

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT10.001

CONCEPÇÕES DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA ESCOLA COMUM: A PRODUÇÃO DE MATERIAIS ADAPTADOS PELOS ALUNOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DO INSTITUTO PADRE MIGUELINHO

Ana Isabel Neri de Matos Silva¹

RESUMO

Este estudo, de natureza qualitativa e bibliográfica, traz reflexões sobre a experiência de uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola pública do Estado do Rio Grande do Norte. Abordar a educação inclusiva no Brasil, com foco no AEE e nas práticas pedagógicas voltadas para estudantes com deficiência, é refletir sobre a implementação de ações que garantam o acesso, a permanência e o sucesso escolar desses estudantes nas escolas comuns. Utilizando o Instituto Padre Miguelinho, no Rio Grande do Norte, como exemplo, este relato discute a importância da adaptação curricular e criação de materiais acessíveis para promover o desenvolvimento de habilidades como o pensamento crítico e a resolução de problemas. O artigo também enfatiza a colaboração entre professores e famílias e destaca os desafios enfrentados, como a falta de formação continuada e de recursos para educadores. A experiência relatada inclui a produção de recursos acessíveis por meio de materiais táteis, braille, jogos pedagógicos e tecnologias assistivas, garantindo o aprendizado dos alunos. Além disso, o desenvolvimento de metodologias inclusivas, a criação de mapas em relevo e

1 Mestranda em Ciência da Educação, pelo Programa de Mestrado Internacional da World University Ecumenical - FL isabelneri@gmail.com;

a interação ativa dos estudantes com deficiência são apontados como estratégias eficazes para aumentar sua participação e protagonismo no ambiente escolar. A pesquisa fundamenta-se em autores como Padilha, Mantoan e Paulo Freire, além de legislações como a Lei Brasileira de Inclusão, para justificar a necessidade de uma educação equitativa. Os resultados da proposta evidenciam avanços no engajamento dos alunos com deficiência, maior autonomia no uso de recursos acessíveis e melhora na interação com colegas e professores. Além disso, observou-se um impacto positivo no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes, reforçando a importância de práticas pedagógicas inclusivas para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas, Recursos Acessíveis, Metodologias inclusivas.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil tem passado por uma série de transformações, buscando atender às demandas de estudantes com deficiência de maneira equitativa e significativa. No contexto da escola inclusiva, a compreensão das concepções de ensino e aprendizagem desses estudantes se torna central para efetivar práticas pedagógicas que promovam seu desenvolvimento. Tal enfoque não apenas oferece acesso ao currículo, mas também enriquece a experiência educacional, possibilitando o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a comunicação e a resolução de problemas.

A atuação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas, especialmente no Ensino Médio, é um fator determinante para a promoção da inclusão, pois se trata de uma etapa crucial da vida escolar, onde os estudantes precisam adquirir conhecimentos e habilidades fundamentais para a vida adulta, seja no âmbito acadêmico, profissional ou social.

A partir de experiências e vivências no Instituto Padre Miguelinho, escola da rede estadual do Rio Grande do Norte, identificou-se a importância de valorizar as potencialidades dos estudantes com deficiência, criando espaços para que eles assumam um papel ativo na construção do conhecimento. Apesar dos avanços normativos, como os estabelecidos pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e pela Constituição Federal, ainda existem lacunas na formação docente e na elaboração de materiais didáticos acessíveis que permitam a participação plena desses estudantes.

Neste contexto, o presente artigo propõe analisar as concepções de ensino e aprendizagem que orientam a prática pedagógica inclusiva, destacando a necessidade de produzir materiais acessíveis e diversificados que sirvam como ferramentas de inclusão e permitam um acesso facilitado ao currículo. A produção de materiais táteis, o uso do braille, jogos pedagógicos e outras estratégias inclusivas desempenham um papel vital para engajar os estudantes e promover, de fato, seu desenvolvimento no ambiente escolar. Além disso, a prática colaborativa com professores,

famílias e parceiros da escola torna-se essencial para estabelecer uma cultura de inclusão que reconheça e valorize as diferenças.

Diante desses desafios, é importante se debruçar sobre a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica. Conforme o artigo 2º dessa resolução:

“O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.”

Essa diretriz reforça o papel do AEE como um elemento essencial para promover a inclusão efetiva dos estudantes com deficiência, alinhando-se com os objetivos propostos por este estudo.

