ensino pela ludicidade, terá sempre o envolvimento entre professor e aluno de maneira mútua, uma vez que brincar é a maneira mais prazerosa de promover a aprendizagem. Os jogos favorecem o domínio de habilidades de comunicação, promovendo a interação. Nesse processo de interação, o brincar configura-se como uma



---

prática social fundamental para a constituição dos sujeitos, pois é na brincadeira que a criança se apropria de um mundo que ainda não é seu, preenche suas necessidades mais imediatas e compreende o mundo dos adultos.

O ensino para o surdo está crescendo no decorrer do tempo. Assim, entrando em vários debates de estudiosos da área, percebe-se que esse aumento prove muitas lutas por um modelo educacional de ensino que valorize a condição linguística desse sujeito. O espaço surdo busca repetidamente seus direitos, porém, é notório que essa educação ainda caminha a passos lentos, uma vez que a inclusão ainda não é vista como prioridade. Os surdos brasileiros usam a Libras como meio de comunicação, sendo sua língua materna. Entretanto, esta se contrapõe à Língua Portuguesa, o que é natural, visto que é de modalidade distinta. Tal fato acarreta muita dificuldade de aprendizagem do surdo.

É comum ouvir dos professores, sobretudo da língua portuguesa, queixas relacionadas ao fato de os alunos surdos não terem o domínio da leitura e escrita, fazendo com que obtenham um índice de desenvolvimento baixo. Sabe-se que é uma fala errônea, conforme aponta Gesser (2009), já que os professores ouvintes de crianças surdas é que precisam saber a Libras para poderem educá-las.

De forma geral, os trabalhos com jogos pedagógicos são excelentes recursos que o professor poderá utilizar no processo ensino e aprendizagem, visto que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual e social na criança. É uma proposta muito plausível quando se fala de educação dos surdos, visto que os jogos trabalham bastante com o visual, o que é de suma importância para o aprendizado desses alunos. Com o trabalho desenvolvido pelo professor da sala de AEE, os alunos terão autonomia para o aprendizado proposto na sala regular, pois, de acordo com Quadros e Schmiedt (2006, p. 28),

as relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas ideias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base neste processo de descoberta da própria língua e de relações expressadas por meio da língua.

Por isso, os trabalhos desenvolvidos na sala de recursos multifuncionais são fundamentais para o desenvolvimento da linguagem e aprendizagem do aluno surdo. Para tanto, o responsável por tal tarefa deverá ser um instrutor surdo, visto que esse profissional apresenta domínio na língua ou é ouvinte com proficiência na Libras, como proposto no Decreto nº 5.626, de 2005. Esses profissionais, juntamente ao professor regular e intérprete, irão desenvolver uma metodologia voltada ao ensino do aluno surdo, compreendendo a importância de o tornar acessível as duas línguas envolvidas nesse processo: Libras e Língua Portuguesa na modalidade escrita. As práticas pedagógicas devem partir de um plano individualizado com a história desses alunos, pois cada um apresenta uma realidade, um contexto de vida diferente e cabe ao professor conhecê-los para nortear os objetivos que deseja alcançar, compreende-se que

Esses professores, no fazer docente, deverão fazer os ajustes necessários, pois a escola não é estática, estando em constante movimento, redefinindo objetivos, selecionando melhor os conteúdos, aprimorando métodos de ensino e avaliação, organizando recursos didáticos mais condizentes com a experiência visual que caracteriza a cultura surda (PENHA, 2018, p. 107).

Assim, os professores podem encontrar nos jogos pedagógicos um recurso rico em aprendizado, pois motivam os participantes e são elaborados numa proposta bilíngue, que o torna uma ferramenta positiva, pois o aluno surdo estará em contato com a língua-fonte e a lín-

---

gua-alvo de forma prazerosa, sem barreiras na comunicação. É importante lembrar que a Libras não deverá ser ensinada de forma isolada do contexto que o aluno está inserido, mas fazer parte de todo processo.

## **METODOLOGIA**

Com as pesquisas e leituras realizadas para a realização desse *paper*, notamos que, em muitos casos, as dificuldades e o desinteresse dos alunos surdos na leitura e escrita estão diretamente associados à falta de metodologias que visem seu pleno desenvolvimento, levando em consideração suas singularidades. Como discutimos no decorrer desse trabalho, o surdo tem suas particularidades que devem ser respeitadas, principalmente ao se tratar de Libras. Esses sujeitos fazem parte da sociedade e a eles devem ser dados todos os direitos como cidadãos, garantindo sua acessibilidade.

Refletir sobre acessibilidade do surdo nos reporta a pensar como a escola está estruturada para ofertar um ensino de equidade que contemple o verdadeiro sentido da inclusão. Sobre a inclusão destes, faz-se necessário pensar em forma ampla e elaborar um planejamento refletindo as seguintes questões: qual sociedade está sendo construída para os sujeitos surdos? Uma sociedade acolhedora? Inclusiva? São questionamentos que devem ser revisados constantemente.

Realizou-se, primeiramente, a escolha do tema em questão durante a graduação em Letras/Libras como atividade final de avaliação da disciplina Prática interdisciplinar VIII do 8º período, cujo tema era de livre escolha, dentro das mais variadas áreas de conhecimento do curso. Então, surgiu o desejo de desenvolver uma pesquisa qualitativa sobre a ludicidade no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa do aluno surdo na sala de AEE, onde, a partir do método de pesquisa e da temática em questão, foram analisado alguns artigos.

A partir daí, então, foi originado o escopo da reflexão: o lúdico no ensino e jogos didáticos e pedagógicos. Esta foi a primeira motivação que tivemos para mostrar que a LP pode se integrar ao ensino de outra língua para obter a aprendizagem do aluno, porém, deve ser trabalhada constantemente na educação. O método de pesquisa utilizado como processo de construção deste estudo foi de natureza qualitativa, e deu-se por meio de revisões bibliográficas em livros e artigos.

Portanto, a pesquisa foi desenvolvida a partir de documentos e conceitos analisados, os quais foram: diálogos sobre inclusão, ideias para ensinar português para alunos surdos, surdez e bilinguismo, entre tantos outros. A partir disso, começamos a sumarizar e organizar os pensamentos e contribuições selecionados para, então, construir este trabalho de avaliação do curso.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Evidenciou-se que, quando a ludicidade é vivenciada dentro do processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, para o aluno surdo, ela corrobora para uma interação, para uma inclusão efetiva do aluno com a sociedade. Toda essa informação adicional adquirida a partir do lúdico escolar faz com que o aluno trabalhe suas funções cognitivas.

Percebe-se também que os jogos didáticos e pedagógicos têm um papel fundamental no ensino da LP. É a partir desses meios que ocorre a mediação entre a língua portuguesa e o aluno surdo em sala de aula, os quais podem ser trabalhados em grupos ou individuais, contribuindo positivamente para o processo de ensino aprendizagem da criança. A escola é uma instituição que possibilita ao aluno se apropriar de novas experiências, com o objetivo de desenvolver várias aprendizagens e funções.

Esse conjunto do lúdico com o ensino e com a aprendizagem amplia todas as formas de aquisição, refletindo sobre as interações sociais, o que é de extrema importância para a Libras e para a LP, ou seja, a priorização do que é melhor para o aluno faz com que as duas andem sempre lado a lado, superando desafios e focando na aprendizagem integral do estudante.

---

Por isso, entende-se que o ensino da LP por meio do lúdico no ensino e aprendizagem acontece de forma total quando a escola oferta aos seus alunos um bom ensino do léxico e da gramática, reconhecendo e respeitando as suas diferenças e suas necessidades; educando todos em um só contexto e buscando a totalização da comunicação do aluno surdo no ambiente escolar e social.

Desta forma, a sociedade incluirá indivíduos de qualquer estado físico e mental de forma adequada e garante a eles estabilidade e conquistas. Aprender com ludicidade e interagir com diversidade exige muita clareza, acessibilidade, participação e integração, tanto da escola quanto da sociedade.

Contudo, não podemos dizer que as concepções sobre o ensino da LP para alunos surdos não mudaram, como também a visão da sociedade e da comunidade escolar em relação a esta inclusão. Estamos na época da globalização, onde o plural é melhor do que o singular e temos o direito de sermos diferentes.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 25 jan. 2023.

Brasil. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://bit.ly/3YRyt5q>. Acesso em: 25 jan. 2023.

Brasil. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 25 jan. 2023.

FERNANDES, E. **Surdez e Bilinguismo.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da Língua de sinais e da realidade surda. 1 Ed. São Paulo: editora Parábola, 2009.

LUCHESE, Anderson. **Políticas e educação de surdos no Brasil.** Indaial: UNIASSELVI, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico.** 1Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Parâmetros curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

PENHA, N. M. da. **Parâmetros de ensino em língua brasileira de sinais como L1.** Indaial: UNIASSELVI, 2018.

QUADROS, R. M. de.; SCHMIEDT, M. L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC SE ESPERO 2006.

---

SÁNCHEZ, C M. La lengua escrita: esse esquivo objeto de la pedagogia para sordos y oyentes. *In*: SCKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. v. 2. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

SILVA, K. C. J. S. **O uso do lúdico como facilitador no processo de aquisição de língua portuguesa para surdos**. Feira de Santana: UEFS, 2017.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. 2003. Disponível em: <https://bit.ly/3JKN9il>. Acesso em: 25 jan. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

# PROJETO SUPERAÇÃO: AVALIAÇÃO DO IMPACTO DESTE PROJETO SOCIAL NA VIDA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

**Overcome project: evaluation of the impact of this social project on the lives of people with disabilities**

Isabella Luiza Guilhermete Guazzelli<sup>1</sup>  
Marisete Pereira dos Santos<sup>2</sup>  
Sabrina Dias Bispo<sup>3</sup>  
Denise Insaurriaga<sup>4</sup>

**Resumo:** Nossa intenção é a de relatar a influência do Projeto Superação na comunidade local da cidade de Mairinque/SP entre pessoas com deficiência. Este trabalho apresenta uma abordagem metodológica qualitativa e descritiva, visto que utilizamos como ferramentas as visitas aos locais de treino e entrevistas com os alunos/atletas. O projeto, atualmente, conta com 97 alunos/atletas ativos. Durante as visitas a campo, foi realizado acompanhamento de práticas das atividades esportivas oferecidas e a pesquisa junto à população praticante foi feita por meio de observação e aplicação de questionário. Essa pesquisa comprovou que as pessoas atendidas pelo Projeto Superação apresentaram melhora na disposição, bem como nos indicadores de relacionamento entre os participantes e melhora da autoestima, entre outros benefícios.

**Palavras-chave:** Inclusão. Atividade Física Adaptada. Pessoa com Deficiência.

## Abstract

Our intention is to report the influence of the Superação Project in the local community of the city of Mairinque/SP among people with disabilities. This work presents a qualitative and descriptive methodological approach, since we use visits to training sites and interviews with students/athletes as tools. The project currently has 97 active students/athletes. During the field visits, the practices of the sports activities offered were monitored and the research with the practicing population was carried out through observation and the application of a questionnaire. This research proved that the people assisted by the Superação Project showed an improvement in disposition, as well as in the relationship indicators between the participants and an improvement in self-esteem, among other benefits.

**Keywords:** Inclusion. Adapted Physical Activity. Person with Disability.

## INTRODUÇÃO

O Projeto Superação é um projeto sem fins lucrativos, não religioso, e tem como objetivo promover o desenvolvimento esportivo de pessoas com deficiência (PCDs) por meio da prática de modalidades paralímpicas, proporcionando, além de saúde, autonomia e inclusão social. Esse trabalho cria um ambiente de possibilidades para favorecer o desenvolvimento de pessoas com deficiência nas visões educativa, sociocultural e emocional.

A inclusão é um direito de todos e precisa ser respeitada. Cabe à família, escola e comunidade trabalharem juntas para que as pessoas com deficiência sejam inseridas e convivam em sua plenitude com todos que julgarem necessários, para sua total evolução (DEMO, 1997; LOCKMANN, 2020)

<sup>1</sup> Acadêmica do sexto semestre do Curso de Educação Física – licenciatura – Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Polo Mairinque/SP.

<sup>2</sup> Acadêmica do sexto semestre do Curso de Educação Física – licenciatura – Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Polo Mairinque/SP.

<sup>3</sup> Acadêmica do sexto semestre do Curso de Educação Física – licenciatura – Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Polo Mairinque/SP.

<sup>4</sup> Mestranda em Ensino pelo Instituto Federal Catarinense. Docente do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado do Centro Universitário Leonardo Da Vinci.

---

Este material tem como objetivo apresentar o *Projeto Superação*, um projeto de inclusão de pessoas com deficiência no universo esportivo. Falaremos sobre os benefícios do projeto em questão, o perfil dos grupos participantes, o impacto na comunidade local e na vida de seus familiares, entre outras questões pertinentes ao presente artigo.

Ao encontro de nossas ideias, temos o entendimento de que o esporte adaptado é como um produtor de autoestima, já que os atletas com deficiência não apenas têm orgulho das realizações esportivas na vitória, mas também na percepção positiva sobre si mesmo, conseguindo sentir-se entre os melhores.

A prática de esporte é importante não só para saúde do corpo, mas também favorece a socialização dos indivíduos, melhorando o aspecto emocional, pois expande o universo de relações intersociais.

Outro importante contributo do esporte na vida das pessoas é o fato de que ele contribui significativamente para o desenvolvimento motor e cognitivo do praticante (CARLOS *et al.*, 2018; LOCKMANN, 2020; SILVA; FERNANDES, 2022), o que, além de melhorar seu repertório motor, lhe trará melhores habilidades ao longo de sua vida, de forma a ampliar as perspectivas de realizações de seus interesses de futuro, especialmente quando nos referimos às pessoas com deficiência que, muitas vezes, são privadas de oportunidades.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fim de potencializar a leitura, dividimos esta parte do artigo em três eixos principais, sendo eles: primeiramente, algumas reflexões acerca da educação especial; na sequência, apresentamos a importância do esporte como ferramenta inclusiva; e, por fim, apresentamos o Projeto Superação.

### **A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A Educação Especial é uma obrigatoriedade no ensino que circula em todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o suporte educacional especializado, oferece meios e serviços e conduz a sua aplicação na metodologia de ensino e aprendizagem nas turmas do ensino regular. (BRAUN, 2012).

Com frequência, a sociedade vincula pessoas com deficiência à incapacidade, ou melhor, o insucesso é prontamente apontado e as conquistas são pouco vistas e, quando percebidas, são atribuídas como talento, sem ser levado em conta a dedicação investida para essa conquista.

O esporte adaptado representa um papel primordial na sociedade por afrontar este tipo de discriminação e rotular as pessoas com deficiência.

A atividade física, de modo geral, favorece o desenvolvimento de habilidades e competências individuais, nas quais os indivíduos podem apresentar predisposição ou não. Sendo assim, tanto quanto nas pessoas sem deficiência, nos indivíduos com deficiência igualmente se faz indispensável o acesso à prática de esportes na rotina desta população.

A educação inclusiva pode ser definida como o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com qualquer comprometimento na escola regular (HEGARTY, 1995).

Machado e Souza (1997, p. 54) argumentam que a prática esportiva, atividade física e educação escolar produzem efeito favorável no processo de desenvolvimento social, garantindo benefícios psicológicos positivos, tanto em indivíduos saudáveis, quanto em indivíduos com os mais variados tipos de patologias.

---

Se antes (o esporte) era uma atividade quase que exclusivamente orientada e estruturada para o alto rendimento e a competição organizada, para a afirmação dos estereótipos da juventude forte e saudável, da virilidade e masculinidade, o esporte passou progressivamente a ser uma prática aberta a todas as pessoas e idades e a todos os estados de condição física e sociocultural (sic). Expandiu-se e conquistou novas terras, ou seja, à vocação original de excelência e do alto-rendimento adicionou a instrumentalização ao serviço das mais distintas finalidades: saúde, recreação e lazer, aptidão, estética, reabilitação e inclusão (BENTO; CONSTANTINO, 2007, p. 21).

Amparando as ideias anteriores, temos em Gomes, (2008, p. 34) a reflexão de que

[...] a diversidade é entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas, observáveis a olho nu. Nessa perspectiva, no caso das pessoas com deficiência, interessa reconhecê-las como sujeitos de direitos e compreender como se construiu e se constrói historicamente o olhar social e pedagógico sobre sua diferença.

Com o aumento da conscientização na busca de uma vida mais saudável e bem-estar físico e mental, surge o esporte adaptado. Quando pensamos sobre esportes adaptados para pessoas com deficiência, precisamos lembrar que o esporte exerce influência como mecanismo de inclusão social para essas pessoas.

As atividades físicas são fundamentais para conferir vantagens, tanto físicas, como também mentais. Esse tipo de variedade esportiva, em especial, consiste em alterações de regras, locais e materiais para que seja viável o envolvimento de PCDs em diferentes modalidades. (NAHAS, 2017)

Historicamente, a maioria das pessoas com deficiência experimentam a exclusão, mesmo fazendo parte de uma comunidade, por não realizar as mesmas coisas que pessoas sem deficiência podem fazer. As atividades físicas e esportivas correspondem a uma maneira de fazer com que todos possam se exercitar e ter uma vida normal, sem barreiras (DE MARCO, 2016)

## **O ESPORTE COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO SOCIAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

Com a prática de esporte, ampliam-se as possibilidades quando pensamos em saúde, qualidade de vida e bem-estar. As atividades físicas praticadas com o objetivo de lazer ou modalidade esportiva têm evidenciado uma verdadeira terapia, promovendo vantagens que vão desde os benefícios físicos e mentais, inclusão social, prevenção de doenças, até mesmo o teste dos seus limites e potencialidades (AMARANTE, 2021)

Além dos benefícios provocados na saúde como melhoria na circulação sanguínea e nas funções cardíacas, o esporte também aumenta a força e a agilidade, aprimora a coordenação motora e o equilíbrio. É capaz de trabalhar a autoestima e autoconfiança, tornando a pessoa mais segura, ao mesmo tempo em que contribui com a inclusão social. (ARAÚJO; ARAÚJO, 2000)

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

---

O esporte adaptado passou por uma longa evolução ao longo do tempo. No início, auxiliava no processo de recuperação nos tratamentos terapêuticos e logo ganhou muitos apreciadores, que perceberam que poderia ser usado também para trabalhar no desenvolvimento dos atletas que chegam a surpreender com altos níveis de rendimento.

### **O PROJETO SUPERAÇÃO**

O trabalho realizado pelo Projeto Superação é uma parceria entre a Secretaria de Esporte e a Secretaria da Educação da Cidade de Mairinque – SP. No início, eram oferecidas atividades físicas para estudantes da rede municipal no contraturno da escola.

Na ocasião, os estudantes com deficiência não eram contemplados. No mês de maio do ano de 2010, surgiu a ideia de criar um projeto que atendesse aos estudantes da rede municipal que tivessem alguma deficiência, com o objetivo de dar suporte na educação esportiva e fazer valer o direito ao esporte para todos, além de dar oportunidade aos estudantes de participarem de eventos esportivos em âmbito regional, estadual, nacional e internacional e também proporcionar aos estudantes a chance de entrarem no programa de Bolsa Atleta estudantil estadual e nacional.

No início, eram apenas três participantes que recebiam orientações e treinos nas modalidades de Atletismo Paralímpico e, na ocasião, os três foram campeões paralímpicos escolares com medalhas de ouro. Com isso, o projeto ganhou corpo.

Hoje, são matriculados no projeto Superação, em Mairinque, 97 estudantes na modalidade de Natação, 14 estudantes no Futebol adaptado, 35 alunos no Atletismo e 12 inscritos na Ginástica Funcional (alguns atletas participam de duas modalidades ou mais).

### **METODOLOGIA**

Esse trabalho teve uma abordagem qualitativa e descritiva, por meio de idas a campo, onde foram realizadas visitas aos locais de treino e entrevistas com os alunos/atletas.

A primeira parte da pesquisa foi a realização de uma entrevista diretamente com o professor que idealizou o Projeto. Em seguida, foram feitas diversas visitas no local onde ocorrem as orientações e práticas esportivas com os atletas. Por fim, foi aplicado um questionário de autoria própria dos autores deste estudo, respondido pelos atletas ou familiares.

No total, obtivemos 29 respondentes ao questionário. Após realizamos a análise dos resultados, geramos as considerações finais, com base nas respostas oferecidas.

Na sequência, mostramos uma imagem de um dos momentos captados pela equipe de pesquisadores, durante suas visitas ao Projeto.

**Figura 1.** Treino de ginástica funcional nas dependências da sede do Projeto Superação



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

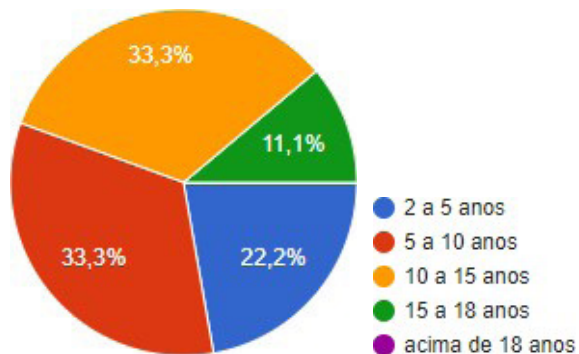


---

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

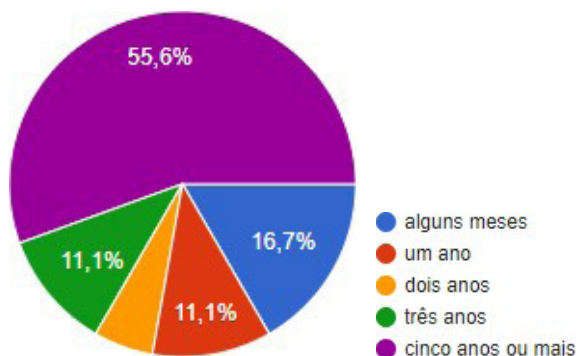
Os gráficos a seguir mostram as respostas quando feitas as respectivas perguntas aos PcDs ou seus familiares, com relação à participação nas atividades esportivas promovidas pelo Projeto Superação.

