



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA
CAMPUS PETROLINA ZONA RURAL

Raimundo Jorge de Souza

**Influência de Rousseau na pedagogia de Freinet: Uma inspiração ao ensino de
Filosofia na perspectiva da Educação Inclusiva na Escola Municipal Joaquim
Oliveira da Silva.**

Petrolina / PE, 2026

Influência de Rousseau na pedagogia de Freinet: Uma inspiração ao ensino de Filosofia na perspectiva da Educação Inclusiva na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva.

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Filosofia (Prof-Filo), Núcleo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), campus Petrolina, Zona Rural, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Filosofia
Orientador: Prof. Dr. Rafael Lucas de Lima

Autor: Raimundo Jorge de Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S719 Souza, Raimundo Jorge.

Influência de Rousseau na pedagogia de Freinet : Uma inspiração ao ensino de Filosofia na perspectiva da Educação Inclusiva na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva / Raimundo Jorge Souza. - Petrolina, 2026.
116 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) -Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Petrolina Zona Rural, 2026.
Orientação: Prof. Dr. Rafael Lucas de Lima.

1. Filosofia. 2. Ensino. 3. Aluno. 4. Educação Inclusiva. 5. Aprendizagem. I. Título.

CDD 100

RESUMO

A pesquisa aborda como a obra *Emílio* de Rousseau influencia a prática pedagógica de Freinet e qual contribuição ambas oferecem ao ensino de filosofia na perspectiva da educação inclusiva. A problemática surge na Jornada Pedagógica de 2024 do Colégio Estadual de Casa Nova - BA, quando os professores de Filosofia afirmaram que os alunos com deficiência não interagem nas atividades de aula e que não sabem como promover uma atuação e interação desses alunos. Como implementar o ensino de filosofia que promova a inclusão e interação dos alunos? A pesquisa é desenvolvida em três capítulos: o primeiro capítulo analisa qual influência da teoria de Rousseau e da prática pedagógica de Freinet ao ensino de filosofia na perspectiva da educação inclusiva; o segundo capítulo aborda o ensino de filosofia na educação básica na perspectiva da educação inclusiva; o terceiro capítulo avalia qual prática de ensino predominante na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva - EMJOS, que em primeira análise percebe-se a prática de um ensino tradicional, com um Projeto Político Pedagógico nestes moldes, sem adaptações curriculares, com barreiras que impedem um ensino na perspectiva da educação inclusiva. Apresenta neste capítulo uma proposta de ensino na perspectiva da educação inclusiva, através da elaboração e implementação do Plano de Ensino Individualizado - PEI e o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE. É uma pesquisa bibliográfica, que também utiliza o método pesquisa-ação, pois é um estudo aplicado na atividade profissional, de modo que ao mesmo tempo que avalia a prática pedagógica, também planeja a proposta de implementação de ensino, com elaboração do PAEE e do PEI. A pesquisa implementa intervenção pedagógica, com aulas de cidadania e abordagem de temáticas da filosofia, focando a autonomia e cidadania dos alunos. Na pesquisa é utilizado o recurso “estudo de caso”, onde avalia e planeja a atividade de ensino com participação de vários agentes que compõe a EMJOS. Como fruto da pesquisa, temos o produto pedagógico, constituído pelo PEI e o PAEE.

Palavras-chave: Ensino; Aluno; Filosofia; Educação Inclusiva; Aprendizagem.

