



CAPÍTULO 8

PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: INTERFACES ENTRE ACESSIBILIDADE E AFETIVIDADE

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0722511098>

Tatiane de Fátima Kovalski Martins

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Rogério Schunemann

Doutor em Biologia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Bárbara Brito Spongea

Graduanda da Licenciatura em Letras/Inglês pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS/Campus Feliz

Denaira Borba Rodrigues

Pós-Graduanda em Atendimento Educacional Especializado
Universidade Federal de Rio Grande – FURG

Éder Dionatam da Silva Machado

Graduando da Licenciatura em Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas – UFPEL.

RESUMO: Este capítulo discute a importância da acessibilidade e do afeto como pilares da educação inclusiva, a partir da análise do processo de escolarização de uma estudante com deficiência intelectual e comorbidades. A reflexão articula teoria e prática, ressaltando o papel da escola como espaço de equidade e emancipação. São discutidos os fundamentos legais e pedagógicos da inclusão, bem como a relevância do Plano Educacional Individualizado (PEI), da mediação docente e do uso de tecnologias assistivas no favorecimento da aprendizagem. Além disso, destacam-se as dimensões socioemocionais, afetivas e colaborativas como fatores determinantes para a construção de uma escola que acolhe, valoriza e transforma. O texto sustenta a necessidade de práticas pedagógicas individualizadas, mas coletivamente partilhadas, reafirmando a inclusão como direito e como prática transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva; Deficiência Intelectual; Acessibilidade; Afetividade; Atendimento Educacional Especializado (AEE).

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem sido um dos maiores desafios contemporâneos para os sistemas de ensino. Não se trata apenas de garantir o acesso à escola, mas sobretudo de assegurar a permanência e a aprendizagem efetiva de todos os estudantes. A inclusão, neste sentido, precisa ser compreendida como um processo contínuo, em que a escola se reinventa diante da diversidade e promove o desenvolvimento humano em sua integralidade.

Ao longo das últimas décadas, legislações, políticas públicas e pesquisas acadêmicas reafirmam o compromisso com uma educação que ultrapasse o acesso físico, garantindo qualidade, equidade e participação. Este capítulo, portanto, busca refletir sobre a experiência de inclusão de uma estudante de 19 anos com deficiência intelectual moderada e comorbidades. Por meio da análise de estratégias pedagógicas, recursos de acessibilidade e práticas socioafetivas, pretende-se discutir os caminhos para uma escola que se constrói diariamente como espaço de acolhimento e transformação.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E MARCOS LEGAIS

O movimento em prol da inclusão escolar não é recente, mas ganhou força a partir da segunda metade do século XX, com a Declaração de Salamanca (1994), que defendeu a educação para todos em um sistema regular de ensino. O documento é enfático ao afirmar que:

"As escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e alcançar a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação eficaz à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, em última instância, o custo-efetividade de todo o sistema educacional" (UNESCO, 1994, p. IX).

No Brasil, esse compromisso foi assumido com maior ênfase a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e, mais recentemente, com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, Lei nº 13.146/2015). Esses documentos estabelecem que a educação deve respeitar a singularidade dos sujeitos, garantindo acessibilidade, participação e equidade. Além disso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) reafirma o compromisso com a construção de escolas democráticas, que reconhecem as diferenças e combatem práticas excludentes.

Autores como Mantoan (2003) e Carvalho (2017) defendem que a inclusão vai além da presença do estudante com deficiência na sala de aula. Carvalho (2017) destaca que:

"A educação inclusiva implica em rever concepções, redimensionar currículos, flexibilizar processos avaliativos, reorganizar tempos e espaços escolares. Não basta garantir a matrícula: é preciso garantir condições reais de aprendizagem, permanência e desenvolvimento, em um ambiente que valorize as diferenças como parte constitutiva da experiência humana" (CARVALHO, 2017, p. 58).