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu Artigo 59, assegura aos educandos com deficiência métodos e recursos específicos, terminalidade e aceleração conforme as necessidades, professores especializados e educação especial para o trabalho, visando à integração social. O inciso I deste Artigo especifica que:

“os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.”

Essa legislação destaca a necessidade de um sistema educacional adaptado que atenda as individualidades dos estudantes com deficiência, proporcionando-lhes oportunidades equitativas de aprendizagem e desenvolvimento.

O estudo aqui desenvolvido tem como ponto de partida a busca por compreender como o AEE pode contribuir para modificar a realidade de invisibilidade enfrentada pelos estudantes com deficiência, transformando-os em sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem.

Os referenciais teóricos, como Maria Teresa Eglér Mantoan, Anna Maria Lunardi Padilha, Paulo Freire e Lev Semionovitch Vygotsky, oferecem uma base sólida para discutir práticas educativas que valorizem o convívio com as diferenças e promovam experiências de aprendizagem significativas e participativas. Assim, este artigo pretende dialogar com as concepções de ensino e aprendizagem no contexto da escola inclusiva, apresentando estratégias e práticas pedagógicas que favoreçam a construção de um ambiente escolar mais justo e equitativo. Nesse sentido, é importante ressaltar a distinção entre integração e inclusão, conforme Mantoan (2015) explica:

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar - da classe regular ao ensino especial - em todos os seus tipos de atendimento escolar: classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. (MANTOAN, 2015, p. 27).

Ao diferenciar esses dois conceitos, a citação sublinha a importância de não apenas criar espaços especializados para o atendimento dos alunos com deficiência, mas sim de promover uma educação inclusiva, que assegure a equidade e a participação ativa desses estudantes no processo pedagógico, superando a invisibilidade que muitas vezes é perpetuada pela estrutura integrativa.

Se faz necessário que o professor compreenda sua função não como um mero transmissor de conhecimento, mas como um facilitador que cria as condições para que seus alunos possam construir seu próprio saber. Como destaca Freire (1996):

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1996, p.12)

Essa abordagem é fundamental para o desenvolvimento de uma educação inclusiva, onde o aluno com deficiência é visto como sujeito ativo na construção de sua aprendizagem, e não apenas como receptor passivo de conteúdos. Nesse mesmo sentido, Vygotsky (1931/2021b, p. 209) reforça que os processos superiores do pensamento infantil se desenvolvem nas relações sociais, ao afirmar que:

Portanto, quando se pergunta de onde nascem, como se formam, de que modo se desenvolvem os processos superiores do pensamento infantil, devemos responder que surgem no processo de desenvolvimento social da criança, por meio da transferência para si das formas de colaboração que ela assimila na relação com o meio social que o cerca. (Vygotsky 1931/2021b, p. 209)

Essa perspectiva sociocultural corrobora a importância da mediação pedagógica e do trabalho colaborativo como caminhos essenciais para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes com deficiência. Assim, o AEE se configura como um espaço de interação, diálogo e troca de saberes, capaz de potencializar o protagonismo e a autonomia desses alunos dentro e fora da sala de aula.

Com base nesse contexto, os objetivos desta pesquisa se estabelecem em aplicar as abordagens pedagógicas inclusivas no Atendimento Educacional Especializado da Escola Instituto Padre Miguelinho, que promovem a visibilidade e o empoderamento dos estudantes com deficiência. O foco é garantir a participação ativa e significativa desses alunos no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma educação mais equitativa e inclusiva. Entre os objetivos específicos, pretende-se desenvolver estratégias pedagógicas no AEE que favoreçam a participação ativa dos estudantes com deficiência na produção de materiais acessíveis, construir recursos pedagógicos inclusivos em parceria com os alunos, de forma a estimular suas potencialidades e protagonismo no processo de aprendizagem e utilizar as produções dos estudantes como instrumentos de mediação didática, integrando-as às práticas da sala comum para potencializar o processo de inclusão.

Prosseguindo com a revisão da literatura, Anna Maria Lunardi Padilha (2000) destaca que:

A exclusão, a denominação de “deficiente”, a expressão de morbidez, por um lado dificultam, atrasam (quando não impedem) avanços na construção de conhecimentos dos diferentes campos do saber, tais como a psicologia e a pedagogia; por outro lado, é um convite desafiador para que pesquisadores dessas áreas de conhecimento esclareçam pontos fundamentais sobre o desenvolvimento e a aprendizagem de pessoas com comprometimentos graves. (PADILHA, 2000, p.204).