**Gráfico 1.** Pergunta: com qual idade ingressou no Projeto Superação?



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 2.** Pergunta: há quanto tempo, aproximadamente está frequentando as atividades do Projeto Superação?



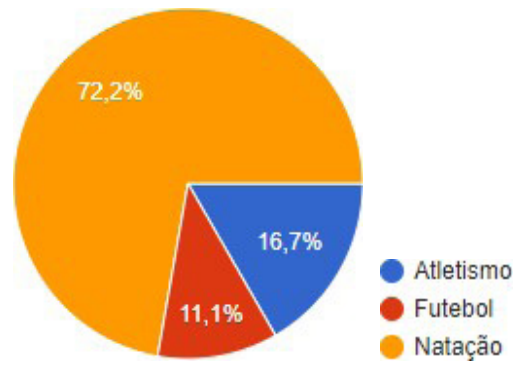
Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 3.** Pergunta: como ficou sabendo sobre o Projeto Superação?



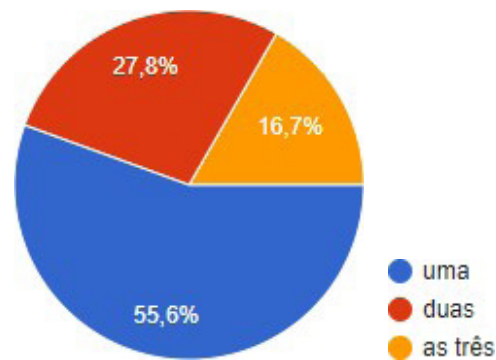
Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 4.** Pergunta: em qual modalidade ingressou no Projeto Superação?



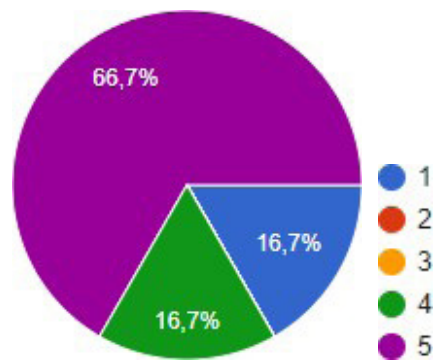
Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 5.** Pergunta: de quantas modalidades participa?



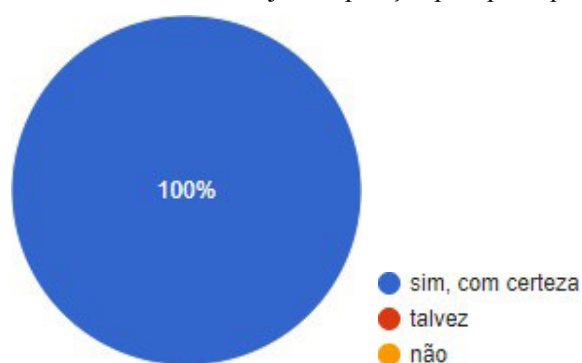
Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 6.** Pergunta: de 1 a 5 (sendo 1 pouco e 5 muito) quanto as atividades praticadas no projeto tiveram um impacto positivo?



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 7.** Pergunta: você indicaria o Projeto Superação para pcds que vier a conhecer?



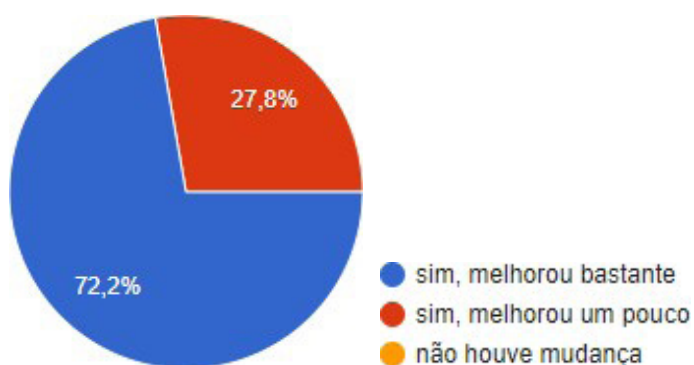
Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 8.** Pergunta: com a participação no projeto houve melhora na socialização? (interação com outras pessoas)



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

**Gráfico 9.** Pergunta: sobre a motricidade (habilidade motora, noção de espaço e lateralidade, força física e velocidade), houve melhora?



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como verificamos em nossa pesquisa, a atividade física ou esportiva traz inúmeros benefícios para a saúde de qualquer pessoa que as pratique.

Nosso estudo comprovou o que nossa revisão de literatura indicou, ou seja, que as pessoas atendidas pelo Projeto Superação apresentaram melhora na disposição, bem como nos indicadores de relacionamento entre os participantes e melhora da autoestima entre outros benefícios.

---

O projeto visa desenvolver hábitos saudáveis, autonomia, bem-estar e qualidade de vida, além de oportunizar a participação em competições, e, com isso, a possibilidade de pleitear Bolsa Atleta estudantil, que representa uma renda significativa para os estudantes da rede pública, que, na maioria, são carentes, trazendo, assim, resultados positivos junto a suas famílias, valorizando o indivíduo no núcleo familiar e impactando o aspecto psicológico e mental.

Acreditamos que o acesso à educação é o segredo para que haja mudança efetiva na vida de pessoas, visto que, em nosso país, apesar dos esforços de muitas pessoas para que a inclusão ocorra, há ainda muitos obstáculos a serem ultrapassados, desde preconceito, intolerância e falta de políticas públicas, tanto de acessibilidade, quanto de mobilidade, para as pessoas com deficiência.

## REFERÊNCIAS

AMARANTE, P. **Saúde mental e atenção psicossocial**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz. 2021.

ARAÚJO, D. S. M. S. de; ARAÚJO, C. G. S. de. Aptidão física, saúde e qualidade de vida relacionada à saúde em adultos. **Revista brasileira de medicina do esporte**, v. 6, p. 194-203, 2000. Disponível em: <http://bit.ly/3mPIPGy>. Acesso em: 4 set. 2022.

BENTO, J.; CONSTANTINO, J. M. **Em defesa do desporto: mutações e valores em conflito**. Coimbra: Almadina, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRAUN, P. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual**. 2012. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BRAZUNA, M. R.; CASTRO, E. M. de. A trajetória do atleta portador de deficiência física no esporte adaptado de rendimento: uma revisão da literatura. **Motriz**, v. 7, n. 2, p. 115-123, 2001. Disponível em: <https://bit.ly/3JkTrDX>. Acesso em: 4 set. 2022.

CARLOS, F. M. *et al.* Iniciação esportiva: base para diversidade e complexidade do desenvolvimento motor. **Revista Carioca de Educação Física**, v. 13, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.revistacarioca.com.br/revistacarioca/article/view/54>. Acesso em: 4 set. 2022.

DE MARCO, A. **Educação Física: cultura e sociedade**. São Paulo. Papyrus Editora, 2016.

DEMO, P. **A nova LDB: ranços e avanços**. Campinas: Papyrus Editora, 1997.

GOMES, N. L. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

---

HEGARTY, S. Integration and the Teacher. *In*: MEYER, C. J. W.; PIJL, S. J.; HEGARTY, S. **New perspectives in special education a six country study of integration**. London: Routledge, 1995.

LIEBERMAN, L. J. Self-determination in physical activity: research to practice. **Revista Sobama**, Rio Claro, v.10, n.1, p.1-7, 2005. Disponível em: <http://www1.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/vol10no12005.pdf#page=7>. Acesso em: 4 set. 2022.

LOCKMANN, K. As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma governamentalidade neoliberal conservadora. **Pedagogía y Saberes**, n. 52, p. 67-75, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3ZR2y6v>. Acesso em: 4 set. 2022.

MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. **As classes especiais e uma proposta de avaliação psicológica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. 7. ed. Florianópolis: Ed. do Autor, 2017.

NOCE, F.; SIMIN, M. A.; MELLO, M. T. A percepção de qualidade de vida de pessoas portadoras de deficiência física pode ser influenciada pela prática de atividade física? **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, São Paulo, v.15, n.3, p.174-8, 2009. Disponível em: <http://bit.ly/42jCJxf>. Acesso em: 4 set. 2022.

SILVA, G. H. E da; FERNANDES, Y. S. **O futebol no desenvolvimento motor em crianças e jovens: uma revisão integrativa**. 2022. Disponível em: <https://dspace.uniceplac.edu.br/handle/123456789/1113>. Acesso em: 4 set. 2022.

---

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA ESCOLA MUNICIPAL MARIA ELIZANGELA LITAIF

## Inclusive pedagogic practices at Maria Elizangela Litaiff municipal school

Jetro Meireles de Souza<sup>1</sup>

Nilcéia Frausino da Silva Pinto<sup>2</sup>

**Resumo:** Este estudo teórico teve como objetivo refletir como a prática docente no ambiente escolar contribui para a integração de todos os alunos, visto que existe uma grande variedade de alunos em sala de aula, vindos de diferentes espaços, com diferentes saberes e realidades, e, por vezes, com alguma deficiência ou déficit de aprendizagem. Consequentemente, a discussão aqui apresentada destaca a importância do professor como motor do processo de inclusão, pois será ele quem orienta as atividades dos alunos durante o processo de aprendizagem para a aquisição de conhecimentos e habilidades. Porém, muitas vezes, verifica-se que essa formação é falha, como se ouve nas falas de professores que não conseguem trabalhar com inclusão na diversidade. Nesse contexto, vemos uma formação fragmentada que não proporciona preparação suficiente para a docência de um profissional em sua função de educador muito menos trata da diversidade que existe nas salas de aula. Portanto, é imprescindível que haja mais investimento na formação de professores, para que sejam valorizados, além de incentivos à aprendizagem ao longo da vida de todos aqueles que fazem parte da escola.

**Palavras-chave:** Inclusão e diversidade. Educação infantil. Formação de professores.

**Abstract:** This theoretical study aimed to reflect on how the teaching practice in the school environment contributes to the integration of all students, since there is a wide variety of students in the classroom, coming from all different spaces, with different knowledge and realities, and sometimes with a learning disability or deficit. Consequently, the discussion presented here highlights the importance of the teacher as a driver of the inclusion process, as he will be the one who guides students' activities during the learning process for the acquisition of knowledge and skills. However, it is often verified that this training is flawed, as can be heard in the speeches of teachers who cannot work with inclusion in diversity, in this context we see a fragmented training that does not provide sufficient preparation for the teaching of a professional in their role. much less about the diversity that exists in classrooms. Therefore, it is essential that there is more investment in teacher training, so that this professional is valued, as well as incentives for lifelong learning for all those who are part of the school.

**Keywords:** Inclusion and diversity. Child education. Teacher training.

### Introdução

O presente artigo tem como visão refletir sobre a educação inclusiva de acordo com as práticas pedagógicas, considerando a educação inclusiva como modelo educacional referenciado por políticas públicas.

Diante de um pensamento crítico sobre o crescimento do número de crianças com necessidades físicas vem aumentando nos últimos anos, fazendo com que as instituições de ensino replanejem seus planos pedagógicos para receberem essas crianças. É nesse aspecto que a sala de aula pode se tornar um lugar no qual a prática construída no cotidiano pode promover a inclusão.

É neste ponto que o artigo, embasado em teóricos da área, olhando todos os lados da inclusão, busca refletir sobre as necessidades dessas crianças, para encontrarmos as melhores soluções e ocorra a inclusão de todos, mediante seus direitos.

Os objetivos desse artigo em primeiro lugar é o respeito sobre as diferentes culturas, raças, cor e outros, que podem existir numa sala de aula. Também compreender o processo de inclusão de alunos, descrever as mudanças necessárias na escola para que a inclusão se

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. O contato com o acadêmico é via e-mail meirelesjetro@gmail.com.

<sup>2</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Tutor externo da disciplina.

---

estabeleça. Reconhecer as principais deficiências, ocorridos na educação. Propor ações que aperfeiçoem o convívio escolar e social de forma que favoreçam o processo de construção de aprendizagem.

### **Referencial teórico**

Para melhor compreensão desde artigo temos que voltar na história e entender quais foram os desafios encontrados para a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades especiais na educação e na sociedade como cidadãos comuns no passado e suas dificuldades encontradas até hoje. A história tem revelado o processo de exclusão vivenciado pelas pessoas deficientes. Desde a antiguidade, especificamente na Grécia e na Roma Antiga, as crianças que nasciam com deficiência eram abandonadas ou mortas. Na segunda metade do século XX, a sociedade começou a debater a integração das pessoas com deficiência nos espaços escolares.

O princípio do desenvolvimento humano se dá pela inter-relação do indivíduo com o seu meio, não anulando sua cultura, mas de forma que os diferentes contextos influenciaram para a consolidação. A ideia principal é a de que a escola, baseada em valores como liberdade, tolerância, convivência, democracia, pluralidade, respeito, singularidade, solidariedade e equidade deveria:

[...] acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas [...]. Deveria incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos desvantajosos ou marginalizados (BRASIL, 1994, p. 6).

Importante destacar, a educação inclusiva, embora trate prioritariamente de crianças, não se refere somente a elas, mas a todos, jovens e adultos. O movimento de inclusão escolar é, muitas vezes, associado apenas à inclusão de pessoas com deficiência na escola comum, porém, traz à tona justamente a questão das diferenças humanas. Quando falamos em diferenças estamos nos dirigindo a todos que de certa forma se diferenciam do modelo homogeneizador que a escola preconiza: o deficiente, o índio, o negro, o homossexual etc. O conceito de inclusão vai além, trata-se de um desafio a ser enfrentado pela escola convencional, na busca de melhorias na qualidade da educação, faz-se necessário que a escola aprimore suas práticas a fim de atender às diferenças.

Esta talvez seja a maior preocupação, segundo Werneck (1997, p. 82), é uma:

[...] provocação para a transformação e melhoria do ensino escolar como um todo. A palavra inclusão remete-nos a uma definição mais ampla, indicando uma inserção total e incondicional, esta exige a transformação da escola, pois defende a inserção no ensino regular de alunos com quaisquer déficits e necessidades, cabendo às escolas se adaptarem às necessidades dos alunos, ou seja, a inclusão acaba por exigir uma ruptura com o modelo tradicional de ensino.

É nessa visão que as escolas precisam replanejar seus planos pedagógicos, mudar suas concepções, rever seu papel sempre valorizando e reconhecendo as diferenças. A política de inclusão escolar traz também em seu bojo a necessidade de atendimento diferenciado para determinados tipos de alunos. É o que se convencionou chamar de educação especial ou atendimento educacional especializado na educação regular ou, também denominada de pedagogia diferenciada. Nesta linha de raciocínio, admite-se que, a situação pouco mudou do ponto de vista inclusivo, isto é, manter unicamente o deficiente na sala de aula regular, não é inclusão, configura-se integração. A visão que se tem até então é de que ludibriaram mais uma vez as pes-



---

soas, a fim de contornar um pouco a situação, visto que o número de crianças com deficiência em idade escolar já havia se tornado maior, e que sem dúvidas era inevitável que houvesse alguma mudança, real ou não. Segundo o Ministério da Educação, através das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, esclarece que:

Tradicionalmente, a educação especial tem sido concebida apenas ao atendimento de alunos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, físico-motoras e múltiplas); condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, bem como de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação. Hoje [...] a ação da educação especial amplia-se, passando a abranger [...] dificuldades de aprendizagem relacionadas à [...] dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento [...] como [...] a dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, de comportamento; e ainda fatores ecológicos e socioeconômicos, como as privações de caráter sociocultural e nutricional (BRASIL, 2001, p. 43-44).

Como se vê, são muitas as diferenças e grande a diversidade. Algumas técnicas, procedimentos e metodologias poderão ser aplicados de forma genérica, mas será igualmente necessária uma atenção específica e individualizada.

A educação inclusiva e o atendimento das especificidades dos alunos permeiam todos os níveis de ensino da Educação Infantil ao Ensino Superior, contemplando a educação de jovens e adultos. Assim, torna-se importante enfatizar o uso da voz para mudar o cenário educacional existente ontem e hoje, é por meio da discussão das problemáticas que se chega a uma possível solução e apontamento onde se encontra o problema.

### **Metodologia**

O período da pesquisa deu-se do dia 26 de maio a 22 de junho de 2022, desenvolveu-se na Escola Municipal Maria Elizangela Litaiff, na cidade de Coari, Amazonas. Para cumprir as atividades da disciplina da prática interdisciplinar de forma sequencial e sem atropelos foi fundamental a organização do tempo. Após conversar com o a gestora da referida escola me organizei para realizar as atividades de observação dentro do ambiente escola.

A metodologia utilizada neste artigo foi a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, pois oferecem meios que auxiliam na definição e resolução dos problemas já conhecidos, como também permite explorar novas áreas que ainda não se cristalizaram suficientemente. Permite também que o tema seja analisado sob um ótimo enfoque ou abordagem, produzindo boas conclusões. Além disso, contamos com uma vasta disponibilidade de recursos sobre o assunto proposto.

Uma pesquisa bibliográfica pode ser desenvolvida como um trabalho em si mesmo ou constituir-se numa etapa de elaboração de monografias, dissertações etc. Não existem regras fixas para a realização de pesquisas bibliográficas, mas algumas tarefas que a experiência demonstra serem importantes.

A elaboração do *paper* se deu através da pesquisa qualitativa e de bibliográficas como livros, artigos on-line, revistas científicas, teses, relatórios de pesquisa entre outros, que contêm não só informação sobre o determinado tema aqui proposto, mas indicações de outras fontes de pesquisa; foi feita a leitura do material coletado para conduzir de forma seletiva, retendo as partes essenciais para o desenvolvimento deste trabalho acadêmico.

### **Resultado e discussão**

De acordo com tudo o que foi abordado, ficou nítido que o estágio tem um papel crucial no desenvolvimento inicial de novos profissionais da área da educação, pois a insegurança nos primeiros dias de estágio foi grande, mas ao longo da jornada fomos aprendendo e ganhando confiança.

---

Essa experiência permitimos testar na prática os conhecimentos no decorrer do curso de pedagogia, refletindo sobre como e em que devemos melhorar nossa atuação profissional. Também foi de importância ímpar, pois nós proporcionamos chances de refletir sobre a realidade do sistema educacional e com ele podemos ter uma base para nossa formação profissional, possibilitando um desempenho melhor do papel como educadora na decadência da educação infantil.

Todo tema que diz respeito à educação é de relevância à sociedade e ao próprio sistema de ensino. Afinal, é através das pesquisas e estudos que o mundo avança de forma constante em todos os campos do saber. O tema tratado neste trabalho de pesquisa, assim como muitos outros, é fundamental para entendermos como a escola é importante na vida dos indivíduos, pois nela se reforçam valores passados pelos pais e outros se constroem. Nela, a diversidade é trabalhada de forma natural, porque ela é um ambiente heterogêneo e isso a torna um espaço de partilha de culturas, de ideias, valores e crenças. Então por que dentro dessa perspectiva aparecem sempre as palavras desafios e dificuldades? É fato, que todo o processo seria perfeito se não houvesse tantas barreiras ao longo do trabalho escolar. O processo de efetivação da educação inclusiva é um dos grandes desafios encarados principalmente pela rede pública de ensino. A pesquisa revelou uma mudança lenta na forma como pessoas com necessidades especiais eram vistas e tratadas, no entanto, foi por ações de cunho político que as maiores conquistas foram colocadas em prática.

Com base no que foi proposto nesta pesquisa foi constatado através da fala dos autores pesquisados que escola tem papel fundamental no desenvolvimento dos sujeitos e que está precisando assumir um papel integrador para que a educação inclusiva aconteça. As dificuldades enfrentadas são muitas, principalmente, na educação pública, falta de recursos, desvalorização da mão de obra, condições precárias das instalações da instituição, são alguns dos fatores que dificultam o processo, além de causar desmotivação no aluno e sua família.

Também ficou claro que apesar das dificuldades, é possível fazer a educação inclusiva acontecer, sem dúvida, os recursos facilitam a vida do educador, mas na ausência o aluno deixará de participar? O processo educativo exige inovação e criatividade, principalmente, quando os recursos que seriam necessários para alcançar metas não se encontram disponíveis. Como já mencionado, o professor é muito importante no processo, e quando ele está engajado em fazer com que o aluno se desenvolva, ele adapta recursos, cria meios para transformar a sala de aula em ambiente aconchegante e acolhedor.

Ressalta-se que esta não é uma crítica, pois é importante que a escola tenha a capacidade de ofertar a seus educandos e aos seus profissionais todo material necessário a aprendizagem e pleno desenvolvimento de seus alunos, portanto, para que as dificuldades sejam de fato superadas é preciso que além de contar com a criatividade do educador, seja garantida a estrutura adequada para trabalhar, bem como o apoio às famílias.

### Referências

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial no Ensino Básico**. (1994). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

OLIVEIRA. A. E. L. de. **Pessoas com deficiências e inclusão escolar: um desafio a vencer**. Publicado em: Disponível em: <http://bit.ly/3TtPKR6>. Acesso em: 27 set. 2021.