RESUMEN

La investigación aborda cómo la obra *Emilio* de Rousseau influye en la práctica pedagógica de Freinet y qué aporte ofrecen ambos a la enseñanza de la filosofía desde la perspectiva de la educación inclusiva. La problemática aparece en Jornada Pedagógica 2024 del Colégio Estadual de Casa Nova - BA, cuando profesores de Filosofía afirmaron que los estudiantes con discapacidad no interactúan en las actividades de clase y que no saben cómo promover el desempeño y la interacción de esos estudiantes. ¿Cómo implementar una enseñanza de filosofía que promueva la inclusión y la interacción de los estudiantes? La investigación se desarrolla en tres capítulos: el primer capítulo analiza la influencia de la teoría de Rousseau y la práctica pedagógica de Freinet en la enseñanza de la filosofía desde la perspectiva de la educación inclusiva; el segundo capítulo aborda la enseñanza de la filosofía en la educación básica desde la perspectiva de la educación inclusiva; el tercer capítulo evalúa la práctica docente predominante en la Escola Municipal Joaquim Oliveira, que en un primer análisis vemos la práctica de una enseñanza tradicional, con un Proyecto Político Pedagógico en esa línea, sin adaptaciones curriculares, con barreras que impiden la enseñanza desde la perspectiva de la educación inclusiva. Este capítulo presenta una propuesta docente desde la perspectiva de la educación inclusiva, a través de la elaboración e implementación del Plan de Enseñanza Individualizado - PEI y el Plan de Servicios Educativos Especializados - PAEE. Se trata de una investigación bibliográfica, que también utiliza el método de investigación acción, por ser un estudio aplicado en la actividad profesional, de modo que al mismo tiempo que evalúa la práctica pedagógica, también planifica la propuesta de implementación docente, con la elaboración de PAEE y PEI. La investigación implementa una intervención pedagógica, con clases de ciudadanía y acercamientos a temas de filosofía, con enfoque en la autonomía y la ciudadanía de los estudiantes. En la investigación se utiliza el recurso “estudio de caso”, donde se evalúa y planifica la actividad docente con la participación de diversos agentes que integran EMJOS. Como resultado de la investigación tenemos el producto pedagógico, constituido por el PEI y el PAEE.

Palabras clave: Enseñanza; Alumno; Filosofía; Educación Inclusiva; Aprendiendo.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado;
BPC – Benefício de Prestação Continuada;
CA – Comunicação Alternativa;
CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa;
CECN – Colégio Estadual de Casa Nova;
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica;
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil;
CNE – Conselho Nacional de Educação;
DF – Deficiência Física;
DI – Deficiência Intelectual;
EMC – Educação Moral e Cívica;
EMJOS – Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva;
GT – Grupo de Trabalho;
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;
INE – Instituto Nacional de Ensino;
LBI – Lei Brasileira da Inclusão;
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
MEC – Ministério da Educação;
NEE – Necessidade Educacional Especializada;
OSPB – Ordem Social e Política Brasileira;
PAEE – Plano de Atendimento Educacional Especializado;
PEI – Plano Educacional Individualizado;
PME – Plano Municipal de Educação;
PNEEI - Política Nacional de Educação Especial Inclusiva;
PPP – Projeto Político Pedagógico;
SEESP – Secretaria de Educação Especial;
SRM – Sala de Recurso Multifuncional;
TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade;
TEA – Transtorno do Espectro Autista;
TOD – Transtorno Opositor Desafiador.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I: Da Teoria de Rousseau à Pedagogia de Freinet: uma inspiração ao ensino de Filosofia na perspectiva da Educação Inclusiva	20
CAPÍTULO II: O Ensino de Filosofia na Educação Básica na Perspectiva da Educação Inclusiva	45
CAPÍTULO III: O ensino de Filosofia na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva: da teoria à prática na perspectiva da educação inclusiva	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	81
ANEXOS – Planos, Questionário e Entrevista Familiar	89
1. Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE - (Anexo 1)	89
2. Plano Educacional Individualizado - PEI - (Anexo 2)	94
3. Questionário ao Professor Regente - (Anexo 3)	100
4. Entrevista Familiar – Anamnese (Anexo 4)	115

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda como a obra *Emílio* de Rousseau influencia a prática pedagógica de Célestin Freinet¹ e ao ensino na perspectiva da educação inclusiva. A problemática desta pesquisa teve origem na manifestação dos professores de Filosofia do Colégio Estadual de Casa Nova (CECN), onde exerci atividade profissional entre março de 2023 a outubro de 2024, no Atendimento Educacional Especializado – AEE. Durante a Jornada Pedagógica de 2024, no referido Colégio, alguns professores afirmaram que os seus alunos com deficiência intelectual e neurodiversidade não interagem nas atividades de aula e que não sabem como promover uma atuação e interação deles nas aulas. Diante do impasse, tomei a firme decisão de pesquisar a temática da educação especial, focando o ensino de Filosofia na perspectiva da educação inclusiva.