Nessa perspectiva, o papel das políticas públicas é criar condições para que a escola desenvolva práticas pedagógicas transformadoras, superando barreiras atitudinais, arquitetônicas e comunicacionais. Assim, os marcos legais não devem ser vistos apenas como instrumentos normativos, mas como pactos sociais que orientam a ação educativa em direção a uma escola justa e acolhedora.

Afetividade e Acessibilidade: Dimensões Indissociáveis

A educação inclusiva não pode ser reduzida a adaptações técnicas. É um processo que exige olhar humano e sensibilidade. A afetividade, neste contexto, se torna um pilar fundamental, pois é por meio das relações que se constroem vínculos de confiança, pertencimento e valorização. Vygotsky (1991) destaca que o desenvolvimento humano é mediado pelas interações sociais, o que significa que aprender é sempre uma experiência compartilhada. Nesse sentido, afirma:

"Cada função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica) e depois no interior da criança (intrapsicológica). Isso é igualmente verdadeiro no que diz respeito à atenção voluntária, à memória lógica e à formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos" (VYGOTSKY, 1991, p. 97).

Ao considerar estudantes com deficiência intelectual, essa dimensão afetiva torna-se ainda mais relevante, pois favorece a regulação emocional, a motivação para aprender e a superação de barreiras. Como reforça Wallon (2007, p. 98), "a afetividade não é um acessório da inteligência, mas sua condição essencial de desenvolvimento", revelando o caráter indissociável entre emoção e aprendizagem.

Da mesma forma, a acessibilidade é indissociável da inclusão. A Lei Brasileira de Inclusão (2015) afirma que acessibilidade é condição essencial para o exercício da cidadania. No espaço escolar, ela se traduz na eliminação de obstáculos físicos, na adaptação de materiais didáticos, no uso de tecnologias assistivas e na construção de ambientes que respeitem ritmos e estilos de aprendizagem. Autores como Galvão Filho (2012) reforçam que acessibilidade não é apenas física, mas também comunicacional, digital e pedagógica. Na mesma direção, Sassaki (2009, p. 35) aponta que "acessibilidade plena significa oferecer condições para que todas as pessoas, com ou sem deficiência, possam participar igualmente de todos os ambientes da

sociedade”, o que evidencia a necessidade de uma escola aberta à diversidade. Assim, acessibilidade e afetividade, quando articuladas, criam condições efetivas para a inclusão e fortalecem a função social da escola.

O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO

O Plano Educacional Individualizado (PEI) configura-se como um instrumento pedagógico e político que materializa o direito à educação inclusiva. Ao estabelecer metas, recursos e estratégias específicas, o PEI possibilita que cada estudante seja reconhecido em sua singularidade. No caso analisado, o PEI incluiu a organização de rotinas com apoio visual, a segmentação das atividades em etapas curtas, a utilização de materiais multissensoriais e a incorporação de tecnologias assistivas. Essas estratégias permitiram à estudante não apenas a compreensão dos conteúdos, mas também o desenvolvimento da autonomia e da autoconfiança em sua trajetória escolar.

Booth e Ainscow (2002), no Index para a Inclusão, defendem que a construção de currículos flexíveis é fundamental para garantir a aprendizagem de todos. Isso implica romper com modelos rígidos e valorizar práticas diversificadas, que envolvem desde o uso de jogos pedagógicos até a mediação de colegas. Nesse sentido, Baptista (2011, p. 143) enfatiza que “o PEI deve ser compreendido como um instrumento de garantia de direitos, e não como privilégio ou medida compensatória”, ressaltando seu caráter inclusivo e político.

Além disso, o PEI deve ser elaborado de forma colaborativa, com a participação da família, do AEE, dos professores da sala regular e, sempre que possível, do próprio estudante. Essa corresponsabilidade garante que o plano seja vivo, contextualizado e efetivo. Mendes (2010, p. 87) acrescenta que “a elaboração do PEI demanda o envolvimento de diferentes atores escolares e familiares, de modo que as decisões tomadas expressem corresponsabilidade e compromisso com a aprendizagem do estudante”.