É público e notório a necessidade de adaptações e não só isso, é importante destacar a personalização do currículo para atender às diversidades presentes em sala de aula. É preciso ressaltar que a inclusão não se limita à presença física dos alunos com deficiência, mas envolve também a adaptação dos conteúdos e das metodologias de ensino para garantir a equidade no processo educacional.

Este artigo se configura como um relato de experiência, fundamentado na prática profissional desenvolvida ao longo de mais de dez anos no Atendimento Educacional Especializado (AEE). A vivência no Instituto Padre Miguelinho proporcionou uma compreensão mais profunda das necessidades e potencialidades dos estudantes com deficiência, reforçando a importância de metodologias pedagógicas inclusivas e materiais acessíveis na perspectiva do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA). De acordo com o Ministério da Educação (2019), o DUA propõe a elaboração de práticas pedagógicas e materiais didáticos que considerem, desde o início, a diversidade dos estudantes, eliminando barreiras à aprendizagem e garantindo múltiplas formas de representação, ação, expressão e engajamento. Essa abordagem assegura que todos os alunos tenham acesso equitativo ao currículo, respeitando seus diferentes modos de aprender.

Na mesma direção, Rose e Meyer (2002, p. 5) destacam que:

O Desenho Universal para a Aprendizagem é uma estrutura que orienta o planejamento do ensino para atender à variabilidade dos alunos, oferecendo múltiplos meios de engajamento, representação e ação, de modo que todos possam aprender de forma significativa. (Rose e Meyer 2002, p. 5) .

Essa perspectiva, aliada às práticas do AEE, amplia o potencial de inclusão ao transformar o ambiente escolar em um espaço dinâmico, participativo e acessível, onde o protagonismo dos estudantes com deficiência se torna parte essencial do processo educativo.

Uma experiência como essa é crucial para a formação profissional de professores que atuam no AEE, pois permite não apenas a aplicação de estratégias inovadoras, mas também a interação direta com alunos e docentes, contribuindo para aprimorar práticas que promovem a participação ativa dos estudantes. Dessa forma, o relato de experiência apresentado neste artigo destaca a relevância de alinhar teoria e prática para construir um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

METODOLOGIA

A experiência descrita neste artigo foi desenvolvida na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) do Instituto Padre Miguelinho, escola pertencente à rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, localizada no bairro do Alecrim, em Natal. Fundado em 1913 e reinaugurado em 1963, a escola caracteriza-se como uma das escolas mais tradicionais da capital, atendendo atualmente cerca de 1.177 estudantes do Ensino Médio nos três turnos. O corpo docente é composto por 66 professores e o quadro funcional conta com 19 servidores.

A instituição dispõe de uma estrutura ampla e diversificada, com laboratórios de Ciências, Matemática, Informática, sala de línguas, biblioteca, quadra poliesportiva e Sala de Recursos Multifuncionais, onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Apesar dos avanços estruturais, a escola ainda enfrenta desafios de acessibilidade arquitetônica, uma vez que o pavimento superior não possui rampas nem elevadores, o que limita a mobilidade de estudantes com deficiência física.

O Instituto Padre Miguelinho destaca-se, contudo, por desenvolver ações significativas voltadas à inclusão, promovendo a matrícula antecipada de estudantes público-alvo da Educação Especial e articulando o

trabalho do AEE com o ensino regular, favorecendo o protagonismo e a participação ativa desses alunos nos processos de aprendizagem.

A escola recebe, em média, sessenta estudantes com diferentes tipos de deficiência ou transtornos matriculados anualmente, oferecendo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como suporte à aprendizagem e ao desenvolvimento desses alunos. Entretanto, parte desse público, por opção da família ou por já realizarem atendimentos em instituições externas, não frequenta a Sala de Recursos Multifuncionais. Ainda assim, grande parte são estudantes participativos no contraturno e envolvidos em ações inclusivas promovidas pela escola, que busca assegurar o protagonismo e a participação ativa dos estudantes com deficiência em suas vivências educacionais.

A equipe de Educação Especial do Instituto é composta por duas professoras do AEE, duas professoras efetivas da Educação Especial que acompanham os estudantes em sala comum e um colaborador de projetos inclusivos. Este ambiente foi propício para promover a troca de experiências e o trabalho colaborativo entre os profissionais, buscando superar as barreiras de aprendizagem e fomentar o protagonismo dos estudantes. A prática foi realizada em um contexto que demandava a criação de estratégias pedagógicas inclusivas e o desenvolvimento de materiais adaptados, considerando a diversidade presente no ambiente escolar e aconteceu em meio a desafios como a escassez de recursos humanos e a necessidade de formação continuada dos educadores, tornando o desenvolvimento de metodologias inclusivas e materiais acessíveis uma tarefa central para o atendimento das necessidades individuais dos alunos.