Posteriormente, ao ser empossado no Concurso Público do Edital 01/2022, do município de Casa Nova Bahia, no cargo de Professor de Educação Especial, para atuação na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva - EMJOS, no interior de Casa Nova - BA, transferi o local de pesquisa do CECN para a EMJOS. Após participação no planejamento pedagógico na EMJOS (março 2025), constatei a ausência de um ensino na perspectiva da educação inclusiva. Diante de tal fato, esta dissertação ambiciona desenvolver uma implementação pedagógica do ensino de Cidadania, com abordagem de temáticas da Filosofia nesta Escola, que promova a interação e autonomia dos alunos, com uma educação inclusiva. Atualmente faço parte do Grupo de Trabalho – GT da Secretaria de Educação do município de Casa Nova - BA que vai coordenar a formulação do novo Plano Municipal de Educação – PME, atuando na equipe da meta quatro do Plano, que aborda a modalidade da Educação Especial. Esta pesquisa vem colaborar com este processo.

Nossa pesquisa faz uma abordagem e busca implementar o ensino e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual que cursam o sétimo ano na EMJOS. Araújo e Cunha (2020, p. 02) destacam que “no Brasil, as pessoas com deficiência, em diferentes contextos, sofrem discriminação/marginalização”. Silva (2023, p. 26) afirma que a pessoa com deficiência vive em segregação social, pois é estigmatizada com as identificações de aleijada, inválida, incapacitada, anormal, retardada, mongoloide, débil mental e excepcional. Ressalta que o uso

¹ Celestin Freinet (1896-1966), nasceu em Gars, França. Organizou sua pedagogia pautada em quatro pilares: livre expressão, autonomia, cooperação e trabalho.

dessas expressões pejorativas demonstra como a sociedade tratou e ainda trata as pessoas com deficiência, colocando-as em uma posição de inferioridade com relação às demais pessoas.

Dias e Oliveira afirmam que ao longo dos tempos surgem diferentes concepções e terminologias para identificar a deficiência intelectual, tais como:

debilidade mental, subnormalidade mental, oligofrenia, deficiência mental, retardo mental, capacidades diferentes, barreiras na aprendizagem; ou as pessoas: idiotas, imbecis, tontos, cretinos, dementes, retardados mentais, inválidos, com necessidades educativas especiais, deficientes intelectuais, estúpidos, amentes, entre outras (Dias; Oliveira, 2013, p. 171).

Percebe-se que a compreensão predominante que prevalece até os dias atuais reconhece as pessoas com deficiência ou neurodiversidade como incapazes ou inválidas, que representa uma visão capacitista². O capacitismo subestima a capacidade da pessoa com deficiência, tratando-a como “peso”, com ações que inferiorizam a pessoa com deficiência e perpetuam a exclusão social, limitam as oportunidades no âmbito escolar, no mercado de trabalho e em outros espaços da sociedade. Pode se manifestar de forma velada ou explícita, por meio de frases, atitudes de pena ou infantilização. Na EMJOS prevalece o capacitismo estrutural, manifestado na falta de acessibilidade física.

Em agravo a este fato, passa-se despercebido a existência das várias barreiras em todas as dimensões (física/arquitetônica, atitudinal, comunicacional, pedagógica), que excluem estas pessoas e as impossibilitam de participar com autonomia e protagonismo dos diferentes espaços da sociedade. Como afirma Andrzejewski (2022, p. 58), “as pessoas com deficiência, por muito tempo, tiveram seu acesso a ambientes, bens e serviços essenciais negados, o que contribuiu para que a deficiência fosse associada à incapacidade”.