O Plano Educacional Individualizado, nesse contexto, assume papel central não apenas como ferramenta pedagógica, mas também como recurso que favorece a acessibilidade e a afetividade no ambiente escolar. Ao garantir adaptações de materiais, uso de recursos visuais, tecnológicos e multissensoriais, o PEI promove a acessibilidade curricular, eliminando barreiras que poderiam restringir a aprendizagem. Paralelamente, ao considerar a singularidade da estudante e envolver a família e os professores em sua elaboração, o PEI fortalece vínculos de confiança e pertencimento. Assim, o documento não se limita a organizar estratégias, mas se torna mediador

de relações afetivas e inclusivas, criando condições para que a estudante se sinta acolhida, valorizada e motivada em sua trajetória escolar.

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

As tecnologias assistivas se constituíram como ferramentas indispensáveis para promover a autonomia de estudantes com deficiência. No caso em questão, foram utilizados tablets com aplicativos de comunicação alternativa, softwares de leitura por voz e materiais digitais acessíveis. Essas ferramentas não apenas facilitaram o acesso aos conteúdos, mas também ampliaram suas formas de expressão e participação. Segundo Mendes (2010, p. 115):

“A utilização de tecnologias assistivas, quando inserida de forma planejada e articulada com o currículo, não apenas remove barreiras de acesso, mas potencializa a aprendizagem e a participação do estudante. Mais do que instrumentos técnicos, esses recursos assumem caráter pedagógico e político, uma vez que possibilitam que os alunos com deficiência exerçam seus direitos educacionais em igualdade de condições. A tecnologia, nesse sentido, deve ser entendida como mediadora de processos inclusivos e não como solução isolada ou meramente compensatória.”

Além disso, metodologias inovadoras, como a gamificação, foram incorporadas ao processo pedagógico. Moran (2015) defende que jogos e desafios interativos estimulam o engajamento e favorecem aprendizagens significativas. Ao transformar o conteúdo em experiência lúdica, a gamificação contribuiu para que a estudante se sentisse motivada, participativa e valorizada.

Nesse contexto, a tecnologia não é fim em si mesma, mas meio para construir ambientes de aprendizagem mais inclusivos e acolhedores. De acordo com Galvão Filho (2012, p. 52):

‘A acessibilidade pedagógica não se resume à adaptação de materiais ou à introdução de equipamentos tecnológicos. Ela implica em uma mudança de postura docente, na reorganização das práticas de ensino e na valorização das singularidades de cada estudante. O uso das tecnologias assistivas só terá sentido se estiver articulado a metodologias que favoreçam a participação e a construção do conhecimento em conjunto. Nesse contexto, a escola inclusiva é chamada a reinventar suas práticas, promovendo ambientes de aprendizagem que respeitem ritmos, estilos cognitivos e necessidades específicas.’

Em síntese, o uso das tecnologias assistivas aliado a metodologias pedagógicas inovadoras, reforça o compromisso da escola com a equidade e a inclusão. Mais do que instrumentos, tais recursos tornam-se mediadores de aprendizagens, vínculos e possibilidades, permitindo que os estudantes com deficiência exerçam sua cidadania em condições de igualdade. Ao favorecer a participação ativa, a expressão das singularidades e o fortalecimento da autoestima, as tecnologias assistivas e a inovação pedagógica consolidam-se como estratégias indispensáveis para a construção de um ambiente escolar que, além de acessível, seja torna-se afetivo, colaborativo e transformador.

O PAPEL DO PROFESSOR E DA COMUNIDADE ESCOLAR

Falar de inclusão é falar de pessoas, de encontros e de relações que transformam a vida de estudantes e educadores. O processo inclusivo não é responsabilidade de um único profissional, mas de toda a comunidade escolar. O professor tem papel central, pois é quem organiza o currículo e media a aprendizagem, mas precisa estar inserido em uma rede de apoio. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), os gestores, os colegas de turma e as famílias desempenham funções complementares que são essenciais para o fortalecimento do processo de inclusão. Essa corresponsabilidade fortalece o processo, permitindo que barreiras sejam superadas de forma coletiva.