---

TORQUATO, R. de M. **Dislexia**: superação e suas implicações no ambiente escolar. Disponível em: <https://bit.ly/3ll6ehG>. Acesso em: 27 set. 2021.

SALAMANCA. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais**. Portal Salamanca. Disponível em: <https://bit.ly/3JNcQiq>. Acesso em: 27 set. 2021.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

---

# OFICINAS PEDAGÓGICAS PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

## Pedagogic workshops for special education teachers

Josimara da Silva Oliveira<sup>1</sup>

Nilcéia Frausino da Silva Pinto<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho apresenta a importância das oficinas pedagógicas voltadas para professores da Educação Especial. Também é discutida qual a importância das oficinas pedagógicas para esses professores, para que contribua a sua prática pedagógica. E também como ela é essencial para os educandos, que seus professores tenham participado das oficinas para que ajudem eles no desenvolvimento acadêmico pessoal, também para que eles sejam incluídos através de métodos pedagógicos que seus professores aprenderam nas oficinas pedagógicas. Desta forma, o presente trabalho tem como métodos a pesquisa bibliográfica, utilizando de obras referentes ao tema e sites a fim de buscar o entendimento sobre como são as oficinas pedagógicas voltadas para os professores da educação especial e como ela funciona sua importância assim como também compreender seu principal objetivo para professores e alunos.

**Palavras-chave:** Oficinas pedagógicas. Prática pedagógica. Professores da Educação Especial.

**Abstract:** This work presents the importance of pedagogical workshops aimed at Special Education teachers. It is also discussed the importance of pedagogical workshops for these teachers, so that they contribute to their pedagogical practice. And also as it is essential for the students, that their teachers have participated in the workshops to help them in their personal academic development, also for them to be included through the pedagogical methods that their teachers learned in the pedagogical workshops. In this way, the present work has as its methods the bibliographic research, using works related to the theme and websites in order to seek an understanding of how pedagogical workshops aimed at special education teachers are and how it works its importance as well as understanding its main objective for teachers and students.

**Keywords:** Pedagogical workshops. Pedagogical practice. Special Education Teachers.

### Introdução

Ao pensarmos as ações e as práticas dentro e fora das salas de aulas, devemos pensar em como iremos trazer os conteúdos, de forma atraente e de visibilidade alcançável por todos.

Quando pensamos em Educação Especial e Inclusão, precisamos despertar a vontade de pesquisar sobre o assunto, por exemplo, se é difícil para nós professores o desconhecido, imaginem para o aluno que não faz ideia do que iremos apresentar durante o ano letivo.

Não há muito tempo que a Educação Especial, não se fazia conhecida, pois “todos” os indivíduos que nasciam com algum tipo de deficiência, não eram inseridos no contexto escolar, às vezes, até no contexto social, por diversas razões. Trazer essa temática para os alunos é de fundamental importância, pois a maioria não conhece as deficiências e suas peculiaridades no trato com os alunos especiais.

Atualmente, graças às famílias que acreditaram e outros profissionais da educação que lutaram para serem criadas leis que defendessem os casos em que fosse possível o acesso para esses alunos ditos “não normais” dentro das salas de aulas, a educação especial hoje têm seus direitos e visibilidades. Por isso, inserir oficinas pedagógicas é incluir, pois ela é e sempre será muito importante. É através delas que os alunos do público da educação especial podem progredir de forma pedagógica e social.

<sup>1</sup>Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. O contato da acadêmica é via e-mail josimaradasilvaoliveira735@gmail.com.

<sup>2</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Tutor externo.

---

Muitos profissionais fazem ou têm atitudes errôneas, por não saberem lidar, e apresentar as alternativas de forma prática, não conseguem intervir corretamente na educação dos alunos com deficiência e isso prejudica seu desenvolvimento.

A pesquisa foi de cunho bibliográfico, numa perspectiva exploratória descritiva e de observação de teóricos sobre o assunto, tais como Paviane e Ropoli, dentre outros que apresentam formas das quais podemos desenvolver nos ambientes e espaços escolares, a inclusão e acessibilidade do conhecimento das diferenças existentes na escola, na comunidade e arredores que precisam ser conhecidas e entendidas, para não terem a atitude intolerante de muitos.

Foi possível observar nesta pesquisa que uma oficina pedagógica inclusiva bem pensada, atingirá a todos com objetivos de aprendizagem do conhecimento, sem distinção de nenhuma natureza, seja preconceituosa, discriminatória, ou em razão de deficiência. Todos podem e tem o direito de aprender, e precisam desenvolver projetos que somente quem vivencia durante o ano letivo as necessidades que cada um carrega dentro de si. Conhecer e ser tolerante ao desconhecido faz parte do ensino e da aprendizagem do aluno e de todos que fazem parte do seu desenvolvimento.

### **Referencial teórico**

A educação no Brasil tem passado por diversas situações, em razão da pandemia passada ou ainda vivenciada. Mas, em se tratando da Educação Especial, foi com o passar do tempo que essa modalidade de educação teve visibilidade, adequações, e ainda há muita resistência por parte da sociedade secular, e também da comunidade escolar.

Lidar com as necessidades educacionais das pessoas com deficiências nem sempre conta com profissionais preparados. Devido ser preciso treinamento, cursos, e diversas formações, para que os alunos que possuem essas necessidades, possam ser atendidos em suas mediações, desde com equipe multidisciplinar aos atendimentos clínicos diversos, entre outros.

Para melhorar a teoria e prática do ensino surgiram as Oficinas Pedagógicas, que segundo Paviane e Fontana (2009), evidenciam que elas são vistas como uma oportunidade de experimentar situações concretas e significativas e não apenas ensinar por ensinar ou aprender, com isso a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão numa oficina onde ocorre a apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva (PAVIANE; FONTANA, 2009), não sendo ensinar por ensinar, mas a prática daquilo que se deseja ver apropriado e absorvido pelo aluno.

É nas oficinas pedagógicas que podemos experimentar a prática percebida na teoria que nos é mostrada no ensino e na aprendizagem do dia a dia. Contextualizando o que se quer ensinar e desenvolver no indivíduo que está aprendendo, através do envolvimento do professor do aluno e dos materiais especificados para realização das atividades propostas.

O principal objetivo das oficinas foi o de oferecer aos participantes um referencial para o desenvolvimento de trabalho pedagógico com a leitura e a escrita, na perspectiva dos gêneros textuais, associado à prática de atividades e realização de projetos de trabalho. Todo o processo foi desenvolvido numa linha crítico-reflexiva, a partir da integração do conhecimento prévio dos professores à apropriação de novos conhecimentos e práticas contextualizadas (PAVIANE; FONTANA, 2009, p. 20).

Assim, os profissionais da educação precisam ser profundos pesquisadores, criativos, para trazer para os alunos uma gama de conhecimentos pedagógicos com significado, pois alguns professores da atualidade, não merecem a posição que ocupam, não despertam nos alunos

---

a vontade, o desejo do conhecer, a curiosidade de descobrir o desconhecido, vislumbrar quantas possibilidades do saber, algo que para alguns já foi descoberto há muito tempo, mas para outros ainda por conhecer.

Portanto, na Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, espera-se uma educação para “todos” com respeito à individualidade e peculiaridade de cada indivíduo, possibilitando a inclusão e interação de todos os indivíduos com ou sem deficiência, pensando numa Oficina Pedagógica e Inclusiva em que estamos construindo esse conteúdo. Antes de falarmos sobre a oficina pensemos que para (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 8):

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças. Nas escolas inclusivas, ninguém se conforma a padrões que identificam os alunos como especiais e normais, comuns. Todos se igualam pelas suas diferenças! A inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar, segundo suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua das suas turmas. Como garantir o direito à diferença nas escolas que ainda entendem que as diferenças estão apenas em alguns alunos, naqueles que são negativamente compreendidos e diagnosticados como problemas, doentes, indesejáveis e a maioria sem volta? O questionamento constante dos processos de diferenciação entre escolas e alunos, que decorre da oposição entre a identidade normal de alguns e especial de outros, é uma das garantias permanentes do direito à diferença. Os alvos desse questionamento devem recair diretamente sobre as práticas de ensino que as escolas adotam e que servem para excluir.

No intuito de identificar as diferenças, muitas escolas erram, classificando, alunos como especiais, comum, enfim, sempre ocorreu dessa forma, o mais inteligente, o menos inteligente, os que possuem mais habilidades, para isso ou aquilo etc.

Infelizmente, esses processos de diferenciação vão existir, pois, na própria avaliação, já há exclusão, o melhor, a mais alta nota ou a mínima, o aluno capaz e o incapaz. E isso leva aos alunos se sentirem desmotivados, principalmente, os da educação especial, e isto é uma atitude errônea, inadmissível ser aceita nas escolas nos dias atuais.

Não há muito tempo, a Educação Especial, não se fazia conhecida, pois “todos” os indivíduos que nasciam com algum tipo de deficiência, não eram inseridos no contexto escolar, às vezes, até no contexto social, por diversas razões. Dentre elas, como lidar com as especificidades de cada situação apresentada. Muitas famílias, sem compreensão, escondiam essas crianças, privando-as do direito à educação escolar. Em outras situações, os próprios especialistas diziam que elas não possuíam as mínimas condições de estarem na escola, nem em escola comum e nem especializada.

Atualmente, graças às famílias que acreditaram e outros profissionais da educação, que lutaram para serem criadas leis que defendessem os casos em que fosse possível o acesso para esses alunos ditos “não normais” dentro das salas de aula, a educação especial ganhou visibilidade. Mesmo assim, ainda existem pessoas que não compreendem a educação especial e a inclusão, não aceitam com naturalidade as crianças que necessitam de atendimento educacional especializado dentro dos ambientes escolares.

Salienta ainda Ropoli (2010) que os professores constroem a democracia no cotidiano escolar por meio de pequenos detalhes da organização da prática pedagógica. Nesse sentido, fazem a diferença: o modo de trabalhar os conteúdos com os alunos. Com isso enfatizamos a necessidade de Oficinas Pedagógicas também inclusivas, pois oficinas sempre temos, porém conteudistas com intuito de memorização, realização de outros objetivos, e não do conhecimento das diferenças.

---

Realização de oficinas no sentido geral, para que todos conheçam as diferenças, seriam necessárias para que quando acontece algo de alguém, não compreender não precisava nem ficar especulando por aí, havendo, por exemplo, uma oficina sobre como o autista aprende, todos conheceriam o que significa autismo, quem faz parte desse grupo, e lidariam melhor com o conhecimento, de que eles têm dificuldades de comunicação e expressão, dentre outros.

Realizar Oficinas Pedagógicas e Inclusivas não é tarefa fácil, pois envolve dedicação, pesquisa sobre o que os alunos precisam conhecer que existe na escola, porém, não têm esse conhecimento à sua disposição. Por exemplo, as causas indígenas, não são conhecidas pela maioria dos alunos, somente na disciplina de História e com muita pressa, que são os verdadeiros brasileiros que existiam aqui em 1500, depois não se fala mais no assunto, e o que se vê são deboches daqueles que não conhecem e nem valorizam a nossa história, mas se utilizam da cultura, alimentos, diversas outras situações, são realizadas em exploração ao índio e sua preciosa e linda história de vida e sobrevivência nesse Brasil cheio de preconceitos e discriminações.

Na organização de currículos, a nossa cartilha rege de forma categórica as modalidades diversas de ensino, trazendo as várias situações em que podemos realizar essa interação com todas as demais formas de ensino e aprendizagem. Na citação a seguir, ainda não constava a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), que se torna presente em legislação. Para a LDB (BRASIL, 1996, p. 16):

A organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais com interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua.

Se quiséssemos realizar qualquer tipo de oficina não faltariam temas, porém, pensamos que para o aluno do ensino regular ter conhecimento e respeito pelo o que ele não conhece é difícil, seria formidável uma oficina pedagógica inclusiva para que todos soubessem quais são, e como existem diversidades dentro das escolas. Nem falamos em regionalidades parece que foi tanto tempo para conseguirmos leis favoráveis aos menos favorecidos, que a divulgação é lenta proporcionalmente.

Ter experiências, entre pessoas com e sem deficiência. Essa é a grande questão da realização das Oficinas Inclusivas, ou seja, incluir. As dinâmicas das Oficinas Inclusivas têm o objetivo de despertar a reflexão e os sentimentos das pessoas, ajudando-as a entender como podem participar na construção de um mundo para todos, que seja inclusivo que não deixa ninguém ficar de fora.

Os resultados esperados são que os professores se tornem “multiplicadores do conceito e da prática da sociedade inclusiva” envolvendo toda sociedade, família, discutindo com as pessoas sobre suas indagações sobre a temática, muitas vezes, não tendo a oportunidade e nem para quem perguntar. As Oficinas Inclusivas são pensadas para vivências inclusivas, acessibilidade de comunicação (Braille e Libras), falas que as pessoas com deficiências possam participar, sempre respeitando a legislação brasileira de inclusão em respeito à diversidade, dentre outros.



---

## **Metodologia**

Na presente oportunidade, o objeto de estudo, sobre a educação inclusiva, foi desenvolvido sobre a temática das Oficinas Pedagógicas e Inclusivas, trazendo um público alvo escolar, tanto aluno quanto professorado e talvez também chegue à comunidade em geral.

Tratando-se em primeiro lugar de uma pesquisa bibliográfica ou pesquisa teórica, sendo um apanhado de leituras e embasamentos junto a teóricos importantes na área do conhecimento da temática em questão. A pesquisa foi de cunho bibliográfico que para Vergana (2000, s.p.):

É desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos e é importante para o levantamento de informações básicas sobre os aspectos direta e indiretamente ligados à nossa temática. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de fornecer ao investigador um instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma

Através da observação dos escritos e cenários na internet, situações já vivenciadas por alguns, os quais registraram as sensações vividas com a práticas das oficinas pedagógicas e também inclusivas. Com uma abordagem qualitativa, ou seja, sem quantitativos numéricos, apenas com análise em comportamentos, experiências, e contextos diversos. A pesquisa foi realizada de forma a coletar dados em ambientes virtuais, fragmentos de textos, livros, vídeos etc. A pesquisa também foi de abordagem descritiva que para Gil (1999, s.p.):

Têm como finalidade principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas aparece na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.

A pesquisa descritiva em si diz respeito a levantamento de dados que são levantados através das pesquisas, sobre os fenômenos encontrados em relatos já vivenciados por outros autores, infelizmente, não foi possível uma pesquisa de campo, porém, a acadêmica realizou a pesquisa na cidade de Carauari, no estado do Amazonas, onde conquistou a vontade de realizar novas pesquisas na questão aqui levantada.

## **Resultados e discussão**

A Educação Especial faz parte de uma modalidade de educação, ou seja, uma educação pensada na forma diferenciada de aplicação, pois o público alvo são pessoas com algum tipo de necessidade educacional especializada para desenvolver de forma plena seu conhecimento e aprendizagem. As oficinas pedagógicas e inclusivas vêm nos trazer uma realidade diferente, pois através delas podemos visualizar as diferenças entre a teoria e a prática de educação especial.

Foi possível perceber durante a pesquisa, que diversas oficinas pedagógicas são pensadas, mas será que são também inclusivas? Quando se fala em inclusão devemos pensar em todos, como o próprio texto acima nos traz, ninguém deve ficar de fora, mas para isso o profissional que for desenvolver esse tipo de atividade com oficinas, precisa conhecer o conteúdo, e desenvolver as práticas possíveis de serem alcançadas por todos, independentemente, de suas limitações e necessidades.

É importante que cada um respeite as diversidades existentes, entre equipes, professores, alunos e sociedade em geral, para poder criar mecanismos reais e concretos para que a verdadeira inclusão aconteça de fato, sem que se escancare como algo obrigatório e cumprimento de função. Aprender precisa ser levado em um contexto diferente não como um fardo, mas como algo em que posso sentir prazer em aprender de fato. E isso é o professor inovador que irá despertar o aluno inerte.

---

### Referências

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 6023. **Informação e documentação – Referências – Elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <https://bit.ly/3mYNN2R>. Acesso em: 16 jul. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MÜLLER, A. J. (org.). *et al.* **Metodologia científica**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

PAVIANE, N. M. S.; FONTANA, N. M. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência**. V. 14, n. 2, maio. Caxias do Sul: Educs, Porto Alegre, 2009.

ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. É.; SANTOS, M. T. da C. T. dos; MACHADO, R. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial (Fortaleza): Universidade Federal do Ceará, 2010.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO ESPECIAL EM TEMPOS DE ENSINO A DISTÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

**Pedagogical practices in basic education and special education in times of distance teaching: the importance of specialized educational service**

Manuela Pires Florisbela<sup>1</sup>

Sérgio Luiz de Almeida<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho traz como principal tema o atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais em tempos de educação a distância. Historicamente, o aluno com deficiência tem sido alvo de discriminação social, sendo a eles negados direitos básicos necessários a sua cidadania. A construção coletiva do paradigma da inclusão é tarefa de todos. A educação inclusiva tem a incumbência de contemplar objetivos individuais de cada aluno, desvinculando-se da concepção da qual todos os alunos devem atingir os mesmos objetivos. Ela redimensiona ações internas da escola, modificando o funcionamento para atender ao pluralismo cultural de sua clientela e busque respostas individuais para as necessidades de cada um, com a ação pedagógica centrada no aluno. Ressalta-se que a inclusão não é tão somente matricular todos os alunos portadores de deficiência em escolas comuns e, ignorar suas peculiaridades, mas oferecer ao professor e à escola suporte necessário a sua ação pedagógica.

**Palavras-chave:** Atendimento especializado. Educação especial. Sala de recursos multifuncionais.

**Abstract:** This work has as its main theme the specialized educational service in multifunctional resource rooms in times of distance education. Historically, students with disabilities have been the target of social discrimination, being denied basic rights necessary for their citizenship. The collective construction of the inclusion paradigm is everyone's task. Inclusive education has the task of contemplating individual goals for each student, detaching itself from the concept that all students should achieve the same goals. It resizes the school's internal actions, modifying its operation to meet the cultural pluralism of its clientele and seek individual responses to the needs of each one, with pedagogical action centered on the student. It should be noted that inclusion is not just about enrolling all students with disabilities in ordinary schools and ignoring their peculiarities, but offering the teacher and the school the necessary support for their pedagogical action.

**Keywords:** Specialized service; Special education; Multifunctional resource room.

## Introdução

Este paper de estágio tem como área de concentração as metodologias de Ensino direcionadas à Inclusão Educacional, tendo como foco as instituições especializadas ou salas de atendimento multifuncional.

Têm-se como tema central, deste estágio, as práticas pedagógicas na educação básica e educação especial em tempos de ensino a distância: a importância do atendimento educacional especializado. Justifica-se a escolha do tema, uma vez que viabilizar a educação inclusiva de qualidade é um desafio vivido pelas escolas atuais que precisam repensar seu espaço físico, sua estrutura material e principalmente suas práticas pedagógicas. A inclusão pressupõe mudanças de velhas práticas, de novas formas de pensar e de agir. Nesse sentido, a inclusão é o resultado de acúmulos de necessidades históricas.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. O contato com a acadêmica é via e-mail [manufloresbelaa@hotmail.com](mailto:manufloresbelaa@hotmail.com).

<sup>2</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Tutor externo.

---

No que diz a legislação, a educação dos alunos com necessidades especiais, ganha maior impulso com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96. Esta lei determina que a educação dos alunos portadores de necessidades especiais deva ser, preferencialmente, feita na rede regular de ensino e garante apoio especializado às escolas inclusivas para que seja garantido o atendimento às peculiaridades dos alunos, bem como esclarece sobre a possibilidade de existência de classes, escolas ou serviços especializados, quando não for possível a integração de determinadas crianças à rede regular.

A visão de um ambiente escolar, no contexto da sala de aula, de caráter homogêneo, sem diferenças, não combina com a realidade da sociedade, na atualidade e sim a um processo ideológico e com características autoritárias que vai destruindo e promovendo a segregação daqueles que não são dominantes.

É preciso oportunizar condições de acesso e permanência dos alunos com deficiência ou síndromes, no contexto educativo e as salas de recursos multifuncionais, bem como o atendimento educacional especializado facilitam o processo inclusivo e um atendimento qualificado e direcionado.

### **Referencial teórico**

Assim, o acesso e a permanência na escola, desta maioria, podem significar a oportunidade de trabalhar ou desmistificar as condições que constituem, determinam e condicionam a produção da natureza, das relações histórico-sociais até a subjetividade e individualidade que caracteriza cada um dos seres humanos.

Neste sentido, várias são as iniciativas que têm sido desencadeadas pela sociedade, com vistas a romper com os estigmas, preconceitos e diferentes formas de seletividade.

No entanto, tem-se ainda muitos obstáculos a serem rompidos para a construção de uma sociedade democrática que possibilite espaço à diversidade, através da implementação dos instrumentos legais para ao atendimento de alunos surdos, no contexto educativo.

Enquanto a Política de Educação Especial defende a inclusão dos alunos surdos no sistema regular de ensino, as comunidades surdas e pesquisadores da área, considerando a diferença linguística desse grupo social e o disposto no Decreto nº 5.626/05, advogam que a educação de surdos se constitui como um campo específico do conhecimento, distanciando-se da educação especial (LODI, 2013, p. 49).

É preciso salientar a importância do Atendimento Educacional a essas crianças (AEE), para garantia da efetivação de uma verdadeira educação inclusiva. O Atendimento Educacional Especializado é previsto pela Constituição da República Federativa do Brasil, Lei de Diretrizes e Bases, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

Viabilizar a educação inclusiva de qualidade é um desafio vivido pelas escolas atuais que precisam repensar seu espaço físico, sua estrutura material e principalmente suas práticas pedagógicas. A inclusão pressupõe mudanças de velhas práticas, de novas formas de pensar e de agir. Nesse sentido, a inclusão é o resultado de acúmulos de necessidades históricas.