De acordo com Dias e Oliveira, a Organização Mundial da Saúde reconhece que atualmente coexistem dois modelos de compreensão da deficiência: o modelo médico e o modelo social. Para o primeiro modelo, a incapacidade é “um problema da pessoa, causado diretamente pela doença, trauma ou outro problema de saúde, quanto o segundo modelo, por

² Capacitismo é o preconceito, discriminação ou desvalorização de pessoas com deficiência, baseando-se na crença de que pessoas neurodivergentes e ou com deficiência são incapazes ou com desempenho inferior em relação às demais pessoas. A recorrência dessas experiências é frequente, criando barreiras na vida de diferentes pessoas com deficiência, como as seguintes: Barreiras arquitetônicas e físicas, com falta de acessibilidade em muitos espaços públicos, como prédios sem rampas ou sem elevadores acessíveis. Barreiras comunicacionais, com ausência de intérprete de libras e da audiodescrição de imagens, de filmes e em eventos públicos e privados. Barreiras metodológicas, com pouca pesquisa e baixo investimento na adequação de métodos e técnicas para adaptação de atividades e possibilitar o acesso de pessoas com deficiência à educação, à cultura e ao lazer. Barreiras programáticas, com ausência de políticas públicas que contemplem interesses das pessoas com deficiência. Barreiras atitudinais, manifestadas por meio de preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações ecoados no comportamento da sociedade na relação com as pessoas com deficiência.

sua vez, compreende a incapacidade como um problema social” (Dias; Oliveira, 2013, p. 173). Os autores destacam que existe uma “[...] vigorosa influência do chamado modelo médico nas concepções sobre deficiência intelectual” (Dias; Oliveira, 2013, p. 175).

Para Canguilhem (2009, p. 16), existe uma simples distinção quantitativa da pessoa com deficiência. “A distinção entre o normal e o fisiológico e o anormal ou patológico seria, portanto, uma simples distinção quantitativa, se nos prendermos aos termos excesso e falta. Essa distinção é válida para os fenômenos mentais, assim como para outros fenômenos”. O autor destaca que esta distinção entre o normal e o patológico desenvolve uma relação de homogeneidade. Afirma que definir o anormal por meio do que é de mais ou de menos é reconhecer o caráter normativo do estado dito normal (Canguilhem 2009, p. 17).

Foucault (2001, p. 350) reconhece no ano 1975 uma ampla ingerência da psiquiatria, que define diferentes conceitos e estabelece as intervenções no campo da saúde mental. Afirma que “a partir do momento em que a psiquiatria adquire a possibilidade de referir qualquer desvio, anomalia, retardo, a um estado de degeneração, vê-se que ela passa a ter uma possibilidade de ingerência indefinida nos comportamentos humanos” (Foucault, 2001, p. 401). Aponta a “construção de uma teoria geral da ‘degeneração’ [...] vai, por mais de meio século, servir de marco teórico [...], a todas as técnicas de detecção, classificação e intervenção concernentes aos anormais” (Foucault, p. 419).

Vale ressaltar que atualmente esta ingerência é assumida pela neurologia e as instituições educacionais a validam quando permitem o acesso do aluno público-alvo na educação especial somente com laudo médico expedido pelo neurologista. Contudo, o Decreto 12.686/2025 no § 7º determina a não obrigatoriedade de laudo médico: “A garantia da oferta do AEE ao estudante não será condicionada à exigência de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional de saúde” (Brasil, 2025). O MEC vai regulamentar a implementação desta mudança, que vai ampliar de forma significativa o quantitativo de alunos da educação especial.

Silva (2023, p. 111) afirma que “o modelo de atendimento voltado para o estudante com deficiência reforça o modelo médico que atribui ao impedimento a causa da deficiência e não as barreiras presentes na sociedade que impedem a plena participação desse grupo”. Diante desta forte influência médica, que pode interferir nos processos educacionais, a escola precisa ser transformada para efetivar um ensino na perspectiva inclusiva. Para Machado e Mantoan, a educação inclusiva se constitui na transformação da estrutura e todo funcionamento da 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” (Machado et al, 2010, p. 08).

Andrzejewski, Graupe e Matias (2024, p. 18) ressaltam que o “processo de inclusão escolar e social das pessoas com deficiência no Brasil vem ocorrendo de forma gradativa e ainda com muito a ser feito para a sua implementação e efetividade na prática”. Existem alguns equívocos na compreensão do processo da inclusão escolar, de modo que a educação inclusiva é reconhecida como sinônimo de educação especial. Como destaca Nunes (Nunes et al, 2015, p. 1109), “O conceito de educação inclusiva não substitui simplesmente a educação especial”.