A formação continuada é um aspecto indispensável. Schön (2000) argumenta que o professor precisa ser um profissional reflexivo, capaz de analisar criticamente sua prática e ajustá-la às necessidades de seus estudantes. Para isso, são necessárias políticas institucionais que garantam tempo, espaço e recursos para a formação. Da mesma forma, atividades de sensibilização com os alunos da turma contribuem para construir ambientes de respeito e solidariedade, nos quais a diferença é entendida como valor. Como reforça Mantoan (2003, p. 29), “a inclusão se efetiva quando toda a escola assume a responsabilidade de ensinar e aprender com a diversidade, e não quando apenas alguns setores se ocupam disso”.

Além disso, Baptista (2011, p. 145) destaca que “o professor não pode estar sozinho no enfrentamento dos desafios da inclusão, sendo fundamental a construção de redes de apoio interdisciplinares e colaborativas”. Nesse mesmo sentido, Rodrigues (2006, p. 57) ressalta que “a escola inclusiva demanda corresponsabilidade, diálogo e cooperação entre todos os sujeitos que dela participam, rompendo com a lógica fragmentada da educação tradicional”.

Rodrigues (2006, p. 61) enfatiza:

“A escola inclusiva não pode ser compreendida apenas como uma soma de adaptações individuais, mas como uma transformação cultural e pedagógica que envolve toda a comunidade escolar. Isso significa rever valores, práticas e formas de organização, reconhecendo que a inclusão é um processo coletivo. Nesse movimento, todos os atores — professores, gestores, famílias, colegas e profissionais de apoio — são chamados a construir ambientes nos quais a diversidade seja vivida como riqueza e oportunidade de aprendizagem.”

Assim acredita-se que é possível afirmar que o papel do professor e da comunidade escolar na inclusão vai além da mera execução de tarefas pedagógicas: trata-se de um compromisso ético e social que exige corresponsabilidade. Quando todos os sujeitos se reconhecem como participantes ativos desse processo, a escola se torna não apenas mais acessível, mas também mais humana, solidária e transformadora.

RESULTADOS E IMPACTOS DA INCLUSÃO

Os impactos da inclusão transcendem a trajetória individual da estudante. Ao implementar práticas inclusivas, toda a escola é transformada. A aluna com deficiência intelectual, ao participar ativamente das aulas e interações, desenvolveu maior autonomia, autoestima e habilidades sociais. Mas também os colegas foram beneficiados, pois passaram a conviver em um ambiente que valoriza a diversidade e promove a empatia. Como lembra Mantoan (2003, p. 41), “quando a escola se abre para a diferença, todos aprendem: quem ensina, quem aprende e quem convive nesse espaço compartilhado”.

No plano acadêmico, os resultados se expressaram no avanço da estudante em sua capacidade de concentração, organização da rotina e participação em atividades avaliativas. No plano social, a construção de vínculos afetivos com colegas e professores foi determinante para o fortalecimento de sua identidade e pertencimento. Esses resultados confirmam a tese de que a inclusão beneficia não apenas o estudante-alvo, mas a escola como um todo, ampliando horizontes de convivência democrática. Nesse sentido, Baptista (2011, p. 150) observa que “os efeitos da inclusão não se restringem aos sujeitos diretamente atendidos, mas irradiam-se para toda a comunidade escolar, criando novas formas de pensar e agir no cotidiano”. Além disso, como reforça Rodrigues (2006, p. 73):

“A inclusão, quando verdadeiramente assumida, transforma-se em um projeto educativo coletivo, que beneficia indistintamente todos os alunos. Os estudantes com deficiência deixam de ser vistos como exceção ou como problema, passando a ser reconhecidos como sujeitos de direitos e de aprendizagem. Ao mesmo tempo, os colegas sem deficiência ampliam sua visão de mundo, aprendem a conviver com as diferenças e desenvolvem competências sociais fundamentais para a vida em sociedade. A escola, por sua vez, se reinventa, passando a ser mais democrática, mais justa e mais humana.”