No que diz a legislação, a educação dos alunos com necessidades especiais, ganha maior impulso com a promulgação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96. Esta lei determina que a educação dos alunos portadores de necessidades especiais deva ser, preferencialmente, feita na rede regular de ensino e garante apoio especializado às escolas inclusivas para que seja garantido o atendimento às peculiaridades dos alunos, bem como esclarece sobre a possibilidade de existência de classes, escolas ou serviços especializados, quando não for possível a integração de determinadas crianças à rede regular.

---

“A inclusão educacional de crianças com NEEs é direito obrigatório de todos os alunos à educação de boa qualidade, bem como receber, quando for necessário, o atendimento Educacional Especializado – AEE, na sala de recursos multifuncional” (BRASIL, 2009, p. 45).

A visão de um ambiente escolar, no contexto da sala de aula, de caráter homogêneo, sem diferenças, não combina com a realidade da sociedade, na atualidade e sim a um processo ideológico e com características autoritárias que vai destruindo e promovendo a segregação daqueles que não são dominantes.

[...] das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Uma mesma sala de recursos, organizada com diferentes equipamentos e materiais, pode atender, conforme cronograma e horários, alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção ou outras necessidades educacionais especiais. Para atender alunos cegos, por exemplo, deve dispor de professores com formação e recursos necessários para seu atendimento educacional especializado. Para atender alunos surdos, deve se estruturar com profissionais e materiais bilíngues. Portanto, essa sala de recursos é multifuncional em virtude de a sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional (ALVES, 2006, p. 14).

O atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais representa aspecto fundamental no sistema escolar, a fim de cumprir com a legislação e, sobretudo atender às necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo que todos tenham acesso a espaços comuns e processos educacionais inclusivos (GOMES, 2010).

Conforme preconiza a Política Nacional de Educação Especial, documento publicado em 1994, ficam consolidadas como modalidades de atendimento em educação especial: as escolas e classes especiais; o atendimento em domicílio, em classe hospitalar e em sala de recursos; o ensino itinerante, as oficinas pedagógicas e a estimulação essencial; e as classes comuns (BRASIL, 1994).

Mantendo a estrutura paralela e substitutiva da educação especial, o acesso dos alunos com deficiência ao ensino regular é condicionado, de acordo como conceito que norteia quanto à matrícula em classe comum: Ambiente dito regular de ensino/aprendizagem, no qual também, são matriculados, em processo de integração institucional, os portadores de necessidades especiais que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais (BRASIL, 1994, p. 19).

Analisando o que preconiza a proposta, observa-se que há uma fragilidade no que concerne aos desafios em relação à estruturação de uma nova proposta voltada à inclusão, uma vez que conserva a forma tradicional de organização e classificação dos alunos, estabelece-se, então uma relação de conflito entre o discurso inovador de inclusão e a forma tradicional, adotada até então, das ações que não chegam e modificam as ações, no contexto do ensino regular, no sentido da sua ressignificação e mantêm a escola de educação especial como espaço de atendimento daqueles alunos considerados incapacitados para alcançar os objetivos educacionais estabelecidos. Assim, Martinello (2002, p. 32) afirma:

É impossível pensar um sistema educativo inclusivo, mantendo o mesmo sistema inalterado, é necessário mergulhar na educação em toda a sua complexidade, em toda sua rica variedade, de conhecer o outro, desfazendo ideias preconcebidas e discriminação impensada, e de ver a heterogeneidade como algo rico e valioso. Opor a aventura da diferença, a curiosidade intelectual, à monotonia de um padrão único é uma atração no aprendizado.

---

A proposição de um sistema educacional inclusivo passa, então, a ser compreendida na sua dimensão histórica, enquanto processo de reflexão e prática, que proporciona a aplicabilidade de mudanças conceituais, político e pedagógicas, coerentes com o propósito da efetivação dos direitos de todos à educação, como preconiza a Constituição Federal de 1988.

A atual LDB, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender as suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.

Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

São várias as barreiras que devem ser removidas, tanto ao inventar como fora dos sistemas educacionais, para avançar as escolas mais inclusivas que acolham a todas as crianças da comunidade e promovam seu pleno aprendizado e participação.

[...] um modelo, ainda que considerado inclusivo por seus participantes, pode não ser nada inclusivo. O aluno surdo, apesar de presente (fisicamente), não é considerado em muitos aspectos e se cria uma falsa imagem de que a inclusão é um sucesso. As reflexões apontam que a inclusão no ensino fundamental é muito restritiva para o aluno surdo, oferecendo oportunidades reduzidas de desenvolvimento de uma série de aspectos fundamentais (linguísticos, sociais, afetivos, de identidade, entre outros) que se desenvolvem apoiados nas interações que se dão por meio da linguagem. A não partilha de uma língua comum impede a participação em eventos discursivos que são fundamentais para a constituição plena dos sujeitos (LACERDA, 1998, p. 89).

No âmbito educativo é essencialmente importante a valorização da diversidade como elemento que enriquece o desenvolvimento pessoal e social. A condição mais importante para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e que a sociedade em geral, e a comunidade educativa em particular, tenham uma atitude de aceitação, respeito e valorização das diferenças.

A avaliação do educando com deficiência não será diferenciada dos demais educando. Neste sentido, se a avaliação for numérica, o educando também receberá nota. Entretanto o educando com deficiência será parâmetro dele mesmo, e os professores estarão atentos ao seu desenvolvimento conforme com os objetivos definidos de acordo com as potencialidades deste sujeito. Assim, se faz necessário o registro na avaliação descritiva, indicando assim os avanços e desafios a serem superados no próximo ano.

Com base no Decreto nº 7.661, 17 de novembro de 2011, que institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica estabelecendo seu funcionamento.

[...] o professor do AEE trabalha com os conteúdos curriculares que estão sendo estudado no ensino comum em Libras, articuladamente com o professor de sala de aula. Trata-se de um trabalho complementar ao que está sendo estudado na sala de aula, de uma exploração do conteúdo, em Libras; em que o professor de AEE retoma as ideias essenciais, avaliando durante o processo o plano de atendimento do aluno com surdez (ALVEZ; FERREIRA; DAMÁZIO, 2010, p. 10).

Muitas foram as transformações na produção do conhecimento e na prática pedagógica. Isso faz pensar numa aprendizagem coletiva e diferenciada, independente de posição social, econômica, raça, sexo, capacidade intelectual, religião, ou qualquer outra característica, mas

---

os moldes atuais ainda continuam desenvolvendo uma prática educativa para favorecer aqueles que se ajustem aos modelos elaborados.

Isso separa e isola aqueles que de uma forma ou de outra não correspondem a estes modelos e, com isso, estes sujeitos estão sendo excluídos dos mais diferentes espaços sociais, pois a busca do belo, forte, inteligente, perfeito e produtivo muitas vezes continuam sendo referenciais para cidadão.

Depois de grandes lutas é posto que todos tenham condições de se tornarem cidadãos, mas para a maioria dos professores, poucos são capazes, os que revelam inteligência e os esforçados.

### **Metodologia**

Para realização deste estágio direcionado às instituições especializadas ou salas de recursos multifuncionais e concretização do mesmo, devido ao momento único de pandemia no país, realizou-se, primeiramente a elaboração do projeto e confecção de um roteiro de observação virtual, com a consulta aos meios digitais da Escola de Educação Básica Governador Ivo Silveira, localizada à Avenida Barão do Rio Branco, 88, Bairro Centro de Palhoça – SC e também contato telefônico.

A Escola de Educação Básica Governador Ivo Silveira possui um atendimento educacional especializado que atende alunos surdos, cegos e baixa-visão, nos turnos matutino e vespertino, contando com profissionais da área – uma efetiva de 40 horas/semana e outras duas admitidas em caráter temporário. O espaço físico da AEE é dividido em quatro salas com 9m<sup>2</sup> em média e um banheiro com chuveiro. Dessas, duas são salas de aula com carteiras e mesas, quadro, armário e jogos educativos adaptados; uma sala com armários de livros e um microcomputador; e uma sala de espera com sofá e televisão para os pais aguardarem enquanto as crianças estão em atendimento. As crianças atendidas fazem parte do Corpo Discente da EEBGIS e de Escolas da Região de Palhoça. Toda criança recebe em média duas horas de atendimento, duas vezes por semana, no contraturno do Ensino Regular. Além deste trabalho interno, as profissionais, uma vez por semana, encaminham-se às escolas onde os alunos estão matriculados regularmente auxiliando o professor titular no processo de aprendizagem.

Selecionou-se como Programa de Programa acessibilidade e inclusão educacional, sendo o Projeto de Extensão: Práticas Pedagógicas na Educação Básica e Educação Especial em Tempos de Ensino a Distância tendo como Produto Virtual: Trilha Pedagógica, com o tema Práticas pedagógicas na educação básica e educação especial em tempos de ensino a distância: a importância do atendimento educacional especializado. Este estágio tem como carga horária total 150 horas, envolvendo as etapas de elaboração do projeto de estágio e planos de aula, construção do roteiro de observação virtual, a estruturação do produto virtual, neste caso específico, uma trilha pedagógica, a elaboração do paper e sua socialização.

### **Resultados e discussão**

Na educação de décadas atrás, não havia espaço para a diversidade, principalmente para pessoas com deficiência, que eram tidas como incapazes, sem possibilidades de aprendizagem. Atualmente, é comum encontrarmos pessoas com deficiência em variadas repartições públicas e privadas prestando serviços com êxito e, principalmente em escolas. Mas, é preciso refletir se essas pessoas estão sendo respeitadas em sua diversidade, ou estão unicamente fazendo parte de um cenário.

Nas escolas que se pretendem inclusivas, em suas salas de aula, muitas barreiras da aprendizagem podem ser superadas, graças a criatividade do professor, deixando de valorizar metodologias, para enfocarem seus alunos. É certo que o planejamento de estratégias deve

---

ser concebido como processo reflexivo, que facilite a construção de uma escola que favoreça a aprendizagem dos alunos como reinterpretação do conhecimento e, não apenas como mera transmissão de cultura e saberes.

### **Referências**

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2006.

ALVEZ, C. B.; FERREIRA, J. de P.; DAMÁZIO, M. M. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas surdas.** Brasília, DF: MEC/SEESP, UFC, 2010.

ANTARES: Nobel, 1986. Boletim da Federação Nacional das APAEs. **Inform. APAE.** Ano VII, fev./abr. 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1998.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais 152 para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação. Brasília, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.661, 17 de novembro de 2011,** que institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica estabelecendo seu funcionamento. Brasília, DF: MEC/SEESP, UFC, 2011.

GOMES, A. L. L. V. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual/.** GOMES A. L. L. V.; POULIN, J. R.; FIGUEIREDO, R. V. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 2. (Coleção A Educação na Perspectiva da Inclusão Escolar).

LACERDA, C. B. F. de. **A família ouvinte de sujeitos surdos: reflexões a partir do contato com a língua de sinais.** Temas Desenv., São Paulo, v. 67, n. 12, mar./abr. 1998.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a política nacional de educação especial e o decreto nº 5.626/05. **Educ. Pesqui.,** São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

MARTINELLO, B. B. **Educação especial. Refletindo a inclusão escolar: o que é ser diferente?** Araranguá – SC: Equipe ACAPED, 2002.



# FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

## Teaching training and professionalization in inclusive education

Cristiane de Fátima Ferreira Castro<sup>1</sup>

Andréia Freitas Lima de Oliveira<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente projeto investiga a formação inicial recebida por alunos concluintes do curso de Licenciatura em Educação Especial, para o exercício da docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a fim de buscar levantar questionamentos e discussões referentes a essa formação inicial. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, norteadada pela área de concentração Formação e Profissionalização Docentes na Educação Inclusiva, e se teve, como base, a Educação Especial. A investigação nos alerta que o curso de Licenciatura em Educação Especial é insuficiente para atender a necessidades da formação inicial, pois o profissional de educação precisa estar em constante aprendizado, como realizar cursos; participar de oficinas pedagógicas; e dispor, nesse tempo, de estudos, novas metodologias no campo educacional, com a promoção da educação e da inclusão dentro da escola, algo capaz de proporcionar e fomentar, aos demais profissionais da área, a importância da continuação dos estudos e a ampliação de repertório de leituras a respeito do campo discutido.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Educação Especial. Ensino Superior.

**Abstract:** This project investigates the initial training received by students graduating from the Licentiate in Special Education, for the exercise of teaching in the initial series of Elementary School, seeking to raise questions and discussions regarding this initial training. The methodology used was bibliographic research, guided by the area of concentration Teacher training and professionalization in inclusive education, based on special education. The investigation alerts us that the Licentiate in Special Education course is insufficient to meet the needs of initial training, since the education professional needs to be in constant learning, taking courses, participating in pedagogical workshops, proposing in this time of studies, new methodologies in the educational field, in order to promote education and inclusion within the school and provide and encourage other professionals in the area the importance of continuing studies and expanding the repertoire of readings on the discussed field.

**Keywords:** Teacher training. Special education. University education.

### Introdução

A inclusão, de fato, é muito mais do que estar no mesmo espaço, trocar experiências e socializar. É ser respeitado a partir de diferenças; não ter que se submeter a uma cultura, a uma forma de aprendizado de uma língua que não é a sua; é fazer parte do mesmo grupo, além de se identificar com ele, com todos dele.

A Educação Especial, sempre, esteve voltada à educação de pessoas com algum tipo de deficiência, e, muitas vezes, as propostas de diferenciação dessas pessoas, como “especiais”, reforçaram o preconceito, com mais discriminação.

Quando falamos de incluir, é porque existem pessoas que são excluídas. A Educação Inclusiva não se refere, apenas, a pessoas consideradas deficientes, mas se trata de um princípio de educação para todos. É preciso se atentar ao fato, também, de que esses sujeitos, ao frequentarem a escola, podem não estar incluídos. A adequação curricular, na educação, a partir de uma perspectiva inclusiva, é de uma responsabilidade muito grande, e o professor precisa ter um olhar muito sensível para o aluno com deficiência.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - no 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br)

---

O conteúdo deve ser adequado de maneira que todos os alunos tenham direito à aprendizagem de qualidade, sem fazer distinção em sala de aula. Não há diferença quanto aos princípios de desenvolvimento, mas existem particularidades, como as formas através das quais essas pessoas aprendem e se desenvolvem, incluindo recursos distintos, necessários para a aprendizagem. Assim, ao abraçar, como profissão, o ato de ensinar, é necessário estar disposto o suficiente pra aceitar e compreender os obstáculos a serem enfrentados ao longo da carreira de educador.

### **Referencial teórico**

Para o atendimento de alunos com deficiência, é preciso um olhar diferenciado, com ações e estratégias elaboradas, com intencionalidade do professor, que objetiva uma escola inclusiva. Essa prática pedagógica deve possibilitar a preparação do aluno para aprender. Trata-se de um processo complexo, que envolve o aluno, como um todo, pelo afetivo, cognitivo e social.

Os alunos com deficiência são uma grande preocupação para os professores, pois muitos não sabem como agir perante eles. A inclusão desses alunos deveria acontecer de uma forma natural e simples, porém, ainda, erramos por falta, ou excessos. Deixamos um aluno com deficiência de lado, ou o elevamos demais.

Para que um aluno com deficiência seja respeitado, assegurados os direitos de aprendizagem, as adequações curriculares devem marcar presença e dar condições para a participação dele, consideradas dificuldades e limitações.

Capacitar um aluno não é condicioná-lo, transformá-lo em um ser automatizado, com respostas previsíveis e resultados esperados. A capacidade nasce do domínio de si mesmo e da independência que se mantém com o saber. Quando se fala da importância do desenvolvimento de capacidades básicas, fala-se da finalidade de proporcionar, a um indivíduo especial, a oportunidade de se desenvolver, de se tornar um ser autônomo, participativo, uma pessoa plena.

É preciso que se desenvolvam maneiras, métodos, além de serem feitas adaptações para o ensinar. O profissional que se propõe a trabalhar com a Educação Especial, em salas de AEE, no geral, com a Educação Inclusiva, necessita ter um olhar diferenciado, uma sensibilidade para poder entender e trabalhar com as dificuldades de cada educando. Ainda, é necessário desenvolver estratégias, adaptações para ensinar, e, principalmente, inclui-lo na escola.

Os educadores e as escolas devem estar dispostos a fazer mudanças, adaptações para que, dessa forma, possam oferecer uma educação de qualidade para todos, principalmente, para os educandos com necessidades especiais, os quais, a cada dia, estão com um maior número nas instituições.

A formação de professores, no contexto de uma escola inclusiva, é, sem dúvida, um dos maiores desafios postos para o campo da Educação Especial. Por um lado, os docentes precisam ter competências para desenvolver práticas pedagógicas específicas, a fim de lidar com os alunos que apresentam diferentes condições de desenvolvimento e aprendizagem, e, por outro, servir de suporte e trabalhar em parceria com o professor da turma comum na qual os alunos estão matriculados. A respeito de tais questões que objetivamos refletir, com foco no trabalho com alunos com deficiência intelectual.

Embora o desenvolvimento da criança dependa muito do olhar do professor, sem dúvida, ele deve envolver esse aluno, fazer com que se sinta incluído na sala na qual convive e em todo ambiente escolar, tendo em vista que as atitudes determinam a qualidade de interação com o meio. O papel do professor, para o aluno com deficiência, é fundamental, pois necessita ter a sensibilidade e a flexibilidade de adequar o conteúdo para alcançar os objetivos programados.

Ensinar inexiste sem aprender, e vice-versa, e, aprendendo socialmente que, historicamente, homens e mulheres descobriram que era possível o ensinar. Assim, perceberam que era possível, e, depois, preciso se trabalharem maneiras, caminhos, métodos de ensino.

---

O papel do professor é mediar, para que um sujeito desenvolva a aprendizagem de habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais, apesar do comprometimento intelectual, pois o fato de uma criança possuir uma deficiência intelectual não significa que não possa aprender. É necessário que o educador perceba o aluno como sujeito, sendo que pode ir além, a fim de buscar desafiá-lo a aprender coisas novas, por isso, a mediação de uma aprendizagem pela via da problematização.

Conforme Vygotsky (2011), o desenvolvimento das formas superiores de comportamento acontece sob pressão da necessidade: se a criança não tiver necessidade de pensar, ela nunca pensará. Se as dificuldades organizadas por nós obrigam a criança a corrigir o comportamento dela, a pensar antes de agir, a tomar consciência com palavras, então, acontece a situação mencionada.

É de extrema importância que os professores tenham um olhar mais sensível para com os alunos e para com o conteúdo a ser aplicado, além de uma adaptação para que os alunos com necessidades especiais sejam incluídos na escola. O profissional dessa área não só deve ter uma formação adequada, mas, também, um olhar diferenciado, com sensibilidade, carinho e segurança, um envolvimento que as crianças necessitam.

Quando falamos de saber ensinar, pensamos em algo para além de uma simples habilidade expressa pela competência de um professor diante do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma tarefa complexa, pois requer preparo e compromisso, envolvimento e responsabilidade. É algo que se dá pelo engajamento do educador com uma causa democrática, e se expressa pelo desejo dele de instrumentalizar, política e tecnicamente, o aluno, a fim de ajudá-lo a se construir como sujeito social.

Os profissionais precisam estar em uma constante busca de conhecimento e experiências para que possam trabalhar com a inclusão. Assim, faz-se necessária uma nova visão para a qualificação desses trabalhadores. Hoje, muito pouco se olha para isso.

Manter-se atualizado no que diz respeito a novas metodologias de ensino e desenvolver práticas pedagógicas são alguns dos principais desafios da profissão de educador. Concluir o magistério, ou a licenciatura, é, apenas, uma das etapas do longo processo de capacitação que não pode ser interrompido enquanto há jovens querendo aprender.

Uma maneira de estarmos, sempre, aprendendo se baseia na troca de experiências, no contato com colegas, com a divisão de conhecimento e dúvidas. Para a inclusão ser, realmente, eficiente, é necessário que os profissionais envolvidos com os alunos possam trabalhar em conjunto, mas, infelizmente, muitas vezes, isso não acontece, pois ninguém quer assumir a responsabilidade por tais indivíduos, devido, por exemplo, à falta de conhecimento e interesse de alguns profissionais. Assim, os alunos, simplesmente, ficam em um canto da sala.

Hoje, não basta, simplesmente, para o professor, limitar-se à graduação dele; é necessária uma busca constante de aprendizado, pois, durante a faculdade, ele recebe um currículo compactado. É preciso utilizar as diversas formas de informações disponíveis, a pesquisa, a tecnologia como uma aliada, como um diferencial ao trabalho, em uma busca constante dos conhecimentos científico e prático.

A formação não se esgota a partir da formação inicial, assim, deve prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, a fim de responder a necessidades de formação sentidas pelo próprio professor e às do sistema educativo, resultantes de mudanças sociais do próprio sistema de ensino. Não se trata, pois, de se obter uma formação inicial, válida para o todo sempre. Não se pode aprender tudo (na formação inicial), até porque tudo é muita coisa.