A *educação inclusiva* parte das lutas e bandeiras da *educação especial*, mas retoma a educação democrática para todos. A *educação inclusiva* busca ressignificar o papel da escola, a ação de seus agentes e de seu ensino e são todas as ações e ferramentas que garantem o ensino e aprendizado de todos os alunos. A *educação especial*, por sua vez, é a modalidade de ensino que consiste nas ações de atendimento educacional especializado. Em suma, a *educação inclusiva* é mais abrangente que a *educação especial*, pois esta representa somente algumas das ações da *educação inclusiva*. Enquanto a *educação inclusiva* é voltada para todos os alunos, a *educação especial* é exclusiva para um público-alvo, que é formado pelos alunos com deficiência, neurodiversidade, altas habilidades e superdotação.

A *educação inclusiva* é um modelo de ensino que garante a todos os alunos, sem exceção, acolhimento e uma educação de qualidade na escola regular, com adaptações às suas necessidades individuais, sejam elas físicas, intelectuais, sociais ou linguísticas, com reconhecimento da diversidade e promoção da igualdade de oportunidades e de equidade, adaptando práticas pedagógicas, materiais e ambientes escolares para criar um espaço de aprendizagem mais acolhedor e justo para todos.

A *educação especial*, por sua vez, é uma modalidade de ensino destinada a alguns alunos em específico, que são os estudantes com deficiência, neurodiversidade, altas habilidades e superdotação, assegurando seu acesso e participação em todas as etapas da educação. Esta modalidade oferece recursos, serviços e orientações para adaptação do processo de ensino e aprendizagem, colaborando com a inclusão dos seus alunos público-alvo nas turmas comuns do ensino regular e ofertando atendimento educacional especializado na sala de recursos a estes alunos.

Esta pesquisa busca referencial no pensamento de Rousseau e na prática pedagógica de Freinet, que influenciam o processo educacional na atualidade, na perspectiva da educação inclusiva. A maior influência consiste no foco das atividades de ensino na pessoa do aluno,

defendido por Rousseau e efetivado por Freinet e mais recentemente deliberado pela Declaração de Salamanca (1994, p. 01), que afirma: “[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades”.

À luz desses referenciais, como implementar o ensino de filosofia que promova a inclusão, interação e autonomia dos alunos? Quais contribuições e influência o pensamento de Rousseau e a prática pedagógica de Freinet trazem ao ensino de Filosofia atual? Estes autores oferecem arcabouço teórico e metodológico que despertem o surgimento de práticas pedagógicas e metodológicas, que implementem a educação inclusiva no ensino de Filosofia? Como possibilitar aos alunos com necessidade educacional especial o letramento e a reflexão da Filosofia?

Rousseau na obra *Emílio ou da Educação* (1779) faz duras críticas aos métodos educacionais complexos, com linguagem inadequada, que não levam em conta as fases da idade e as especificidades dos alunos. Por sua vez, na obra *Pedagogia do Bom Senso* (2004), Freinet defende a transformação da escola num espaço agradável, pois afirma que a aprendizagem ocorre em um ambiente estimulador. Rousseau defende que o aluno seja colocado no centro da educação e que o professor precisa estudar e conhecer seu aluno, fazendo-se próximo e companheiro para implantar um ensino com aprendizado eficaz. Freinet na obra *Ensaio da Psicologia Sensível* (1998b), alinhado ao pensamento de Rousseau, atribui grande importância ao estudo das crianças na escola, em busca de conhecer as especificidades de cada uma delas.