Essa experiência foi caracterizada pela constante adaptação de estratégias e recursos para assegurar uma inclusão efetiva. Além da criação e utilização de materiais táteis, como maquetes e mapas em relevo, foram incorporados recursos de tecnologia assistiva, o uso do *braille* e a aplicação de metodologias ativas. Adicionalmente, foram promovidos encontros periódicos com os professores da escola durante os dias de planejamento, com o objetivo de fortalecer a integração dos alunos com

deficiência nas disciplinas regulares. Um dos principais desafios enfrentados nesse processo no Ensino Médio é a dificuldade em mobilizar um número significativo de professores para uma formação mais direcionada e efetiva. Além disso, o acesso a todos os docentes é limitado, visto que a escola conta com cinquenta e quatro professores efetivos e dezesseis temporários distribuídos em três turnos, enquanto a equipe do AEE é composta por apenas duas professoras, que também precisam lidar com suas próprias demandas específicas.

No entanto, o ambiente de colaboração entre os educadores participantes e o diálogo constante com as famílias dos estudantes foi essencial para ajustar as práticas pedagógicas e garantir que cada aluno tivesse acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem que seus colegas, respeitando suas singularidades e potencialidades.

Mesmo diante de desafios a experiência foi compensada por um compromisso coletivo entre a equipe pedagógica e o apoio da comunidade escolar, visando a promoção de um ambiente inclusivo e enriquecedor.

A experiência envolveu uma série de atividades práticas, como a produção de materiais táteis (mapas em relevo, maquetes, jogos didáticos), metodologias ativas, a utilização do braille em textos e legendas, além do uso de tecnologias assistivas para facilitar o acesso ao currículo. Essas atividades foram elaboradas levando em consideração os interesses e as potencialidades de cada aluno, buscando criar um ambiente de aprendizagem que fosse participativo e envolvente. Por exemplo, na construção de jogos pedagógicos relacionados aos temas das disciplinas, os alunos com deficiência foram incentivados a colaborar em todas as etapas, desde o planejamento até a execução. Essa participação ativa contribuiu não só para a aprendizagem de conteúdos, mas também para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como pensamento crítico, trabalho em equipe e comunicação.

A prática também incluiu a organização de encontros durante os planejamentos dos professores das disciplinas, visando sensibilizá-los e capacitá-los para adaptar suas metodologias e tornar suas aulas mais

inclusivas. Esses encontros aconteceram de forma individualizada e foram fundamentais para estabelecer uma parceria entre o AEE e a sala de aula comum, garantindo que os estudantes com deficiência pudessem participar das atividades junto com os demais colegas. Esse trabalho colaborativo e personalizado proporcionou um impacto positivo na participação e no engajamento dos estudantes com deficiência. A experiência demonstrou que, ao se envolverem diretamente na criação de materiais e atividades, os alunos não apenas aprendem de forma mais eficaz, mas também desenvolvem sua autonomia, fortalecendo sua autoestima e sentido de pertencimento dentro do ambiente escolar.

Os documentos legais vigentes na Educação Especial, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a Constituição Federal de 1988 e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, fornecem o respaldo jurídico e normativo para a construção de práticas pedagógicas inclusivas que respeitem as necessidades dos estudantes com deficiência. Esses documentos convergem com as concepções teóricas de Maria Teresa Eglér Mantoan, que enfatiza o protagonismo e o respeito às singularidades dos alunos na construção do conhecimento. Assim, o alicerce teórico proposto é reforçado pelas legislações, que estabelecem a obrigatoriedade de currículos, métodos e recursos acessíveis, bem como a formação adequada de professores, promovendo, na prática, um ambiente escolar que valoriza a diversidade e assegura a inclusão e a participação ativa de todos os estudantes.

Durante todo o período de estudos e desenvolvimento do projeto, observou-se que estudantes com Deficiência Intelectual (DI), Transtorno do Espectro Autista (TEA), Síndrome de Down, Deficiência Visual e outras necessidades educacionais específicas demonstraram uma melhor compreensão dos conteúdos quando puderam interagir com eles de forma mais ativa. Essa interação proporcionou acesso a uma abordagem mais dinâmica e inclusiva, em contraste com os métodos tradicionais de ensino.