Não se trata, aqui, de tentar ser excluído, do sujeito, o caráter biológico dele, ou seja, a deficiência em si, mas de não ser rotulado, esse sujeito, como deficiente, o que se torna um impedimento, uma barreira para a apropriação de conhecimentos. Alguns profissionais podem acreditar que, por se tratar de uma pessoa que se encontra com tais condições, atinge só deter-

---

minado ponto de conhecimento, então, não buscam outras alternativas, ou meios, para avançar com a aprendizagem. Isto é julgamento, um preconceito. Trata-se de alienação. Impossibilitam que uma pessoa avance para além do que ela já sabe. O que se pretende dizer com isso é que, para cada imposição biológica, há uma forma cultural compensatória de se transformar isso em possibilidades. Existem outros meios, outros caminhos que nos permitem ir além do que somos, para que possamos refazer a nossa realidade. Basta que um sujeito esteja, além de presente no cotidiano escolar, inserido dentro da escola, a fim de interagir e se desenvolver, culturalmente, com os demais sujeitos.

Trabalhar com inclusão é muito mais do que, simplesmente, colocar um aluno com deficiência em uma sala de aula; é preciso fazer ele se sentir parte dessa sala, mas, infelizmente, muitos profissionais, ainda, não estão preparados para esse processo, por falta de interesse ou de vontade. O saber docente não pode se resumir, somente, à teoria que se passa na faculdade; é necessário ter uma formação contínua, e, principalmente, a partir do momento em que se escolhe essa profissão, trabalha com a sensibilidade também.

O professor precisa desenvolver uma prática centrada no aluno, uma vez que a inclusão se aplica a todos. Educar e incluir, integralmente, diversos sujeitos têm sido grandes desafios para os professores, os quais precisam se reinventar a cada dia e a cada nova etapa do cotidiano escolar. Para que haja um ambiente profissional que prime pela qualidade do ensino e do desenvolvimento do aluno, fazem-se necessárias a capacitação profissional e a formação continuada, pois o ato de ensino requer uma constante aprendizagem, para tanto, marca presença a necessidade de refletirmos a respeito da formação de educadores, e se torna imprescindível a procura por apoio e conhecimentos peculiares à inclusão em uma formação, a partir da qual se tem outra visão do aluno com deficiência.

O comprometimento do sistema de ensino com o professor e a formação dele, que deve ser continuada, precisa estar presente. A qualidade de ensino, nessa perspectiva, necessita assegurar que seja apto a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder a características de alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos estudantes com necessidades especiais (MANTOAN, 2006).

Atualmente, deparamo-nos, muitas vezes, com professores não orientados para receber alunos com deficiência na escola regular. Muitos desses docentes não possuem algum tipo de formação, ou instrução na área, que os auxilie a trabalharem com esses alunos incluídos na sala de aula. Assim, é importante, para o profissional especializado, ter uma formação para poder orientar e estabelecer estratégias, além de desenvolver, assim, parcerias para articular um trabalho significativo a partir de atividades, recursos e estímulos para o desenvolvimento da aprendizagem no ensino comum. Nesse contexto de inclusão, é preciso problematizar a articulação entre os trabalhos do professor da Educação Especial e do professor do ensino comum. Acreditamos nessa parceria desses dois profissionais, os quais podem contribuir, e muito, para a formação da aprendizagem e do desenvolvimento do aluno incluído em uma sala regular. A articulação entre eles deve ser contínua sempre, como uma parceria, incluindo uma orientação de como podem ser trabalhadas atividades pedagógicas em sala, sem se esquecer de que o aluno com deficiência mental tem uma capacidade de aprender, mas com o tempo dele. O objetivo dessa articulação de trabalho é desenvolver atividades metodológicas de ensino, adaptações curriculares, modelos de avaliações adequados para a aprendizagem do aluno no contexto escolar, ainda, trabalhada a socialização com os demais colegas.

A escola e os professores devem refletir a respeito dos papéis deles e estar preparados para mudanças e adaptações para que, assim, possam oferecer um ensino de qualidade a todos, principalmente, para os alunos que apresentam alguma necessidade especial, os quais estão, a cada dia, em um maior número nas nossas escolas. Esses alunos não podem ser vistos como um

---

problema em sala, nem deixados de lado. É preciso, sim, um trabalho diferenciado, com conteúdos adaptados, para que os alunos com deficiência sejam parte da turma e não sofram algum tipo de discriminação. Infelizmente, o que se vê muito, ainda, é esse aluno ser deixado por conta dos “segundos professores”. Mudar a concepção de que tal aluno é de inteira responsabilidade do segundo professor se faz de uma consciência fundamental, pois ele faz parte da turma e é de responsabilidade, do professor regente, da equipe pedagógica, da escola, em geral, fazer essa inclusão, não somente, colocar um aluno entre os demais e achar que o inclui.

### **Metodologia**

Para a realização deste trabalho, a metodologia escolhida foi a pesquisa bibliográfica, desse modo, pesquisamos diversos autores e sites relacionados ao assunto da nossa área de concentração, incluindo trabalhos próprios que abordam o que tem sido comentado.

Para a escolha do tema para o projeto de ensino, buscamos uma visão da relação entre a formação adequada do profissional da educação e a inclusão, encontrada uma gama vasta de matérias.

### **Resultados e discussão**

No sistema de ensino brasileiro, o que predomina é o modelo médico da deficiência, a partir do qual o aluno é visto em um contexto estigmatizado. Quando entramos em uma escola, seja pública ou particular, lamentavelmente, deparamo-nos com uma divisão inglória: “normais” e “anormais”. Ainda, com falas comuns de educadores e gestores: “Esse aluno tem problema”, “Ele não aprende”, “Com ele, nem precisa insistir”, “Esse caso é complicado”. Dentro de falas tão corriqueiras, acovardamo-nos, damos crédito ao que ouvimos e colaboramos, sem perceber que não há inclusão.

Atribuir, a certos alunos, identidades que os mantêm em grupos de excluídos, como alunos especiais, com necessidades educacionais especiais, portadores de deficiências, com problemas de aprendizagem etc., é tudo o que a inclusão não admite. Ainda, é incabível fixar, em outros, uma identidade normal, que não só justifica a exclusão dos demais, mas, também, determina alguns privilegiados.

A inclusão escolar deve ocorrer de forma natural, e, para isso, os profissionais do corpo docente precisam estar preparados; ter conhecimento, pelo menos, da deficiência e das especificidades daquele aluno que é inserido no meio escolar. O educar, segundo perspectivas inclusivas, destaca-se pelo rompimento das fronteiras entre as disciplinas curriculares e a formação de redes de conhecimento e de significações.

A nossa realidade escolar, infelizmente, é aquela que se viu na “obrigação” imposta, legalmente, de acolher todos os alunos, de ser inclusiva, porém, não sabe, ainda, lidar com a diversidade. Deixa-se levar, ou seja, tem a ideia de educação inclusiva documentada em papel, mas não tem noção de como lidar com ela na prática, dessa forma, temos muitos alunos inseridos nas escolas e poucos incluídos. Entretanto, não podemos culpar, somente, as instituições, pois a nossa realidade é muito diferente na prática, com dificuldades enfrentadas com espaços inadequados e sem acessibilidade; profissionais mal remunerados; e falta de capacitação para os profissionais, de verbas (muitas vezes, existem, mas não chegam até as escolas) e de mão de obra. Esses e muitos outros problemas enfrentados dentro do espaço escolar só corroboram para que a inclusão não aconteça de fato. Não há culpados, bem sabemos, mas há responsáveis, e todos nós, envolvidos no processo de ensino, devemos nos responsabilizar e repensar nas nossas práticas para mudar esse quadro. É indispensável fazer valer uma educação de qualidade para todos, porque só uma escola acessível já não é suficiente.

---

Para que a educação possa ser chamada de inclusiva, realmente, precisa ser vista de uma perspectiva diferente, repensada e reformulada. A escola que esperamos é aquela que podemos chamar de nossa, na qual as infraestruturas física e pessoal sejam adequadas, preparadas para receber todos os alunos, em geral. Não é uma escola que se preocupa, apenas, com conteúdos, em contrapartida, é a que tem, como pilar fundamental, o ensino. Para muito, além de muros e portões, um aprendizado que rompe fronteiras, barreiras, e que joga, por terra, paradigmas que, antes, eram vistos como verdades irrevogáveis.

A escola tão sonhada, desejada é a que dá oportunidades, que ampara, socializa, que rompe com padrões e modelos. Ainda, que vê, como belo, o diferente, que ouve, que entende, que não padroniza, não segrega, que conscientiza, que forma, que instrui.

Definimos um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que geram a formação de redes de saberes e de relações que se enredam por caminhos imprevisíveis para ser alcançado o conhecimento. Entendemos que existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam por solidariedade, cooperação, compartilhamento do processo educativo com todos os que estão, direta ou indiretamente, nele, envolvidos. Em práticas, predominam a experimentação, a criação, a descoberta e a coautoria do conhecimento.

Sabemos que, entre a nossa realidade e o nosso desejo de uma escola ideal, ainda, temos um grande caminho para percorrer, assim, fazem-se necessárias muitas mudanças de políticas públicas e da nossa própria visão.

### **Referências**

- ANTUNES, C. **A avaliação da aprendizagem escolar**. Petrópolis: Vozes, 2013. 53p.
- BOTH, I. J. **Avaliação “voz da consciência” da aprendizagem**. Curitiba: Ibpex, 2011. 196p.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.
- MANTOAN, M. T. E. **Para uma escola do século XXI**. São Paulo: Editora, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011.

# LUDICIDADE COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO

## Playfulness as a tool of inclusion

Chirleny Ferreira de Oliveira Silva<sup>1</sup>

Suzana Kelly Vital de Barros<sup>1</sup>

Tamires Maria da Silva Costa<sup>1</sup>

Lúcio Costa de Andrade<sup>1</sup>

**Resumo:** Para a realização do presente trabalho bibliográfico, de natureza qualitativa, foram realizadas buscas e, posteriormente, análises de publicações disponibilizadas nas bases de dados do Scielo, nas quais encontramos três trabalhos acadêmicos a partir dos descritores “Literatura Surda” e “Ensino de Libras”. Diante do conceito da metodologia, temos embasamento dos estudos referentes às possibilidades de como se promover a inclusão de alunos com surdez. Na Educação Inclusiva e/ou Especial, rendem-se diversos conhecimentos que podem adequar, aos alunos surdos, a aprendizagem da Libras, por meio da literatura surda. Enfatiza-se uma cultura própria de um grupo dominante que possui uma língua viva, e com terminologias gramaticais. Por fim, a literatura surda está entrelaçada com a cultura surda. Não se pode deixar de lado algo que represente histórias, vivências. Vimos, através deste trabalho de pesquisa, o quanto é importante a interação do surdo no cotidiano escolar, a fim de debater e descrever as contribuições, dentro da literatura, na vida do surdo. Este estudo serve como base para que novas pesquisas sejam realizadas e aprofundadas, visto que existem poucas pesquisas na área.

**Palavras-chave:** Literatura surda. Cultura. Libras.

**Abstract:** In carrying out the present bibliographic work, of a qualitative nature, searches were carried out and later analysis of publications available in the Scielo databases, where we found three academic works from the descriptors “Literatura Surda” and “Teaching Libras”. In view of the concept of methodology, we are based on studies regarding the possibilities of how to promote the inclusion of students with deafness. In inclusive and/or special education, diverse knowledge is provided that can adapt to deaf students the learning of Libras through deaf literature. Emphasizing, a culture of a dominant group that has a living language, with grammatical terminologies. Finally, deaf literature is intertwined with deaf culture. You cannot leave aside something that represents their stories, their experiences. We saw through this research work how important it is to the interaction of the deaf in everyday school life, debating and describing the contributions within the literature in the life of the Deaf. This study serves as a basis for further research to be carried out and deepened, since there is little research in the area.

**Keywords:** Deaf literature. Culture. Pounds.

### Introdução

O presente trabalho de pesquisa propõe uma abordagem bibliográfica referente ao lúdico, utilizado como ferramenta inclusiva para com os estudantes com deficiência inseridos no ambiente regular de ensino. Os estudos que abarcam a temática se norteiam a partir do questionamento: Quais são os benefícios e a importância da ludicidade na inclusão?

Diante de uma legislação de apoio à prática da inclusão, com o propósito de erradicar a exclusão e a discriminação de pessoas com deficiência nos ambientes escolar e social, inserindo-as de modo a garantir igualdade de direitos e oportunidades, despertam-se inquietações de possibilidades de realização dessa promoção de inclusão, assim, a proposta da ludicidade é uma escolha metodológica de resultados positivos dentro desse processo.

A inclusão abrange todas as possíveis deficiências e limitações que uma pessoa possa apresentar, congênitas ou adquiridas, e variam em níveis de comprometimento para cada patologia. São necessários cuidados e práticas especializadas/específicas que contemplem todas as deficiências e necessidades com as quais nos deparamos no contexto escolar, por exemplo.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - no 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – Site: [www.uniasselvi.com.br](http://www.uniasselvi.com.br)

---

Entender o papel do lúdico nas práticas pedagógicas é de fundamental importância para o alcance do objetivo, que é o de incluir. Consideradas as limitações e potencialidades, cada um dentro de cada deficiência, é importante visualizar o brincar para além da diversão, também, como ferramenta pedagógica de grande valor e resultados no processo inclusivo.

Estamos vivendo um momento de grande ênfase tecnológica, favorável a descobertas, buscas e pesquisas, o que enriquece a ludicidade, corrobora com as práticas de inclusão, e favorece a aprendizagem. Leontiev (1988) compreende o lúdico como uma proposta pedagógica com razão própria e produtora de riqueza cultural.

Completo por todos os elementos, o lúdico transpõe a criatividade e beneficia a interação, a socialização e o desenvolvimento das aprendizagens, tudo dentro da sugestão inclusiva.

A dinâmica da ludicidade passou a ser objeto de estudo entre muitos estudiosos, os quais, em pesquisas, sempre, identificaram progresso em todas as áreas dos desenvolvimentos cognitivo, interativo, social etc.

O significado do termo “lúdico” é abrangente, perpassa o simples ato de brincar. O lúdico tem origem da palavra latina “*ludus*”, que quer dizer “jogo”. Se fosse achada confinada a origem, o termo lúdico estaria se referindo, apenas, ao jogar, ou brincar, ao movimento espontâneo.

O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano, de modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolam as demarcações do brincar espontâneo (ALMEIDA, 2009, p. 1).

Diante de atividades lúdicas, o educando recebe estímulos variados, os quais refletem no direcionamento de ações. Com os estudantes com deficiência, isso não é diferente. O ensino inclusivo é “a prática da inclusão de todos, independentemente do talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural - em escolas e salas de aula provedoras, nas quais as necessidades desses alunos estejam satisfeitas” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

A preocupação com o processo inclusivo se consolida a partir de uma prática com bases metodológicas voltadas, também, ao lúdico, através de objetivos claros e específicos, a fim de se contemplarem, assim, a inclusão, a aprendizagem e o desenvolvimento de novas habilidades. Um exemplo é o uso de dinâmicas lúdicas para com a inclusão de surdos, com atenção ao visual e à Língua de Sinais. O processo, também, é vivenciado e aproveitado de forma satisfatória, ao desenvolver, além da inclusão, a aprendizagem da própria língua.

### **Breves considerações da educação inclusiva**

A educação inclusiva, conforme apresentado pela Política Nacional de Educação Especial, consiste em um processo de ensino pautado nos direitos humanos, assim, a igualdade e a diferença são conjugadas como valores indissociáveis. Além disso, ela busca confrontar as práticas discriminatórias, a fim de criar meios pelos quais se consiga superar a lógica da exclusão (BRASIL, 2008). Considera-se importante ressaltar, porém, que a educação inclusiva não se constitui, apenas, pela inserção de todos os indivíduos em um mesmo ambiente; pelo contrário, ela expressa o reconhecimento das diferenças sociais, de gênero, culturais, éticas, religiosas, dentre outras, e assegura, com isso, a oferta de um ensino que, pautado pelo respeito, contribua para o desenvolvimento dos alunos, a fim de gerar, neles, uma consciência maior no que tange a particularidades de cada ser humano (BARROS, 2017).

As práticas educacionais inclusivas são, de uma forma mais abrangente, um conjunto estratégico de ações que, reunidas, tornam o processo de ensino mais igualitário. Com base nisso, destaca-se que, na contemporaneidade, as atividades lúdicas são apontadas como um dos recur-



---

sos pedagógicos inclusivos de maior impacto no ambiente educacional, as quais contribuem, de forma direta, para a formação de alunos surdos, e garantem, a eles, o direito e a participação no processo de ensino, através do respeito a singularidades linguísticas (ESPINDOLA *et al.*, 2017).

### **A ludicidade em sala de aula**

A educação é composta por um conjunto de técnicas didáticas, as quais, executadas com base em um planejamento amplo, contribuem para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Dentre essas técnicas, os recursos lúdicos emergem como uma importante ferramenta educacional, responsáveis por ofertar uma maior dinamicidade em aulas e estimular a participação de discentes em atividades propostas. Além disso, ações lúdicas contribuem para o desenvolvimento da percepção, da atenção, da memória, da sensação e das múltiplas inteligências do aprendiz (MENDES, 2018).

Como já mencionado, originária do latim “*ludus*”, a palavra “*lúdico*” representa jogo, porém, considera-se relevante ressaltar que, na atualidade, a contextualização do termo transcende o significado original, ou seja, atualmente, a ludicidade representa muito mais do que, simplesmente, jogos; ela se caracteriza como uma forma de aprendizado a partir da qual a diversão é peça central para a motivação. Em outras palavras, ela se remete a uma liberdade de expressão, assim, os alunos têm a possibilidade de mostrar conhecimentos através de atividades que os permitam por exemplo, reelaborar, interpretar, ou, até mesmo, representar, de forma criativa, um conteúdo, a eles, apresentado. Estimulam-se, com isso, competências e habilidades, como o pensar lógico, a análise situacional e a formulação de hipóteses (BRASIL, 2012).

Como pode ser observado, a utilização de atividades lúdicas e pedagógicas leva ao desenvolvimento de diferentes habilidades. Dentro desse universo, destaca-se, como exemplo, que o uso de recursos, como a dramatização, contribui para a evolução da dicção, além de ajudar o aluno a perder o medo de se comunicar em público. Outras ferramentas lúdicas, também, possuem um papel muito mais abrangente do que, apenas, descontrair, ou divertir, como o caso da prática do origami, que auxilia no entendimento da matemática e da geometria, ou o momento do conto, no qual há um incentivo ao hábito da leitura, ao trazer melhorias, também, no tocante à escrita e à compreensão da Língua Portuguesa.

A ludicidade, em sala de aula, proporciona inúmeros benefícios ao processo de ensino, dentre os quais se pode destacar a igualdade educacional um dos mais relevantes. Quando bem planejadas e executadas em conformidade com as individualidades de cada aluno, as atividades lúdicas têm os poderes de tornar e transformar o ambiente escolar, a fim de ser muito mais inclusivo e acolhedor. No que se refere ao alunado surdo, o lúdico tende a melhorar a interatividade, sendo apontado como uma importante estratégia de inclusão por facilitar a interação entre os discentes ouvintes e os não ouvintes, além de atuar na desconstrução da imagem destorcida imputada, historicamente, a essa comunidade (BARROS, 2017).

### **O lúdico como ferramenta de inclusão**

O processo de aprendizagem de alunos com algum tipo de necessidade especial requer, da instituição e do corpo docente, a execução de métodos pedagógicos diferenciados, a partir dos quais possam atender a demandas, a fim de contribuir para que o ensino aconteça com eficácia. Nesse contexto, a ludicidade vem sendo reconhecida como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento do citado grupo de discentes, além de auxiliar e facilitar o trabalho do professor, isso porque os jogos e as brincadeiras possibilitam uma interação mais ampla entre os presentes, aproximam os indivíduos em um ambiente de respeito, no qual acontece uma diminuição das diferenças e especificações de cada um (SOUZA *et al.*, 2019).

---

A ludicidade, quando trabalhada correta e harmoniosamente, oferta, ao alunado com necessidades especiais, atividades que permitem que ele consiga usar as próprias criatividade e expressividade de forma mais espontânea, o que leva, por exemplo, ao desenvolvimento dos lados social e cognitivo dele. Em outros termos, o lúdico se configura como uma modalidade de inclusão escolar com a qual o indivíduo consegue demonstrar estágios cognitivos, além de construir novos conhecimentos, através de ações mais interativas, alegres e prazerosas (LAVIOLA *et al.*, 2019).

A ludicidade proposta por ações pedagógicas em uma sala regular, na qual estão incluídos alunos com deficiência, permite que esses educandos se mostrem em sua individualidade, [...] dificuldades e potencialidades. O brincar cria um ambiente de aprendizagem que é ativo, repleto de dinamismo, permitindo que a criança amplie sua cultura de mundo, e tem a capacidade de desenvolver várias habilidades nos alunos deficientes, proporcionando benefícios, como: assimilação de valores, aquisição de comportamentos, desenvolvimento de diversas áreas do conhecimento, aprimoramento de habilidades e socialização (RIBEIRO; ANDRÉ, 2018, p. 203-204).

Como pode ser visto a partir dos estudos citados, o lúdico é um importante recurso de inclusão, a partir do qual é possível se gerar uma interação maior entre os alunos. Em outras palavras, pode-se observar que a ludicidade consegue reunir pessoas em torno de um objetivo comum, independentemente das diferenças apresentadas pelas partes envolvidas. No contexto da inclusão escolar de indivíduos com necessidades especiais, destaca-se que a ludicidade tem um papel significativo para a integração do alunado surdo no ambiente educacional. Melhora, por exemplo, a relação entre eles e os discentes ouvintes, devido à aproximação e à geração de uma comunicação mais ampla (BARROS, 2017).