A instituição escolar possui dificuldade de adaptação às mudanças que são necessárias a cada tempo, como estas defendidas por Rousseau e implementadas por Freinet, sem muita abertura para implementação de novos métodos e práticas pedagógicas inovadoras. Segundo Freinet, “Com um atraso mais ou menos deplorável, devido à tenaz inércia das instituições ultrapassadas, a escola se adapta lentamente, em todos os tempos e lugares” (Freinet, 1996, p. 11). Percebe-se este fato na implementação das ações inclusivas nas diferentes modalidades de ensino, iniciada desde 2008 pela *Política Nacional da Educação Inclusiva*, que após quase duas décadas muitas escolas não conseguem efetuar estas ações, como na EMJOS, que não possui acessibilidade arquitetônica.

Diante destes desafios, este trabalho realiza avaliação da prática pedagógica predominante no ensino da EMJOS, analisando se este ocorre na perspectiva de uma educação inclusiva. Desenvolve também uma proposta de intervenção pedagógica implementada nas aulas de Cidadania, com temáticas da Filosofia e na perspectiva da educação inclusiva. Além

da intervenção pedagógica, a pesquisa elabora um produto pedagógico que são os planos de ensino (PEI) e de atendimento (PAEE), que definem propostas de adaptações pedagógicas e produção de materiais didáticos especializados, bem como recursos necessários para um ensino inclusivo.

Esta pesquisa visa contribuir com a ampliação do conhecimento e a implementação de métodos pedagógicos para o ensino focado na pessoa do aluno, que geram encantamento pelo estudo e expandem a aprendizagem. Como também, incentiva os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, por meio de problemas e situações reais, realizando tarefas que os estimulem a pensar, que despertem iniciativas, com debates profícuos, tornando-os responsáveis e protagonistas na construção do conhecimento. Quer ampliar a compreensão da importância da educação inclusiva no ensino de Filosofia e contribuir para o exercício da cidadania e o desenvolvimento da pessoa humana.

Esta dissertação fundamenta-se na obra *Emílio* de Rousseau (1979) e nas seguintes obras de Freinet: *A Educação do Trabalho* (1998a), *A Leitura pela Imprensa* (1977), *As Técnicas Freinet na Escola Moderna* (1975), *O Jornal Escolar* (1974), *O Texto Livre* (1976), *Pedagogia do Bom Senso* (2004), *Para uma Escola do Povo* (1996) e *Ensaio de Psicologia Sensível* (1998b), sobretudo nas obras *A Educação do Trabalho* e *Para uma Escola do Povo*.

Pode-se afirmar que os autores L. Felipetto (2020), M. Chauí (2000), C. Luckesi (1994) e A. Buzzi (1972) enriquecem o aporte teórico, conceituando a importância da Filosofia na prática pedagógica. Também fará uso da Legislação que implementa o ensino de Filosofia e os métodos pedagógicos de ensino no Brasil, como as Leis 9394/96 (LDB), 11.684/08, que instituiu o ensino de Filosofia, outras normativas que trazem orientações e diretrizes e os Decretos 7.611 de 2011 e 12.686 de 2025, que estabelecem novas diretrizes para o dever do Estado com a educação especial inclusiva das pessoas público-alvo da educação especial.

Para alguns estudiosos existe forte relação entre a reflexão filosófica e a prática pedagógica. Luckesi (1994, p. 31) reconhece que a atividade pedagógica é fruto de uma reflexão filosófica, aponta a dependência que aquela possui desta, afirma que não há como se processar uma ação pedagógica sem uma correspondente reflexão filosófica e destaca que a reflexão filosófica sobre a educação é que dá o tom à Pedagogia. Felipetto afirma que “a Filosofia é o amor pelo conhecimento; e este é o que motiva o aprendiz e faz com que ele busque incessantemente por mais conteúdos e embasamentos” (Felipetto, 2020, p. 9). Defende que o estudante carece de modelos de educação assertivos à sua condição biopsicossocial e ressalta que é uma ação filosófica desenvolver a crítica e o pensar que poderão influenciar o surgimento de novos estudos e conhecimentos (Felipetto, 2020, p. 9-10).