O desenvolvimento do projeto seguiu uma sequência estruturada de passos, a começar pelo primeiro encontro com os professores da escola. Nesse momento inicial, foi promovido um diálogo sobre a importância

de valorizar as produções dos alunos e reconhecer suas diversas formas de aprender. Durante essa conversa, os professores puderam relatar quais conteúdos seriam abordados em suas disciplinas, possibilitando que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) começasse a planejar e confeccionar os materiais adequados para atender às necessidades dos estudantes. Esse envolvimento direto dos professores reforçou a colaboração entre o AEE e a sala de aula regular, promovendo um ambiente de trabalho conjunto.

O segundo passo envolveu os alunos atendidos pelo AEE na produção desses materiais. Aqueles com habilidades em atividades manuais, como pintar, montar e recortar, ficaram responsáveis por essa etapa inicial da confecção dos materiais. Por outro lado, os estudantes com maior facilidade no uso de ferramentas tecnológicas foram incentivados a criar jogos online, elaborar slides e realizar pesquisas sobre o tema proposto. Para garantir que esses alunos se concentrassem e dessem o melhor de si, os atendimentos foram realizados de forma individual ou em duplas, oferecendo um espaço adequado para a criatividade e a concentração.

Figura 1: Sequência de dois registros da produção de materiais digitais por alunos do AEE.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2023.

Grande parte das produções focou em materiais táteis, principalmente através da cartografia tátil. Esse tipo de cartografia consiste na criação de mapas em relevo, que proporcionam uma experiência sensorial, facilitando a compreensão espacial e geográfica dos estudantes com deficiência visual e outras dificuldades de aprendizagem. A confecção desses mapas requer atenção aos detalhes, como a textura, o relevo e a representação de elementos geográficos, permitindo uma exploração ativa e significativa do conteúdo pelos alunos.

Sobre a Cartografia Temática Martinelli (2020), explica que:

Cartografia Temática, em seu âmbito específico, tem uma função tríplice: Registrar e tratar dados, bem como revelar informações neles seladas. Seu principal propósito consiste em ressaltar as três relações fundamentais entre conceitos previamente definidos: diversidade, ordem e proporcionalidade (MARTINELLI, 2020, p. 30).

Tanto a Cartografia Temática quanto a Tátil destacam diferenças e semelhanças entre os fenômenos nos mapas, facilitando a compreensão das informações. O objetivo é transmitir uma mensagem clara para os usuários desses materiais. A escolha cuidadosa de texturas também visa garantir um valor visual equivalente, tornando a informação acessível para pessoas com deficiência visual. Isso exige atenção para manter a distinção clara entre os elementos representados, sem sobrecarregar ou confundir o usuário.

Figura 2: Sequência de três registros da produção e análise de materiais produzidos sobre Ecologia, Camadas da Terra e Gametas.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2024

No terceiro passo, os professores beneficiados com o produto avaliaram o material produzido, verificando sua adequação ao conteúdo e ao nível de compreensão dos alunos que fariam uso dele. Além disso, houve uma análise do engajamento da turma à qual o estudante que necessita desses recursos pertence, destacando a importância da participação coletiva na valorização das produções inclusivas. Esse processo possibilitou ajustar e aprimorar as atividades, garantindo que fossem relevantes e efetivas para o aprendizado.

Figura 3: Sequência de dois registros das professoras das turmas analisando os produtos apresentados pelos alunos.



Fonte: Arquivo Pessoal, 2024

Optou-se por utilizar materiais de baixo custo e fácil aquisição. Dessa forma, todos os itens necessários foram solicitados à direção da escola, que incluíram folhas de EVA comum, toalha e com glitter (em diversas cores); papel ondulado (várias cores); tinta 3D; cola branca; cola para isopor; caixas de sapato; biscoit; tintas para tecido de cores variadas; pinceis; tesouras sem ponta; estilete; cartolina preta e canetas. Além disso, a Sala de Recursos da Escola é bem estruturada e conta tanto com impressoras jato de tinta como impressora para o Braille, o que facilitou a confecção das legendas para as pessoas cegas usuárias do código.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção desse processo inclusivo tem sido de extrema relevância para a escola, conquistando gradativamente notoriedade em diversos âmbitos. Um dos reflexos desse trabalho foi a participação ativa dos estudantes em exposições e feiras, onde as produções elaboradas no AEE ganharam destaque. As práticas desenvolvidas ao longo dos anos não apenas contribuíram para o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência, mas também promoveram a conscientização sobre a inclusão em toda a comunidade escolar.