A redução das limitações da comunicabilidade é um dos pontos centrais e mais relevantes dentro do cenário de inclusão da pessoa surda no ambiente educacional, pois a comunicação é apontada como um fator fundamental para o progresso das relações sociais. A execução de atividades lúdicas em sala de aula, como a realização de jogos, ou brincadeiras, com métodos visuais, oferta essa redução, o que leva o aluno a uma socialização que favorece os desenvolvimentos social, emocional e intelectual dele. De uma forma mais abrangente, a ludicidade faz com que o discente não ouvinte seja, realmente, incluído no processo de ensino, não, apenas, integrado à escola (FERREIRA *et al.*, 2020).

No tocante ao uso de jogos como recursos lúdicos inclusivos,

[...] podem ser considerados como fatores importantes na educação. Quando trabalhados em grupo, podem estimular questões emocionais, morais e sociais que são essenciais no processo de formação do indivíduo como cidadão, desenvolvendo a melhora cognitiva, agregando conhecimento, potencializando sua atenção e concentração, além de promover socialização e cooperação entre os participantes (ESPINDOLA *et al.*, 2017, p. 490).

É possível que se note, ao serem analisados os estudos a respeito do tema, que os pesquisadores são enfáticos e quase unânimes quanto à promoção da socialização alcançada através da ludicidade no ambiente escolar, um ganho de extrema relevância para a inclusão do aluno surdo, pois se entende que não há como torná-la parte do processo de ensino sem uma efetiva interação entre todos, ou seja, entre ele e os demais discentes, incluindo os professores. Em outros termos, conforme explicitado por Barros (2017, p. 90), “seria impossível nos reconhecermos humanos sem interação com outro humano; de forma análoga, seria impossível o surdo construir sua identidade surda sem contato com o outro”, o que proporciona a compreensão do quão importante é o estabelecimento de relações advindas de ações lúdicas para a inclusão do alunado não ouvinte.

---

Dando prosseguimento, destaca-se que a ludicidade inclui o surdo no cotidiano educacional por proporcionar, dentre vários fatores, a chance de ele se fazer entender através de gestos e expressões corporais, não sendo imposto, como necessário, um diálogo oral. Por exemplo, ao participar de uma atividade voltada à interpretação, como teatro, dança e outras brincadeiras que não precisam de palavras, o aluno não ouvinte consegue interagir, igualmente, com os demais, tenham, eles, deficiências, ou não. Durante o brincar, o discente, principalmente, na fase infantil, mergulha, profundamente, em uma realidade na qual as diferenças são insignificantes, e desconstrói, com isso, estereótipos, comumente, imputados a esse grupo (CAUASSA, 2015).

Outro ponto decorrente da ludicidade voltada à inclusão é a facilitação do bilinguismo no espaço escolar, isto é, quando bem estruturadas e, corretamente, direcionadas, as atividades lúdicas tendem a colaborar para a aprendizagem do português e da Língua Brasileira de Sinais pelos alunos surdos e ouvintes. Essa aquisição é considerada fundamental no processo inclusivo, já que, através dela, a interação e a comunicação se tornam mais comuns e corriqueiras entre as partes. No tocante ao surdo, aprender português como L2 oferece, a ele, a oportunidade de vivenciar outro universo, além de permitir que ele possa transmitir, a colegas, o contexto social e a realidade dele. Já no que se refere ao indivíduo ouvinte, o conhecimento de Libras ocasiona uma experiência mais integral com a diversidade, a fim de contribuir para que haja uma troca mútua entre todos (SILVA, 2017).

Como forma de exemplificar como o lúdico contribui para a integração e a formação do surdo, expõe-se, aqui, a utilização do jogo de memória de alfabeto manual, que, utilizado em sala, pode maximizar o aprendizado do aluno no tocante à assimilação da letra com o respectivo sinal, incluindo a utilização de um jogo de trilha, no qual o dado é representado por sinais. Pode, além de facilitar o entendimento dos números, transmitir outros conhecimentos, a depender do tema da trilha, como exemplo, sistema digestivo (QUINTELA; GÓES, 2016). Vale, ainda, destacar que, os recursos citados, desenvolvidos a partir de sinais e letras, conseguem abranger e envolver todo o alunado na brincadeira, ou seja, os discentes ouvinte e não ouvinte participam da dinâmica, compartilham e aprendem, juntos, o conteúdo.

Como prosseguimento do estudo, cita-se outro exemplo lúdico inclusivo, a utilização de painéis e/ou maquetes interativas, que, além de estimularem a curiosidade do estudante, são muito práticos, uma vez que podem ser usados em mais de uma disciplina, ou seja, uma maquete com o tema corpo humano contribui para o aprendizado de Libras e do português, pois faz com que os estudantes consigam se relacionar melhor com a L1 e a L2, com a ligação de ambas de uma forma mais leve e divertida; e de biologia, uma vez que é composta por imagens do corpo com os respectivos nomes e sinais (MENDES, 2018).

Diante de todo o exposto, torna-se pertinente salientar que não basta, apenas, executar brincadeiras, ou outras atividades lúdicas, em sala e de forma aleatória; pelo contrário, faz-se necessário um planejamento consistente, de modo que a ludicidade, realmente, seja um instrumento de inclusão de alunos com deficiência, em especial, dos com surdez, ou baixa audição. A incorporação do brincar no contexto educacional precisa ir muito além da simples promoção de lazer e descontração. Deve ser pensada como um meio eficaz, por meio do qual a escola oferta condições favoráveis para que os discentes com necessidades especiais tenham um pleno desenvolvimento em um universo mais igualitário (CAUASSA, 2015).

Em síntese, a ludicidade apresenta uma relevante importância para o desenvolvimento e a inclusão de alunos surdos. Deve ser idealizada em conformidade com as subjetividades dos estudantes, de modo a prover os meios necessários para que o discente não ouvinte consiga acompanhar o conteúdo a ser transmitido, além de proporcionar uma aproximação maior dele com os colegas de classe, professores, e todos os demais componentes que formam o ambiente escolar.

---

## Metodologia

Para a organização e a construção deste *paper*, buscou-se um acervo bibliográfico em sites acadêmicos, com literaturas relacionadas à temática desse estudo. Uma vez que a inclusão de alunos surdos é um conteúdo abrangente e de muita procura, selecionamos pesquisas com os mesmos foco, direcionamento e problemática, como: livros digitais, dissertações, artigos científicos e revistas especializadas.

Referenciamos todo o material construído, com, sempre, um paralelo entre as visões de diversos autores, referentes à inclusão do aluno surdo, e utilizada a ludicidade como ferramenta. Lembramos do uso da Língua Brasileira de Sinais nesse contexto, pois ela é um ponto fundamental para o desenvolvimento do propósito de inclusão de estudantes. A Libras é fonte de cultura e identidade da comunidade surda, presente em todo o processo.

O uso do lúdico exige muita criatividade, com destaque para as possibilidades diferenciadas do brincar. Não é sozinho, ou, apenas, diversão, mas se faz necessário um planejamento, uma organização de todos os elementos envolvidos.

A exemplos de algumas ferramentas lúdicas no processo de inclusão de um aluno surdo, em primeiro lugar, está a comunicação através da Libras, uma peça-chave para o desenvolvimento de todos os momentos, sejam materiais ou visuais, atividades/práticas que envolvam o contato com outros estudantes, dinâmicas de grupo, sempre, em situações de contato com o meio e jogos educativos.

O jogo possui grande relevância em função de entregar condições para o aprendizado. Dentre elas, destaca-se um aspecto fundamental, que é a socialização, através da qual os indivíduos constroem um leque de conhecimentos mediados por relações que se estabelecem com o meio.

O fator ludicidade é, altamente, responsável, também, pela aprendizagem e pela socialização, favorável a todos os níveis de ensino e modalidades, seja para os estudantes surdos ou para os ouvintes, com ou sem deficiência. O dinamismo é, extremamente, positivo nas vivências de inclusão, socialização, afetividade e comunicação.

## Resultados e discussão

Norteamos as discussões dos resultados com base na ludicidade e na importância dela para a aprendizagem de alunos surdos. Estabelecemos o brincar e como brincar, pois, quando falamos a palavra “lúdico”, para algumas pessoas, vem a ideia de que é qualquer brincadeira sem nenhuma forma de aprendizagem, só para entretenimento, mas temos encontrado, na ludicidade, uma maneira de apresentar conteúdos a alunos surdos de uma forma mais simples e prazerosa, de maneira dinâmica. Assim, o lúdico faz parte do dia a dia das crianças, a fim de desenvolver capacidades fundamentais em diversas áreas do comportamento humano, como emocional, psíquico, cognitivo, físico e social.

O lúdico é uma ferramenta muito importante no processo de aprendizagem, e, com os alunos surdos, isso não seria diferente. Praticar a Libras através de jogos é uma maneira de estimular a interação dos alunos, gerar um ambiente inclusivo, de forma que todos se sintam acolhidos dentro da mesma brincadeira, o que proporciona um desenvolvimento, como um todo, de ambas as partes envolvidas. Em diversas matérias, é possível o uso da ludicidade, como nas aulas de matemática, com jogos de tabuleiro com números em Libras e português; nas de português, com teatros, músicas, dentre outras atividades; nas de geografia, para a montagem de jogos de memória em Libras, com Estados e capitais; e nas de ciências, com um dominó com gravuras e sinais, em Libras, das frutas. Assim, em cada disciplina, podemos usar o lúdico como um meio de incentivo e busca de entrosamento entre surdos e ouvintes.

No início, os alunos ficam um pouco tímidos, por se tratar de uma metodologia diferente das que são acostumados a ver, mas, no decorrer do tempo, todos se envolvem com a Libras, o que torna o ambiente pedagógico participativo e envolvente para os ouvintes e para os surdos.

---

## Referências

- ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Minas Gerais: Cooperativa do Fitness - CDOF, 2009.
- BARROS, D. P. **Ludicidade como estratégia de inclusão social de estudantes surdos no contexto de uma escola pública**. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3Fxs4pb>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ludicidade em Sala**. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3Frv7Pp>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- CAUASSA, M. N. S. **Ludicidade e inclusão de estudantes com deficiência auditiva: possibilidades e desafios segundo educadores**. 2015. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/15896>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- CAVALCANTE, K. V. Ludicidade na sala de leitura como forma de inclusão para as crianças da Casa Vhida em Manaus/AM. **REBECIN**, v. 4, n. 1, p. 184-198, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3ljc4QJ>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- ESPINDOLA, D. S. *et al.* Atividade lúdica para o ensino de ciências como prática inclusiva para surdos. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 58, p. 485-498, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313152151016.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- FERREIRA, D. N. S. *et al.* O lúdico como estratégia para a inclusão do aluno surdo. **Rev. Episteme Transversalis**, v. 11, n. 2, p. 96-111, 2020. Disponível em: <http://bit.ly/3JJhdLb>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- LAVIOLA, A. B. F. *et al.* Compreendendo o papel do lúdico como mediador da aprendizagem e da inclusão na Educação Especial: uma análise teórica. **Revista Linguagem, Educação e Memória**, v. 16, n. 16, p. 1, 2019. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/234767001.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. *In: VYGOTSKY et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988.
- MENDES, R. M. O. **O uso de material didático em Libras como ferramenta inclusiva para alunos surdos**. 2018. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/10352>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- QUINTELA, R. M.; GÓES, E. P. **Atendimento educacional especializado de surdos na Educação de Jovens e Adultos (EJA): jogos de Geometria**. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3LuB4z2>. Acesso em: 24 abr. 2021.

---

RIBEIRO, A. L. B.; ANDRÉ, B. P. A importância da ludicidade no processo inclusivo de alunos com deficiência no ambiente escolar. **Revista Philologus**, v. 24, n. 72, p. 1, 2018. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO24/72supl/16.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2021.

SILVA, K. C. J. S. **O uso do lúdico como facilitador no processo de aquisição de Língua Portuguesa para surdos**. 2017. Disponível em: <http://www.letrasespanhol.uefs.br/arquivos/File/kassiacristine.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2021.

SOUZA, A. A. *et al.* **O lúdico na educação inclusiva: o processo de aprendizagem a partir dos jogos e brincadeiras**. 2019. Disponível em: <http://www.faculdadedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/27/13>. Acesso em: 24 abr. 2021.

STAINBACK, S. A aprendizagem nas escolas inclusivas: e o currículo? *In*: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 1999.

# OS CAMINHOS DIANTE DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA EFETIVA NA ESCOLA REGULAR: uma revisão integradora e inclusiva

## The paths towards an effective inclusive practice in regular schools: an integrating and inclusive review

Carolina Simas Zimmermann<sup>1</sup>

Jessica Volles de Oliveira<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo pretende investigar as barreiras para uma educação inclusiva efetiva para a criança com deficiência no âmbito escolar de ensino regular. Percebeu-se que o público estudado está amparado legalmente, mas apenas no sentido de garantir vagas para as crianças com deficiência no ensino regular, o que não equivale, de fato, que elas estejam incluídas. Existem desafios e inúmeras barreiras a serem enfrentados para a efetivação deste processo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida a partir de uma revisão de vasto campo da leitura e demais instrumentos, que busca uma visão integrativa, nas bases de dados literários, e utiliza os seguintes descritores: “inclusão, criança com deficiência, deficiência, pessoa com deficiência, educação, educação inclusiva, crianças”, tendo como critérios de inclusão artigos científicos que estivessem disponíveis em português, publicados entre 2012 e 2017 e que abordassem a inclusão da criança com deficiência na escola – inclusão como peça principal para alavancar novas discussões e trazer, à tona, novos temas. Foram relevantes 45 artigos, sendo selecionados, após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, aqueles que deram enfoque à inclusão não ser uma proposta relativamente nova, pois existe alguns marcos que impulsionaram o surgimento da escola inclusiva, como a Declaração de Salamanca, em 1994, a Declaração de Guatemala e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas com Deficiência.

Palavras-chave: Criança com deficiência. Educação inclusiva. Escola regular.

**Abstract:** This article intends to investigate the barriers to an effective inclusive education for children with disabilities in the regular school environment. It was noticed that the studied public is legally supported. But, in order to guarantee places for children with disabilities in regular education, it is not in fact equivalent, as it is and right, that they are in fact included. Challenges and countless barriers to be faced in order to carry out this process. This is a qualitative research, developed from a review of a vast field of reading and other instruments. Seeking an integrative view, in the literary databases, using the following descriptors: “inclusion, disabled child, disability, disabled person, education, inclusive education, children”. Scientific articles that were available in Portuguese, published between 2012 and 2017 and that addressed the inclusion of children with disabilities in school were used as inclusion criteria; which referred to inclusion as the main piece to leverage new discussions and bring up new themes. With 45 relevant articles, which were selected after applying the inclusion and exclusion criteria, which, even focusing on the fact that inclusion is not a relatively new proposal, there are some milestones that boosted the emergence of the inclusive school: the Salamanca Declaration, in 1994, the Declaration of Guatemala and the Inter-American Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Persons with Disabilities.

Keywords: Disabled child. Inclusive education. Regular school.

### Introdução

Pertencer ao mundo é saber que somos integrados ao todo e incluídos em algo. A política educacional brasileira descreve a inclusão como um ato não somente sociocultural, mas, sim, escolar e integrativo, afirmando que a criança com deficiência deve estar incluída no ensino regular, para que seja possível o seu desenvolvimento e a sua participação ativa na sociedade. Diante disso, o professor, que é o agente transmissor efetivo do saber, deve promover a inserção dessa criança com deficiência em atividades que favoreçam e contribuam para o seu aprimoramento acadêmico escolar, bem como socioafetivo, com a criação de vínculos sociais entre elas e outros alunos (ALVES; DUARTE, 2012).

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Rodovia BR 470 – Km 71 – nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC. Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – e-mail: carolbnu32@gmail.com.

---

Embora a inclusão não se trate de algo relativamente inovador, na história mundial e brasileira, alguns marcos favoreceram o surgimento desse pensamento de escola inclusiva: a Declaração de Salamanca, em 1994, a Declaração de Guatemala e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas com Deficiência.

Sabemos que é na escola que se configura o ambiente propício ao surgimento de laços sociais e, atualmente, é lugar onde os pequenos se desenvolvem e passam maior parte do tempo, interagindo com outros pares e de idades semelhantes. Dessa forma, pode-se afirmar que a escola não é apenas um lugar onde ocorrem práticas educativas, mas também inclusivas, que podem partir do processo de socialização, que é me incluir à história do outro e o outro a minha história. Nesse contexto, a escola inclusiva visa a diminuir preconceitos, romper paradigmas e discriminações sofridas pela criança com deficiência, resultando em respeito à diversidade humana (FACIOLA; PONTES; SILVA, 2012).

A práxis básica da educação inclusiva é desenvolver um ambiente em que todas as dificuldades e diferenças possam se somar e aprender juntas. Para que isso se torne possível, faz-se necessária a mudança de olhar e uma nova conduta, na qual se tenha ciência da importância do tempo de cada um, de suas especificidades e particularidades, resultando em mudanças em todo o sistema educacional e, conseqüentemente, na comunidade escolar (ARRUDA; CASTANHO, 2015). Há outra parcela desses alunos com deficiência que necessitam de atendimento especializado, mas isso não deve significar restrições ou totalmente mudanças no escopo curricular. Estar no mesmo ambiente escolar e ser exposto às mesmas informações, mas, de maneira específica e adequada, para melhor compreensão, fará esse aluno adentrar no processo de equidade, que deve equalizar, equilibrar e equiparar, não trazendo dificuldades e acentuando diferenças, mas, ao contrário, potencializando o seu acesso e o promovendo diante dos demais.

É fato afirmar que o Ministério da Educação tem, por nomenclatura, chamar essa modalidade de ensino de “especial”, por ser voltado às pessoas com deficiência, o que é uma enorme evolução, motivando um olhar diferente e específico, com embasamentos teóricos mais dinâmicos e interativos para a compreensão das perdas funcionais e das possibilidades de desenvolvimento desse educando com deficiência. Dessa perspectiva, a deficiência não é mais vista como algo inerente ao sujeito, mas como resultado de um “desajuste” do indivíduo aos ambientes em que transita.

Observando que a amplitude desse contexto é que traz consigo a equidade e a transposição das barreiras arquitetônicas e atitudinais, além do processo de ensino-aprendizagem. Atualmente, no país, as pessoas com deficiência têm seus direitos reconhecidos, previstos na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009), na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases na Educação (LDB) (BRASIL, 1996), como também no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Tal contexto mostra que pessoas com deficiência estão amparadas legalmente.

Entretanto, garantir vagas para as crianças com deficiência no ensino regular não assegura que elas estejam, de fato, efetivamente incluídas. Embora a inclusão tenha evoluído significativamente, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados para que se dê a realização desse processo. Dessa forma, justifica-se a relevância da presente pesquisa, que objetiva investigar as dificuldades para essa efetiva inclusão de crianças com deficiência na escola regular.

### **Referencial Teórico**

Cenário do processo inclusivo na educação contemporânea

Encontram-se algumas barreiras à educação inclusiva: falta de preparação dos profissionais, ausência ou inexistência de materiais ou recursos. Assim, há uma discrepância entre o que a constituição e as políticas educacionais garantem e a realidade (estrutura física, organizacio-



---

nal e profissional), o que gera um impedimento ao avanço da inclusão, resultando em escolas descomprometidas e até excludentes (GOMES; SOUZA, 2012).

A participação da família no processo de inclusão da criança com deficiência na escola regular é de grande importância. Segundo Gregorutti et al. (2017), uma das barreiras na participação da família é a falta de diálogo entre esta e a escola. A literatura sugere que deve existir uma postura de acolhimento e de escuta, com orientações direcionadas dos profissionais em relação à família e a sua postura, servindo de suporte às necessidades da criança com deficiência (DAVID; CAPELLINI, 2014).

É de suma importância que a família seja informada em relação à toda e qualquer alteração na rotina escolar da criança, como uma mudança na tarefa de casa, além de ser instruída sobre o seu papel no auxílio à criança nas tarefas que contribuam para a sua autonomia. A frequência e a quantidade de envio de tarefas e o objetivo que se pretende alcançar com a sua realização pela criança são outros aspectos que podem compor a comunicação entre escola e família, segundo a literatura (PADILHA; OLIVEIRA, 2016).

Outro critério a ser abordado é o nível de formação acadêmica e quanto à experiência na área da inclusão, outra dificuldade bastante acentuada no trabalho com crianças com deficiência em nosso sistema educacional (GREGORUTTI et al., 2017; PADILHA; OLIVEIRA, 2016; SILVA; CARVALHO, 2017). O despreparo e o desconhecimento necessários para vencer as dificuldades oriundas da prática cotidiana, com pessoas com deficiência, tornam-se um empecilho para o desenvolvimento das habilidades e a melhora diante dos objetivos a serem alcançados e das dificuldades já implícitas pela deficiência, sendo que esse despreparo não é originado de falha no suporte de qualificação acadêmica, mas também das especificidades da educação especial, além da diversidade cultural inerente ao modo de agir.

David e Capellini (2014) reforçam, aos educadores, a importância e a necessidade de formação continuada e demais especializações, a fim de fazê-los ter clareza sobre a deficiência e suas implicações, além de ressaltar que essa é uma forma de instrumentalizar os educadores a lidar com as necessidades educacionais diferenciadas desses alunos. Fato é que apenas a orientação formal, seja por meio de cursos ou eventos, não é, por si só, suficiente para que o professor consiga incluir a criança com deficiência, sendo necessários empatia e pensamento crítico, para que ela possa interpretar a realidade da qual faz parte (BRIANT; OLIVER, 2012; ROSÁRIO; SILVA, 2016; TIBYRIÇÁ, 2016).