A obra *Emílio* de Rousseau e as práticas educacionais de Freinet demonstram a importância do protagonismo e autonomia do estudante no cenário educacional desde a primeira etapa do ensino e em todo seu decurso. Como afirma Costa (2006, p. 27), influenciam a prática pedagógica da atualidade, que almeja uma efetivação das atividades pedagógicas centradas no aluno. Na obra *Pedagogia do Bom Senso* (1973), Freinet defende a transformação da escola num espaço agradável. “O ambiente, as condições exteriores, assim como a preocupação em satisfazer as necessidades dos alunos, constituem a base da proposta pedagógica de Célestin Freinet” (Costa, 2006, p. 27).

Para Rabelo (2016, p. 33), Freinet “tornou-se um revolucionário na área educacional, trouxe muitas contribuições significativas que fizeram repensarmos sobre os papéis que os professores, os alunos e as práticas pedagógicas desempenham nas escolas”. Destaca que Freinet propõe uma escola como um espaço que centraliza suas ações nos alunos, com diversos tipos de materiais e várias técnicas de trabalho e busca construir uma educação significativa por meio das experiências e vivências reais (Rabelo, 2016, p. 36).

Assim como a pedagogia de Freinet, as normativas vigentes que estabelecem as diretrizes para a educação no Brasil, determinam que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, que sejam adotadas medidas para o apoio individualizado e ações efetivas que possibilitem o aprendizado de todos os alunos, respeitando as especificidades, habilidades e potencialidades de cada aluno, como determina a *Lei Brasileira da Inclusão - LBI* (Brasil, 2015a, Art. 28).

Diante disso, faz-se necessário a implementação e/ou ampliação de recursos tecnológicos e metodológicos que possibilitem ao estudante a autonomia e o protagonismo no ensino aprendizagem. Que o aluno não seja receptor passivo, mas protagonista no processo de ensino aprendizagem. As instituições escolares são impelidas a implementar as medidas e programas educacionais que correspondam a estes desafios. Como afirmam Bacich e Moram (2018, p. 40), “Para que tudo isso aconteça, todo o ambiente escolar – gestão, docência, espaços físicos e digitais - precisa ser acolhedor, aberto, criativo e empreendedor”. Contudo, na EMJOS não existem recursos de acessibilidade (rampas e corrimãos) e nem adaptações (banheiro e calçada inclusiva) arquitetônicas. Vale ressaltar que pessoas que fazem uso de cadeira de rodas ou que têm coordenação motora reduzida são impossibilitadas de acessar a Escola, ou seja, são excluídas de forma literal da Escola.

Todos os agentes envolvidos no ensino são desafiados a corresponderem aos desafios que surgem a cada novo período à educação. Para isso, pode-se fazer uso de ferramentas que possibilitem acesso e êxito nas atividades de ensino, com maior alcance da aprendizagem e que

correspondam aos desafios postos. As diversas tecnologias existentes, como a reglete (para escrita em braille), soroban (para fazer cálculos matemáticos), app Expressia³ (aplicativo de comunicação alternativa) etc., contribuem de forma significativa ao ensino e aprendizagem e oferecem novas estratégias para a inovação pedagógica e um ensino inclusivo. A EMJOS precisa se adequar com a implementação e uso de diferentes tecnologias. É urgente sua adequação arquitetônica, com construção de rampas de acesso, corrimãos e banheiro adaptado.

Cabe ressaltar que é possível implementar o ensino de filosofia e demais componentes curriculares na perspectiva inclusiva com tecnologias simples e acessíveis a todos. Uma destas tecnologias é o teatro, que envolve os alunos nas suas diversas etapas de preparação e execução, com encenação de temas filosóficos e assumindo personagem de grandes filósofos. No CECN uma aluna que usa cadeira de rodas participa do grupo de música e de teatro do Colégio e contribuiu de forma significativa nas atividades alusivas à Semana Nacional da Pessoa com Deficiência, realizadas na última semana de setembro de 2023 e 2024. Outra tecnologia são alguns jogos para o ensino de Filosofia, um destes é o jogo Histórias Filosóficas, elaborado em 2018 por pesquisadores do CEFET/RJ e publicado no portal eduCAPES (Bastos, 2018). Pode-se fazer uso de diferentes literaturas, como a literatura de cordel, a poesia e a prosa, incentivando a criatividade dos alunos para abordar e se apropriar de temas filosóficos.