A visibilidade das produções dos estudantes se expandiu além do ambiente escolar, sendo reconhecida em redes sociais e formações continuadas oferecidas para outros professores do AEE. Essas formações proporcionaram a troca de experiências e a disseminação de práticas pedagógicas inclusivas, fortalecendo a importância do protagonismo dos alunos com deficiência no processo educativo. Além disso, a escola tornou-se um exemplo ao apresentar suas iniciativas em eventos como a Exposição de Conhecimento e Arte (EXCONART) do Instituto Padre Miguelinho, onde os estudantes puderam compartilhar suas criações e interagir com um público mais amplo, demonstrando seu potencial e habilidades.

Outro momento de destaque tem sido a exposição voltada para o “Setembro Verde”, o mês de conscientização sobre a inclusão, onde a escola tem apresentado trabalhos que refletem o compromisso com uma educação que valoriza a diversidade. Por meio dessas ações, o Instituto Padre Miguelinho consolidou-se, ao longo dos últimos anos, como uma referência para o Estado do Rio Grande do Norte, dando total visibilidade aos estudantes com deficiência e reconhecendo suas produções como elementos fundamentais para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. Esse reconhecimento demonstra que a inclusão é um processo ativo, contínuo e fundamental para a transformação da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste projeto evidenciam sua relevância social, acadêmica e científica ao demonstrar que práticas pedagógicas inclusivas, quando aplicadas de forma intencional e colaborativa, são capazes de transformar o cenário educacional e promover o protagonismo dos estudantes com deficiência. O estudo desenvolvido no Instituto Padre Miguelinho mostrou que a produção de materiais acessíveis, aliada à mediação pedagógica e ao diálogo entre o AEE e a sala comum, potencializa o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos estudantes, fortalecendo a autonomia e o sentimento de pertencimento desses sujeitos no espaço escolar.

Com base nas reflexões teóricas e nas vivências práticas, conclui-se que a inclusão escolar vai além da presença física do aluno com deficiência na escola; ela exige um compromisso ético e coletivo com o acesso ao conhecimento, a valorização das diferenças e a equidade de oportunidades. Os resultados observados indicam que, ao oportunizar o protagonismo dos estudantes por meio da criação de materiais pedagógicos acessíveis, a escola reafirma seu papel como espaço de transformação social, tornando-se referência na consolidação de uma cultura inclusiva no Estado do Rio Grande do Norte.

Do ponto de vista científico, este projeto contribui para o campo da Educação Inclusiva ao articular teoria e prática, apresentando evidências empíricas sobre a eficácia do AEE como espaço de mediação e desenvolvimento de metodologias ativas voltadas à inclusão. Sua aplicação empírica pode inspirar novas práticas em escolas públicas e privadas, bem como subsidiar políticas educacionais voltadas à formação continuada de professores, à ampliação de recursos acessíveis e à consolidação de uma rede colaborativa entre docentes, gestores e famílias.

Além disso, o trabalho aponta para a necessidade de novas pesquisas que aprofundem a análise sobre o impacto do protagonismo estudantil na aprendizagem de alunos com deficiência, explorando dimensões

como autoestima, desempenho acadêmico e interações sociais. Também se recomenda o desenvolvimento de estudos comparativos entre diferentes contextos escolares e modalidades de ensino, a fim de ampliar a compreensão sobre os desafios e possibilidades da educação inclusiva no Ensino Médio.

Por fim, este projeto reafirma que a inclusão é um processo dinâmico e contínuo, que se fortalece por meio da escuta, da parceria e da construção coletiva. A experiência relatada contribui não apenas para o avanço das práticas inclusivas no contexto escolar, mas também para o enriquecimento da comunidade científica, ao propor caminhos concretos para uma educação que reconhece, respeita e potencializa a diversidade humana.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Desenho Universal para a Aprendizagem: práticas pedagógicas para a diversidade.** Brasília: MEC, 2019.

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

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

MARTINELLI, Marcello. **Mapas da geografia temática**. 6. ed., 5. reimpr. São Paulo: Contexto, 2020.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Práticas educativas: perspectivas que se abrem para a educação especial. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 197-214, jul. 2000.

ROSE, David; MEYER, Anne. **Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2002.

VIGOTSKI, Lev S. **Problemas da Defectologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2021b.