Segundo Arruda e Castanho (2015, p. 63), “A premissa básica da educação inclusiva é que todas as crianças devem aprender juntas. Porém, para que isto se torne possível, faz-se necessária a mudança de paradigma, resultando em mudanças em todo o sistema educacional e consequentemente, na comunidade escolar”.

É importante ressaltar que apenas a orientação formal, seja por meio de cursos ou eventos, não é, por si só, suficiente para que o professor consiga incluir a criança com deficiência. São necessários empatia e pensamento crítico, para que essas crianças possam interpretar a realidade da qual fazem parte (BRIANT; OLIVER, 2012).

Estamos perante a uma escola efetivamente massificada, na qual questões, como o abandono e o insucesso escolar, têm ganhado importância e destaque. Procurando dar resposta a essas condições, foram criados diferentes programas orientados para a promoção do sucesso escolar e resposta à diversidade.

É fato que não basta assegurar uma igualdade de acesso, mas, sim, igualdade de oportunidades, ainda que estas requeiram uma desigualdade de tratamento. Trata-se, assim, de uma distribuição desigual dos meios, de modo a favorecer os mais desfavorecidos, colocando, de forma premente, a questão da justiça social (BOLÍVAR, 2005).

---

Se a atenção à diferença em contextos escolares assumiu, em primeiro lugar, duas faces prioritárias (a das necessidades educativas especiais e a do [in]sucesso), tem-se caminhado no sentido de reconhecer a diferença como característica definidora de cada indivíduo, alargando, assim, o conceito de educação inclusiva, de maneira a abranger todos os alunos e o reconhecimento das muitas formas de diversidade em contexto escolar.

Reconhecer a importância das atitudes dos professores, perante a diversidade dos seus alunos, é primordial e a chave do sucesso para a mudança de paradigmas, de integralista e setorizada para uma educação equitativa e inclusiva.

Mergler et al. (2016) realizaram um estudo com professores no início e no final do seu percurso de formação, na Austrália, e confrontaram questões referentes as suas expectativas quanto à diversidade das salas de aula e as suas responsabilidades quanto à tamanha diversidade. A análise dessas respostas permitiu identificar uma pluralidade de áreas de diversidade, apresentadas da mais frequentemente para a menos saliente: diversidade cultural, deficiências físicas e/ou cognitivas, estatuto socioeconômico/background familiar, quanto aos níveis de capacidades, língua materna estrangeira, dificuldades de aprendizagem, crenças religiosas, níveis das competências sociais, estilos de aprendizagem, questões de saúde mental, necessidades de controle comportamental, superdotação, questões voltadas à sexualidade e a necessidades emocionais. Esses dados criam um cenário de consciência atual heterogêneo, de muitos níveis, formas e diferença, que permeiam as escolas, adentram nas comunidades e influenciam a educação.

Para aumentar os conhecimentos e competências na área da inclusão, deve-se reconhecer e identificar as necessidades de cada estudante, recursos disponíveis e as diversas tecnologias, apoios suplementares, criação de relações afetivas interpessoais, e o recurso de um professor de apoio (MERGLER et al., 2016).

Nesta pesquisa, tivemos como principal amostragem periódicos e demais estudos com referenciais que fazem análise do ensino regular e a inclusão de crianças especiais nesse ensino, assim como a leitura de vasto material sobre a observação, a descrição, a comparação e a análise, de alguns casos, da educação brasileira e também do cenário internacional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por relatos de experiências profissionais, revisão de diversificado material do campo da leitura científica e psicológica e demais instrumentos, primando por uma visão integrativa, de bases de dados de referenciais bibliográficos atuais, utilizando como descritores-chave: inclusão, educação especial, equidade, igualdade e ensino regular. Foram utilizados como critérios de inclusão artigos científicos que estivessem disponíveis em português, publicados entre 2012 e 2017, e que abordassem a inclusão da criança com deficiência na escola, referente a sua inclusão como peça principal, para alavancar novas discussões e trazer à tona novos temas.

## **Metodologia**

Encontram-se, nessa caminhada rumo à inclusão efetiva, algumas barreiras à educação inclusiva, mais atitudinais que arquitetônicas: a falta de preparação dos profissionais, a ausência ou a inexistência de materiais ou recursos. Assim, há uma discrepância entre o que a Constituição e as políticas educacionais garantem e a realidade (estrutura física, organizacional e profissional). Isso gera um impedimento ao avanço da inclusão, resultando em escolas descomprometidas e até excludentes (GOMES; SOUZA, 2012).

Proveniente de situações errôneas, a política do ensino regular garante o acesso e a permanência. Entretanto, o elevado número de educandos por turma, geralmente, com apenas um professor para lidar com as necessidades de todas as crianças, inviabiliza o processo

---

de ensino-aprendizagem (BRIANT; OLIVER, 2012; ROSÁRIO; SILVA, 2016; TIBYRIÇÁ, 2016). Outra dificuldade frequentemente encontrada na literatura está relacionada às barreiras arquitetônicas e institucionais, como a falta de acessibilidade, tanto física quanto pedagógica. Os artigos estudados corroboram com literaturas que afirmam que é necessário o planejamento conjunto integrando professores, coordenadores, diretores, psicólogos, assistentes sociais, ou seja, uma constituição de práticas interdisciplinares, a fim de adequar as práticas pedagógicas para a criança com deficiência (BRIANT; OLIVER, 2012; ROSÁRIO; SILVA, 2016; SILVA; CARVALHO, 2017; VARELA; OLIVER, 2013).

Embora o processo de incluir a criança com deficiência no ensino regular esteja caminhando a passos largos, tendo muitas arquitetônicas e atitudinais, podemos observar que a legislação brasileira avança em busca para garantir esse direito. Fato é que o percentual de crianças incluídas tem aumentado significativamente ao longo dos anos.

Atualmente, no paradigma de inclusão, sabe-se que não é a pessoa com deficiência que necessita se adaptar para ser aceita, mas a sociedade, como um todo, deve se flexibilizar para acolhê-la, dando-lhe igualdade de oportunidades, deveres e direitos, para que venha a se desenvolver como quaisquer outras pessoas.

### **Resultados e Discussão**

É válido ressaltar que foi notada uma carência de literatura no que concerne à presença do psicólogo escolar como figura atuante no processo de inclusão. A Psicologia, inegavelmente, pode contribuir, como área de conhecimento, para a consolidação do ensino inclusivo, adotando uma prática fundamentada na noção de compromisso social.

Embora o processo de inclusão da criança com deficiência no ensino regular ainda tenha muitas barreiras em seu caminho, pode-se observar que a legislação vigente busca garantir esse direito. A porcentagem de crianças incluídas já aumentou significativamente. A adoção de modelos mais dinâmicos, cujo postulado afirma que a deficiência se reflete em um desajuste do sujeito ao meio onde é convocado a atuar e quando esse meio não se adapta ou não é empático as suas limitações funcionais, tem contribuído para uma mudança na visão da sociedade.

Constata-se, então, que questões de inclusão e equidade, sempre atuais, se colocam, com especial premência, nas sociedades multiculturais em constante mudança, e perante uma escola que foi massificada, mas que ainda tem (terá sempre) um percurso a desenvolver, no sentido da efetiva democratização, inclusão e equidade para todos os estudantes. Essa consciência vem a agudizar-se, apesar de movimentos orientados para a padronização, que têm tido influência contrária. Apesar de ser reconhecida a presença da diferença na escola, nem sempre esse reconhecimento tem reflexo nas práticas docentes.

A diversidade é um fato indiscutível e, na sua acessão mais ampla, compromete-nos a todos, podendo ser vista como uma riqueza a ser aproveitada em benefício de uma educação de qualidade. O próprio conceito de qualidade é colocado em causa por essa visão, tendo como questão essencial do currículo que o conhecimento é mais valioso e deve colocar-se, com especial delicadeza, perante a diversidade e a tensão entre promover um conhecimento que seja valioso e transformador, com o potencial de quebrar diferenças estruturais de partida e a necessidade de promover o sucesso de todos.

Faz sentido pensar em diferentes caminhos para atingir os mesmos fins (GASPAR; ROLDÃO, 2007), com sensibilidade e atenção constantes de evitar que o tratamento diferente aprofunde as diferenças, mas antes que as reconheça, respeite, lhes dê visibilidade e um tratamento tanto quanto possível equitativo. Nessa senda, é fundamental repensar as políticas educativas, questionar, de modo permanente, pressupostos e efeitos de medidas, mas também

---

repensar a cultura das escolas e as práticas curriculares dos professores (BOOTH; AINSCOW, 2002), atores de excelência no contexto de um trabalho docente orientado para a diferenciação como princípio, e não como exceção.

Não podemos, assim, deixar de referir a importância da sensibilidade do professor à diferença, mas também da sua formação inicial e contínua, visando a habilitá-lo a avaliar, planejar, ensinar para e com a diversidade. Embora o processo de inclusão da criança com deficiência no ensino regular ainda tenha muitas barreiras em seu caminho, pode-se observar que a legislação vigente busca garantir este direito.

Atualmente, no paradigma de inclusão, não é a pessoa com deficiência que precisa se adaptar para ser aceita, mas essa sociedade que tem que se flexibilizar para acolhê-la, dando-lhe igualdade de oportunidade, para que se desenvolvam como quaisquer outras pessoas.

Finalizamos com a seguinte constatação: diante da complexidade do exposto, são necessárias mais pesquisas nessa área, visto que as pessoas com deficiência representam uma parcela significativa da população e devem ter seus respectivos direitos efetivamente assegurados.

### Referências

ABNT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**. Informação e documentação – Referências – Elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. A participação de alunos com síndrome de Down nas aulas de educação física escolar: um estudo de caso. **Movimento**, v. 18, n. 3, 2012.

ARRUDA, I. V. de; CASTANHO, M. I. S. Educação de jovens e adultos deficientes mentais: reflexões sobre a permanência na escola especial. **Construção psicopedagógica**, v. 22, n. 23, p. 59-71, 2014.

ARRUDA, I. V. de; CASTANHO, M. I. S. Inclusão de alunos deficientes mentais em escolas regulares: sentidos produzidos por professoras de escolas regulares e especial. **Construção Psicopedagógica**, v. 23, n. 24, p. 20-40, 2015.

ASSEF FACIOLA, R.; RAMOS PONTES, F. A.; SILVA, S. S. da C. Um estudo bioecológico das relações de amizade em sala de aula inclusiva. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 12, n. 1, 2012.

BOLÍVAR, A. Equidad educativa y teorías de la justicia. **REICE – Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 3, n. 2, p. 42-69, 2005.

BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index for inclusion** – developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE, 2002.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 5 out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 3 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm). Acesso em: 31 maio 2020.

---

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação. Disponível em: <http://bit.ly/3JJiphD>. Acesso em: 3 fev. 2020.

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. Disponível em: <https://bit.ly/40cZvoT>. Acesso em: 18 maio 2020.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-154, jan.-mar. 2012.

CHAGAS, M. F. L; DIAS, F. K. D. Alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares de Mossoró-RN. **Hollos**, v. 30, n. 5, 2014.

DAVID, L; CAPELLINI, V. L. M. F. O ensino colaborativo como facilitador da inclusão da criança com deficiência na educação infantil. **Nuances: Estudos sobre Educação**, v. 25, n. 2, p. 189-209, maio/ago. 2014.

GASPAR, I.; ROLDÃO, M. C. **Elementos do desenvolvimento curricular.** Lisboa: Universidade Aberta, 2007.

GIGONZAGA, E. A. **Direitos das pessoas com deficiência:** garantia de igualdade na diversidade. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2012.

GOMES, C.; SOUZA, V. L. T. de. Psicologia e inclusão escolar: reflexões sobre o processo de subjetivação de professores. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 32, n. 3, 2012.

GREGORUTTI, C. C. et al. A Tarefa de Casa na Inclusão Escolar: Alunos com Deficiência Física. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, Marília, v. 23, n. 2, p. 233-244, jun. 2017.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas Estatísticas:** Censo Escolar 2016. Brasília, fev. 2017.

MERGLER, A. et al. Inclusive values: Exploring the perspectives of pre-service teachers. **Australian Journal of Teacher Education**, v. 41, n. 4, p. 20-38, 2016.

PADILHA, N. M. P.; OLIVEIRA, I. M. Conhecimento, trabalho docente e escola inclusiva. **Jorsen**, v. 16, n. 1, p. 318-322, 2016.

ROSÁRIO, H. R. M. de F.; SILVA, S. S. da C. Estratégias adotadas pelos pais na vivência da escolarização de filhos adultos e crianças com deficiência. **Revista de Enfermagem Referência**, v. 4, n. 11, out.-dez. 2016.

SILVA, N. C.; CARVALHO, B. G. E. Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil na perspectiva dos professores: uma revisão integrativa. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 23, n. 2, p. 293-308, abr.-jun. 2017.

---

SOUZA, M. C. de; GOMES, C. Neurociência e o déficit intelectual: aportes para a ação pedagógica. **Revista Psicopedagogia**, v. 32, n. 97, p. 104-114, 2015.

TIBYRIÇÁ, R. F. Direito à educação das pessoas com transtorno do espectro do autismo. **Jor-sen**, v. 16, n. 1, 2016.

VARELA, R. C. B.; OLIVER, F. C. A utilização de tecnologia assistiva na vida cotidiana de crianças com deficiência. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 6, jun. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013000600028>. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, 1994**. Salamanca, 10 jun. 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNESCO. The Dakar Framework for Action. **Education for all: meeting our collective commitments**. France: UNESCO, 2000.

# PERSONAGENS DA DIVERSIDADE: memórias da diversidade sexual e de gênero representadas nas novelas das nove da Globo

diversity characters: memories of the sexual and gender diversity represented in the soap operas from tv Globo

Talles Garcia Santana<sup>1</sup>

Lúcia Regina Lucas da Rosa<sup>2</sup>

Tamára Cecília Karawejczyk Telles<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente artigo é um recorte da dissertação de mestrado sobre as memórias da diversidade sexual e de gênero representadas nas novelas das nove da TV Globo. A escolha do produto telenovela decorreu, especialmente, da sua relevância no Brasil, país que é o segundo maior produtor desse formato no mundo, e de ser o produto mais consumido na televisão aberta. A partir da pesquisa, foi possível discutir e contextualizar as abordagens em cada telenovela citada, analisando-se questões técnicas relacionadas à diversidade sexual e de gênero, empregadas na construção de cada personagem, as particularidades e as questões sociais envolvidas e os legados deixados por cada telenovela exibida, reunindo tudo isso em um guia ilustrado, que foi o produto do mestrado. Os dados foram obtidos por meios bibliográficos e documentais, e analisados, de forma qualitativa, em uma abordagem dialética. Obteve-se, como resultado, que, entre 1965 e 2022, a TV Globo trouxe, de forma relevante e para fins de análise, a temática LGBTQIA+ em cerca de 35 produções para os horários das oito e das nove.

Palavras-chave: Telenovela. Diversidade. Gênero. Sexualidade.

**Abstract:** This article is an excerpt from the master's dissertation on the memories of sexual and gender diversity represented in Globo's telenovelas. The choice of the telenovela product resulted, especially, from its relevance in Brazil, which is the second largest producer of this format in the world, in addition to being the most consumed product on open television. From the research, it was possible to discuss and contextualize the approaches in each telenovela mentioned, analyzing technical issues related to sexual and gender diversity used in the construction of each character, the particularities and social issues involved, and the legacies left by each telenovela shown, gathering all this in an illustrated guide that was the product of the master's degree. The data were obtained through bibliographic, and documentary means and analyzed qualitatively in a dialectical approach. The result was that, between 1965 and 2022, TV Globo brought, in a relevant way and for the purposes of analysis, the LGBTQIA+ theme in about 35 productions for the time of eight and nine.

**Keywords:** Soap Opera. Diversity. Gender. Sexuality.

## Introdução

Há mais de 70 anos, a telenovela brasileira, considerada uma “jovem senhora”, dialoga com o telespectador brasileiro, oferecendo entretenimento, reunindo variedades culturais e colocando, na roda, discussões caras à sociedade, o que faz do estudo da sua memória algo maior do que o produto em si, e sim do que representa especialmente para o país.

---

<sup>1</sup> Mestre e Doutorando em Memória Social e Bens Culturais, Tutor Externo do Curso de Administração do Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI, Polo Charqueadas/RS. Av. Cruz de Malta, nº 1.033, Bairro Centro, Charqueadas/RS. E-mail: santana2805@gmail.com.

<sup>2</sup> Mestra e Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, membro e pesquisadora do PPGMSBC da Universidade La Salle. Av. Victor Barreto, nº 2.288, Centro, Canoas/RS. E-mail: lucia.rosa@unilasalle.edu.br.

<sup>3</sup> Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestra em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Vice-coordenadora, docente e pesquisadora do PPGMSBC da Universidade La Salle. Av. Victor Barreto, nº 2.288, Centro, Canoas/RS. E-mail: tamara.karawejczyk@unilasalle.edu.br.

---

Nesse contexto, além de outras emissoras que fazem parte da memória da telenovela, a TV Globo, maior produtora nacional do conteúdo, fez-se referência, exportou para centenas de países, especializou-se na arte de produzir esse produto, capaz de, literalmente, parar o país, como fez em “Vale Tudo” (1988-1989) ou em “Avenida Brasil” (2012), dois fenômenos de audiência e repercussão.

A memória da telenovela brasileira, especialmente a produzida pela TV Globo, desde 1965, e, mais precisamente, do horário das oito (isto é, 20h, posteriormente das nove, 21h), demonstra a capacidade desse produto cultural de nos fazer refletir sobre comportamentos e temas, por meio de seus personagens. Nesse sentido, a proposta desta pesquisa é apresentar os personagens da diversidade sexual e de gênero das telenovelas das oito e das nove, produzidas pela TV Globo, e qual a discussão levantada, oferecida por meio de um guia ilustrado, formatado para ser um lugar de memória. Apesar do universo parecer ser bastante grande, somente 35 produções para o horário das oito e das nove, nesses 56 anos da emissora, de fato, apresentaram algum personagem LGBTQIA+, sendo que algumas dessas abordagens ficaram tão em segundo plano que sequer foram analisadas.

### **Memória social e lugares de memória**

Para Halbwachs (1990), um estudo de memória é muito mais que uma mera repetição linear de acontecimentos e vivências, sendo uma reconstrução do conjunto de relações sociais, que rompe a linha entre passado e presente. A partir da ideia de Halbwachs, é possível compreender que este trabalho tem a função de analisar as construções das telenovelas selecionadas e a sua relação com o telespectador, por meio da discussão proposta em cima dos personagens LGBTQIA+ que apresentaram, de alguma forma, a diversidade sexual e de gênero.

Para Assmann (2011, p. 317), os lugares de memória são mais do que locais; são sujeitos, “portadores da recordação e possivelmente dotados de uma memória que ultrapassa amplamente a memória dos seres humanos”. Os lugares de memória fazem parte da construção de espaços culturais da recordação muito significativos, não somente porque solidificam e validam a recordação, mas por significarem a continuidade, para superar qualquer recordação relativamente breve das pessoas.

Para Nora (1993), os lugares de memória se revestem de uma natureza sublime, dado que nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, isto é, é preciso ter arquivos, repositórios, registros, documentos e memoriais que sirvam de apoio e de gatilho para que um evento ou acontecimento seja lembrado e revivido no imaginário, capaz, até mesmo, de reconstituir emoções como se acontecessem no tempo presente.

### **Telenovelas e suas abordagens**

Para Martín-Barbero (1997), as telenovelas, mesmo atendendo à finalidade de entretenimento e de receita comercial, são instrumentos capazes de transpor uma série de representações sociais para o imaginário dos telespectadores, instituindo, assim, a memória individual e coletiva que os cercam.

Para Alencar (2004), a telenovela é referência para tudo no Brasil – moda, política, fonte de comportamento –, sendo um poderoso objeto de análise social, o que faz dela um dos bens culturais mais importantes do país, uma vez que deixa de ser apenas um sinônimo de diversão para se tornar uma importante aliada na discussão de questões sociais, por estar repleta de personagens que lutam por ideais e que reformam convenções estabelecidas.

Segundo Alencar (2004), a telenovela possui íntima ligação com as transformações ocorridas na sociedade, afetando sua mudança temática e estrutural, caracterizando-se como a obra dramática pela qual o Brasil melhor se retrata, capaz de romper paradigmas, antes inque-



---

bráveis e imutáveis, e, de forma menos intensa, mitigar preconceitos, a partir do momento em que consegue imprimir, no telespectador, sentimentos ficcionais com ares de realidade.

De acordo com LaPastina e Joyce (2014), as telenovelas brasileiras são um produto de entretenimento e de potencial comercial no mercado, o que, de certa forma, faz com que as temáticas abordadas, além do entretenimento, sejam inseridas com bastante cautela, visando a não afastar os anunciantes e o público a quem se destinam, em sua maioria conservadores. Nesse sentido, a abordagem das questões da diversidade sexual e de gênero é vista como um processo lento e crescente a partir do momento em que isso não representou problemas para as produtoras do conteúdo.

Segundo Leal (1983), a telenovela precisa ser percebida como um bem cultural pertencente ao universo simbólico dos telespectadores, compreendida como uma obra cultural de ficção, criada por um meio de comunicação, sendo a compreensão da mensagem desse bem distinta por parte de cada agente social estruturalmente diferenciado, daí a necessidade de ser um produto aberto ao olhar multiangular, reprisado e diversificado, capaz de causar emoção no telespectador, mas com pouco ou nenhum compromisso com a realidade.