Desta forma, é possível afirmar que a inclusão escolar não se limita a práticas isoladas, mas constitui um processo contínuo e coletivo que envolve afetividade, acessibilidade, planejamento individualizado e uso consciente das tecnologias. Ao reconhecer cada estudante em sua singularidade e ao valorizar a participação da comunidade escolar, a educação inclusiva rompe barreiras e fortalece vínculos, ampliando as possibilidades de aprendizagem e convivência democrática. Como salienta Rodrigues (2006, p. 73), a inclusão só se concretiza plenamente quando deixa de ser vista como ação pontual e passa a ser assumida como um projeto educativo de toda a escola, capaz de transformar não apenas trajetórias individuais, mas também culturas, valores e modos de ser em sociedade. Assim, a inclusão reafirma seu caráter pedagógico, ético e social, consolidando a função da escola como espaço de acolhimento, equidade e emancipação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste capítulo evidenciam que a inclusão escolar é, antes de tudo, um compromisso ético, social e político. Não se restringe à presença física do estudante na sala de aula, mas demanda um conjunto articulado de práticas que envolvem afetividade, acessibilidade, planejamento individualizado e inovação pedagógica. A experiência analisada demonstra que, quando há corresponsabilidade entre professores, gestores, famílias, colegas e profissionais de apoio, a escola se transforma em espaço de acolhimento e equidade.

O Plano Educacional Individualizado (PEI) revelou-se como um instrumento essencial nesse processo, pois ao mesmo tempo em que garante acessibilidade curricular, também fortalece vínculos afetivos e o sentimento de pertencimento da estudante. Do mesmo modo, o uso de tecnologias assistivas e metodologias inovadoras ampliou as possibilidades de participação e aprendizagem, confirmando que a inclusão só se efetiva quando os recursos pedagógicos dialogam com as necessidades reais dos sujeitos.

Os resultados obtidos reforçam que a inclusão não beneficia apenas os estudantes público-alvo da educação especial, mas toda a comunidade escolar, que passa a conviver em ambientes mais justos, democráticos e solidários. Como sublinha Rodrigues (2006, p. 73), a inclusão “transforma-se em um projeto educativo coletivo, que beneficia indistintamente todos os alunos”, tornando-se motor de renovação cultural e pedagógica.

Assim, as práticas inclusivas discutidas aqui apontam para a necessidade de fortalecer políticas públicas, formações docentes e ações interdisciplinares que assegurem continuidade a esse movimento. A inclusão, entendida como processo coletivo e permanente, reafirma a escola como espaço de transformação social, onde cada sujeito é reconhecido em sua dignidade e potencialidade, e onde a diversidade é vivida como valor e riqueza.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Salete Fábio. Educação Inclusiva: a fundamentação filosófica. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
- BAPTISTA, Cláudio Roberto. *Educação inclusiva: construindo caminhos*. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- BEYER, Hugo Otto. Inclusão e Avaliação na Escola. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. Index para a Inclusão. Tradução: Adriana M. de Oliveira. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

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

CARVALHO, Rosita Edler. Inclusão: o paradigma do século XXI. Porto Alegre: Mediação, 2017.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Educação Inclusiva e Tecnologia Assistiva: estratégias para inclusão escolar. São Paulo: Pearson, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

MIRANDA, Theresinha Guimarães. Educação Inclusiva: construindo uma escola para todos. São Paulo: Absd, 2012.

MORAN, José Manuel. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora. Porto Alegre: Penso, 2015.

RODRIGUES, David. *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006.

SCHÖN, Donald A. Educando o Profissional Reflexivo. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.