Para Andrade (2003), o sucesso das telenovelas passa pela sua condição de portadoras oficiais das emoções do público, o que explica o seu protagonismo televisivo. Da mesma forma, as telenovelas conseguem fazer representações da vida cotidiana sem esmaecer nenhum conflito, resolução ou comportamento, auxiliada evidentemente, pelos elementos ficcionais que são o tempero das narrativas. Com isso, o telespectador pode viver uma vida que não é sua, enxergar-se no drama de um personagem e se identificar com ele.

Para Oliveira (2014), os autores das telenovelas, ao inserirem as pautas da diversidade nos seus textos, demonstram não apenas um caráter de ousadia, mas modernizador das práticas sociais, ligando as conquistas do campo jurídico ao cotidiano das pessoas e disseminando os avanços institucionais ou as deficiências da questão.

Para Silva (2015), mesmo tendo personagens LGBTQIA+ nas telenovelas desde a década de 1970, eles eram relegados a papéis secundários, repletos de estereótipos, trejeitos e sem profundidade na abordagem dos dramas individuais ou mesmo na discussão de gênero. Na década de 1980, os personagens passaram a aparecer em maior quantidade, mesmo ainda restritos a papéis secundários, mas com uma dose a mais de repercussão, dados os trechos que participavam. A década de 1990 intensificou as aparições com destaque para a relação mal debatida entre Sandrinho e Jefferson de “A Próxima Vítima” (1995), que, ainda, suscitou outro debate moral sobre o relacionamento inter-racial.

### **Diversidade sexual e de gênero e suas gramáticas sociais**

Para Connell e Pearse (2015), o gênero é inerente tanto aos homens quanto às mulheres, sendo dimensão central da vida pessoal, relações sociais e da cultura do ser humano, significando uma questão complexa em termos de justiça, identidade e sobrevivência. No entanto, a maioria das discussões sobre gênero na sociedade enfatiza uma dicotomia, por ser comum definir gênero pela concepção biológica do ser – homem ou mulher – e pelas diferenças culturais características, o que exclui veementemente as reais diferenças, em especial, entre homem e mulher, nesse sentido.

Para Mello, Brito e Maroja (2012), a sexualidade precisa ser compreendida como realidade socialmente constituída, requerendo um descolamento das perspectivas essencialistas (que entendem que as coisas só podem ser segundo critérios estabelecidos), anistóricas (contrariando os fatos) e coitocêntricas (baseadas em uma única concepção para relação sexual, fundamentada em uma única forma válida – a penetração). Da mesma maneira, precisa ser reconhecida como produto humano e que é um processo resultante de aprendizado e regulação social.

---

Segundo Aguião (2016), a compreensão da significação da sigla LGBTQIA+ percorre uma espécie de “coletividade imaginada”, que contempla L de lésbicas, G de gays, B de bissexuais, T de transsexuais, I de intersexo e A de assexuais, e está muito acima de políticas governamentais, movimentos sociais, produções científicas ou idiomas dos direitos humanos, atingindo condições de legitimação e de ressignificação muito maiores para a identidade coletiva, recriando a gramática social vigente.

De modo mais didático, Sciulo (2020) considera que a existência de várias siglas, significações, de fato, cria uma certa confusão social – dificilmente, se sabe qual é a abordagem correta do termo – e, com isso, surge o perigo da descaracterização. Para tanto, é importante entender por que a sigla existe e como se deu a sua evolução ao longo dos anos, unindo as pessoas em torno de uma gramática social ressignificada.

### **Metodologia**

Segundo Campos (2015), o maior desafio, para uma pesquisa científica, reside na escolha dos métodos adequados e que produzam a maior quantidade de evidências científicas para a comprovação de hipóteses, uma vez que o conhecimento científico depende bastante disso. Da mesma forma, nesse contexto, o planejamento e a sistematização metodológica são partes essenciais para a produção de resultados.

O método de abordagem, que forneceu a linha de raciocínio desta investigação, é dialético, uma vez que os fatos apresentados e organizados, para análise no guia, não podem ser considerados fora de um contexto social e político.

Os materiais utilizados para a pesquisa foram, predominantemente, bibliográficos e documentais, fazendo-se uso de livros, artigos, acesso a portais como o Teledramaturgia, alimentado pelo pesquisador Nilson Xavier, e o Memória Globo; o campo documental se apresenta por meio dos capítulos das telenovelas analisadas, disponibilizados no *Globoplay* e no *YouTube*.

Uma vez delimitada a pesquisa para a TV Globo e suas produções para o horário das oito e das nove (o produto de mais relevância e alto custo publicitário), apurou-se que a emissora produziu cerca de 300 telenovelas entre os horários das 18h, 19h, 20/21h, 22h e 23h. Dessas telenovelas, cerca de 70 foram produzidas para o horário das oito, que figurou com essa nomenclatura até o ano de 2011, e, depois desse período, cerca de 20, para o horário das nove. Dessas produções, apenas 35 realmente apresentaram algum personagem com abordagem relevante na diversidade sexual e de gênero. Mesmo assim, para fins de análise, foi dada maior ênfase a partir dos anos 1990, pincelando alguns destaques dos anos 1970 e 1980, que não foram muitos, mais a título de contextualização inicial mesmo.

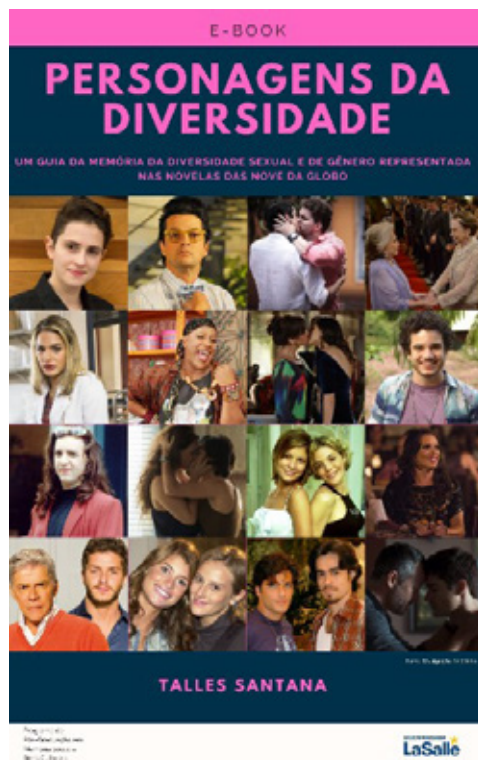
Por fim, a análise dos dados teve natureza estritamente qualitativa e interpretativa, com foco na existência dos personagens, de seus perfis e do que trouxeram em suas respectivas narrativas, em termos de diversidade sexual e de gênero, dialogando com o momento social em que foram criados e apresentados e com as literaturas do arcabouço teórico deste artigo.

### **Resultados e Discussões**

Por meio da pesquisa realizada, foram obtidos registros fotográficos, dados sobre perfis dos personagens, repercussões, curiosidades, bastidores e entrevistas que subsidiaram a produção do guia ilustrado, em linguagem coloquial e capaz de demonstrar o potencial das telenovelas na discussão da diversidade sexual e de gênero. Foram reunidas mais de 110 imagens, mas nem todas foram utilizadas, por estarem em tamanho muito pequeno, baixa resolução ou não ilustrarem o que contexto descrito. Procurou-se selecionar essas imagens por esses critérios e inseri-las no guia propositalmente, para que o leitor se aproxime dos personagens, afinal se trata de um lugar de memória.

O guia também teve papel importante para que a mensagem dos autores e dos intérpretes dos personagens sejam revividos na atualidade, demonstrando as suas contribuições na arena de lutas contemporâneas, sendo capaz, inclusive, de reviver emoções como se estivessem no tempo presente. A Figura 1 apresenta a capa do guia em formato de e-book.

**Figura 1.** Capa do guia em formato de e-book



Fonte: Elaborada pelos autores (2021)

A ideia de apresentar e discutir os personagens que foram aparecendo nas narrativas ao longo das décadas foi proposital, a fim de oferecer um comparativo de abordagens de acordo com o contexto de cada época, com a última parada nos anos 2010, quando se pode observar um significativo progresso. Isto posto, a construção dos personagens LGBTQIA+ e, conseqüentemente, a profundidade das discussões sobre a diversidade sexual e de gênero – muito em função dos novos tempos que vivem as emissoras de TV, sobretudo a Globo – precisam acompanhar e dar conta dos novos formatos disponíveis, das questões tecnológicas e das evoluções sociais ocorridas no país nesses 70 anos de teledramaturgia no Brasil. O Quadro 1 apresenta um descritivo resumido dos personagens que foram levantados e analisados.

**Quadro 1.** Resumo descritivo dos personagens analisados

<b>Ano</b>	<b>Novela</b>	<b>Personagem(ns)</b>
1981	Brilhante	Inácio Newman era gay.
1988	Vale Tudo	Cecília, Laís e Marília eram lésbicas.
1993	Renascer	Buba era intersexo.
1995	A Próxima Vítima	Sandrinho e Jefferson eram gays.
1995	Explode Coração	Sarita Vitti era travesti.

1997	Por Amor	Rafael Fontes era bissexual.
1998	Torre de Babel	Leila Sampaio e Rafaela Katz eram lésbicas.
1999	Suave Veneno	Uálber Cañedo e Edilberto eram gays.
2003	Mulheres Apaixonadas	Clara era bissexual e Rafaela era lésbica.
2004	Senhora do Destino	Eleonora e Jeniffer eram lésbicas; Bira e Turcão eram gays.
2005	América	Junior e Zeca eram gays.
2005	Belíssima	Gigi era gay; Rebeca era bissexual; e Karen era lésbica.
2006	Páginas da Vida	Rubinho e Marcelo eram gays.
2007	Paraíso Tropical	Rodrigo, Tiago, Hugo e Felipe eram gays.
2007	Duas Caras	Bernardinho era gay; Heraldo, Dália e Carlão eram bissexuais.
2008	A Favorita	Orlandinho era gay; Catarina era bissexual; e Stela era lésbica.
2009	Viver a Vida	Osmar era bissexual.
2010	<i>Passione</i>	Arthurzinho era gay.
2011	Insensato Coração	Roni, Eduardo, Hugo, Xicão e Gilvan eram gays; e Araci era lésbica.
2011	Fina Estampa	Crô era gay.
2012	Avenida Brasil	Roni era gay.
2012	Salve Jorge	Anita era transexual.
2013	Amor à Vida	Eron, Niko e Félix eram bissexuais.
2014	Em Família	Clara era bissexual; Marina e Vanessa eram lésbicas.
2014	Império	Téo e Léo eram gays; Cláudio era bissexual; e Xana era <i>crossdresser</i> .
2015	Babilônia	Teresa e Estela eram bissexuais; Ivan e Sérgio eram gays.
2015	A Regra do Jogo	Úrsula era lésbica; e Duda era bissexual.
2016	A Lei do Amor	Zelito e Gledson eram gays; Wesley e Flávia eram bissexuais.
2017	A Força do Querer	Ivan era transgênero; e Nonato era gay e travesti.
2017	O Outro Lado do Paraíso	Samuel era bissexual; Cido, Nick e Maciel eram gays.
2018	Segundo Sol	Maura e Selma eram bissexuais.
2018	O Sétimo Guardião	Adamastor Davis Crawford era gay; Marcos Paulo era transexual.
2019	A Dona do Pedaço	Agno era bissexual; Leandro era gay; e Britney era transexual.
2021	Um Lugar ao Sol	Ilana era bissexual; e Gabriela era lésbica.
2022	Pantanal	Zaquieu era gay.

Fonte: adaptada de Xavier (2015)

O Quadro 1 apresenta um resumo de 35 novelas do horário das oito e das nove da TV Globo e os respectivos personagens da diversidade inseridos. É evidente que houve outras novelas com personagens LGBTQIA+, mas, como dito anteriormente, as tramas em que eles estavam envolvidos foram incipientes e sem relevância.

Os personagens apresentados até a década de 1980 possuíam, como peculiaridades, o estereótipo caricato e sem muita profundidade, muito em função das restrições impostas pelos censores da ditadura militar. O autor da novela “Brilhante” (1981), Gilberto Braga, por exemplo, foi impedido de desenvolver melhor o drama de Inácio Newman com sua mãe e as implicações com relação a sua homossexualidade. No final dos anos 1980, em “Vale Tudo”, Braga buscou discutir as questões de sucessão entre casais homoafetivos, algo impensável para a época, restando a provocação, uma vez que só seriam legalizadas, no país, entre 2011 e 2013.

---

Os personagens apresentados na década de 1990 trouxeram abordagens mais diversificadas, como a intersexo Buba em “Renascer” (1993), tratada como hermafrodita, termo incorreto; a Sarita Vitti, travesti em “Explode Coração” (1995), e o bissexual Rafael, em “Por Amor” (1997), porém sem muita repercussão. As relações de Sandrinho e Jefferson em “A Próxima Vítima” (1995) e de Leila e Rafaela em “Torre de Babel” (1998) foram mais polêmicas, ambas abordadas por Sílvio de Abreu. No primeiro enredo, o autor ainda costurou o drama com a questão racial e de mobilidade social na cidade de São Paulo, e os personagens caíram no gosto popular. No segundo, o autor se viu obrigado a retirar da trama as personagens lésbicas e bem-sucedidas, por conta da rejeição do público conservador e que não queria digerir a cotidianidade da relação de Leila e Rafaela e muito menos que elas formassem um triângulo amoroso com a personagem Marta, o estereótipo da esposa, mãe e avó dedicada da família tradicional brasileira.

Os anos 2000 representaram uma alavancagem nas abordagens e maior liberdade criativa dos autores, embora algumas tenham sido muito tímidas e mal compreendidas. Os temas que deram o que falar foram: a bissexualidade de Catarina e a opressão de Orlandinho por ser gay em “A Favorita” (2008), e de Bernardinho em “Duas Caras” (2007), com um trisal amoroso, a relação de amor de Júnior e Zeca em “América” (2005), de Clara e Rafaela em “Mulheres Apaixonadas” (2003) e de Jeniffer e Eleonora em “Senhora do Destino” (2004). Transversalmente, questões como terapias reversivas, proibidas, no Brasil, desde 1999, e adoção por casais homoafetivos rechearam as abordagens e os entrecos nas telenovelas dessa época, além do aguardadíssimo beijo entre Júnior e Zeca que a TV Globo vetou no último instante da exibição do último capítulo de “América” (2005).

Os anos 2010 representaram um marco na abordagem da diversidade sexual e de gênero, apresentando personagens memoráveis como Félix de “Amor à Vida” (2013) e o primeiro beijo gay no horário nobre global, a personagem *crossdresser*<sup>4</sup> Xana Summer, de “Império” (2014), a cena de assassinato explícito de um LGBTQIA+ em “Insensato Coração” (2011), o estereótipo *camp*<sup>5</sup> de Crô, em “Fina Estampa” (2011), e o “cancelamento”<sup>6</sup> de “Babilônia” (2015), com o beijo entre Fernanda Montenegro e Nathália Thimberg no primeiro capítulo. Os personagens transsexuais ganharam protagonismo, especialmente, em “A Força do Querer” (2017), em que a autora Glória Perez narrou, de forma bastante realística, o drama de Ivan e da sua transição de gênero.

Os anos 2020 pós-pandemia ficaram marcados pelo hiato de ineditismo de novelas na TV Globo, em função das restrições sanitárias no país, retomando o curso normal a partir do final de 2021, com três novelas inéditas, incluindo o horário das nove. A novela “Um Lugar ao Sol” trouxe a relação de Ilana e Gabriela, que, de amigas do passado, médica-paciente na atualidade, se tornaram um casal, o que fez com que Ilana abandonasse o casamento com Breno, causando uma discussão sobre dilemas conjugais e sobre a bissexualidade, ainda pouco compreendida e estigmatizada pela sociedade. Já o fenômeno “Pantanal” (2022), remake do sucesso exibido nos anos 1990 na Rede Manchete, trouxe o drama de Zaquieu, mordomo gay que passa a morar no Pantanal com a patroa e sofre todo o tipo de preconceito e discriminação dos peões, apaixonando-se por um deles, o que menos lhe desprezava.

### Considerações finais

O trabalho de memória impresso no guia foi capaz não apenas de ilustrar os personagens da diversidade nas novelas das oito/nove, mas de retomar as abordagens e justificar a importância da telenovela para a memória social, deixando de ser somente um mero entretenimento

---

<sup>4</sup> Pessoas dotadas de fluidez de gênero sem implicação na orientação sexual.

<sup>5</sup> Estereótipo *camp* remete ao comportamento mais afeminado de homens gays.

<sup>6</sup> Cancelamento é uma prática difundida nas mídias sociais pelo público, que passa a ignorar ou desprezar alguma personalidade ou evento, em função de um fato negativo de grande repercussão.

---

e assumindo o verdadeiro papel de transpositor de representações sociais para o imaginário dos telespectadores e dos interessados em sua apreciação.

A forma com que as novelas pensaram e trouxeram a diversidade sexual e de gênero mudou também – ou melhor, precisou mudar –, com alguns casos episódicos de retrocessos, nada que a descaracterizasse como produto do audiovisual capaz de dialogar com as massas sobre as questões reverberantes da diversidade e da inclusão. A verdade é que o país, mesmo sendo um estado democrático de direito e constitucionalmente laico, ainda se vê à mercê de políticas e influências fundamentalistas de cunho moral, que buscam censurar conteúdos culturais com a justificativa de que eles deturpam os valores da família tradicional, da moral e dos bons costumes. Isso foi vivenciado por mais de 20 anos, durante a ditadura militar, mas, mesmo assim, ainda parece se manter muito vivo, na sociedade, esse preconceito rançoso, patriarcal, machista e de desprezo pela vida.

No entanto, a diversidade sexual e de gênero se viu retratada nas novelas das oito e das nove com alguma profundidade e alguns casos de sucesso, rompendo tabus que pareciam irrompíveis, como a exibição de um beijo gay, apesar do mero simbolismo representacional. De lá para cá, muitos outros tabus foram desfeitos com relação à diversidade sexual e de gênero, tendo sido apresentados temas delicados como a bissexualidade, a transexualidade, a transgeneridade e o casamento homoafetivo como normalidade em um estado que, por meio do Poder Judiciário, passou a tratar a pessoa LGBTQIA+ com mais respeito e com a dignidade que todo ser humano merece.

Nesse sentido, a memória social da telenovela mostrou-se capaz de inserir a pessoa LGBTQIA+ em um projeto de presente, capaz de oferecer compreensões sobre as raízes do preconceito com os LGBTQIA+ no país e os respectivos e equivocados juízos de valor tecidos sobre a diversidade sexual e de gênero. Isso reforça a grandiosidade e a significativa relevância dos estudos de memória no Brasil e no mundo, mantendo vivo o espírito e o frescor da telenovela e de sua sumária importância para a cultura e para a sociedade brasileira como um todo.

### Referências

AGUIÃO, S. Não somos um simples conjunto de letrinhas: disputas internas e (re)arranjos da política “LGBT”. **Cadernos Pagu**, n. 46, p. 279-310, jan./abr. 2016.

ALENCAR, M. **A Hollywood Brasileira: panorama da telenovela no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2004.

ANDRADE, R. M. B. Telenovela e memória social. **Cadernos do CEOM**, Chapecó, v. 16, n. 17, p. 223-240, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/42ioqsV>. Acesso em: 24 jan. 2023.

ASSMANN, A. **Espaços de recordação: formas e transformações da memória cultural**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2011.

CAMPOS, L. F. L. **Métodos e técnicas de pesquisa em psicologia**. 5. ed. rev. Campinas: Alínea, 2015.

CONNELL, R.; PEARSE, R. **Gênero uma perspectiva global: compreendendo o gênero – da esfera pessoal à política – no mundo contemporâneo**. Tradução e revisão técnica: Marília Moschkovich. 3. ed. São Paulo: nVersos, 2015.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 1990.

---

LAPASTINA, A.; JOYCE, S. Changing GLBTQ representations: the sexual other in Brazilian telenovelas. **Revista Lumina**, v. 8, n. 2, dez. 2014.

LEAL, O. F. **A leitura social da novela das oito**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1983.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

MELLO, L.; BRITO, W.; MAROJA, D. Políticas públicas para a população LGBT no Brasil: notas sobre alcances e possibilidades. **Cadernos Pagu**, n. 39, jul.-dez. 2012.

MEMÓRIA GLOBO. **Portal de Memória da Rede Globo**. Globo Comunicação e Participações, c2000-2023. Disponível em: <http://bit.ly/3JWFxJT>. Acesso em: 5 maio 2020.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares, 1984. Tradução: Yara Ann Khoury. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: <http://bit.ly/3yLR48c>. Acesso em: 24 jan. 2023.

OLIVEIRA, J. A. **A construção discursiva e a recepção da homoafetividade na teledramaturgia brasileira**: consumo, representação e identidade homossexual. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação, Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, 2014. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/697#preview-link0>. Acesso em: 24 jan. 2023.

SCIULO, M. M. O que significam as letras da sigla LGBTQI+? **Revista Galileu**, 17 mar. 2020. Disponível em: <http://bit.ly/3ZUhSiJ>. Acesso em: 2 fev. 2021.

SILVA, F. N. **Bicha nem tão má**: representações da homossexualidade na telenovela Amor à Vida. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

XAVIER, N. Globo – Novelas. **Portal Teledramaturgia**, [s.l.], c2015. Disponível em: <http://bit.ly/3ZWXMUR>. Acesso em: 5 maio 2020.