Usando destas tecnologias, os alunos interagem e assumem protagonismo no processo de aprendizagem. Mas isso só é possível se ocorrer mudança na mentalidade dos docentes para serem mediadores e utilizar diferentes recursos, os que estão no celular por exemplo, a comunicação aumentativa alternativa – CAA, a confecção de vários recursos com utilização de material reutilizável (papelão, cartela de ovos, garrafa pet etc.), utilização de diferentes jogos pedagógicos e demais recursos. Faz-se necessário uma mudança cultural nos professores, gestores escolares, coordenadores pedagógicos, alunos e pais para aceitarem e implementarem esta proposta, com escolha de bons materiais e atividades para uma aprendizagem preliminar e um bom acompanhamento do ritmo de cada aluno.

Contudo, como ressaltava Cavalcante (2018), para fazer uso destas tecnologias faz-se necessário mudança de atitude, superar a conotação das necessidades especiais como barreiras. “[...] é preciso deixar de ver essas diferenças como barreira/empecilho para aprender e começar a ver o aluno com NEE⁴, com respeito e trabalhar a partir do que eles têm para oferecer dentro de uma boa relação com o grupo e não a partir de suas dificuldades” (Cavalcante, 2018, p. 27).

³Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=life.expressia>. Acesso em: 20 mar 2026.

⁴ NEE – Necessidade Educacional Especial.

Como a autora afirma, a tendência na escola é excluir os alunos público-alvo da educação especial da participação de algumas atividades de ensino, pois “[...] os estudantes com deficiência geralmente eram, e ainda são deixados de fora das atividades cotidianas que exigissem mais esforços e trabalho em grupo” (Cavalcante, 2018, p. 19). Com isso, fica evidente que estes alunos são considerados incapazes. Silva (2023, p. 118) ressalta que a equipe escolar ao concentrar o seu olhar na limitação dos estudantes e não na singularidade de cada um, acaba por considerar as pessoas com deficiência como incapazes, perpetuando o capacitismo nas atividades de ensino.

Para Silva (2023, p. 124), “denota-se que o modo como a escola entende o processo de inclusão escolar reflete na atuação dos profissionais que atuam nela e, conseqüentemente, no desenvolvimento do estudante com deficiência”. Como afirma Cavalcante, faz-se necessário que as pessoas que atuam na escola desenvolvam atitudes de empatia para superar a exclusão escolar, pois “[...] independente do ambiente ou das condições oferecidas aos estudantes com NEE, a exclusão escolar só deixará de existir quando as pessoas envolvidas neste processo, começarem a agir com respeito às necessidades alheias” (Cavalcante, 2018, p. 51). Destaca que a preocupação em oferecer um ambiente com condições favoráveis para todos aprenderem é mais eficiente do que o propósito de atender uma lei que os obriga a garantir (Cavalcante, 2028, p. 51).

Como já mencionado, esta pesquisa implementa intervenção pedagógica, com aplicações nas aulas de Cidadania, com abordagem de temas da Filosofia e no atendimento educacional especializado da EMJOS. O carro chefe destas intervenções é o atendimento educacional especializado, com utilização de várias tecnologias, atividades e avaliações específicas aos alunos com deficiência física e neurodiversidade presentes nas turmas do sétimo ano. Esta intervenção é planejada e implementada a partir das deliberações presentes em dois planos: Plano de Educação Individualizado - PEI e Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE⁵, também elaborados nesta pesquisa. Por sua vez, estes planos tiveram sua fundamentação elaborada nos estudos de caso.

⁵ O Plano de Educação Individualizado - PEI é um documento pedagógico que define as necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno com deficiência, neurodiversidade ou altas habilidades e superdotação. Visa atender as necessidades educacionais individuais e adaptar o currículo, com criação de estratégias de ensino para promover a aprendizagem. É elaborado pela equipe escolar, com participação de todos os agentes da escola, inclusive do responsável familiar e é uma ferramenta necessária para garantir a inclusão e o desenvolvimento pleno do aluno. Por sua vez, o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE é um plano individualizado elaborado pelo profissional de Atendimento Educacional Especializado – AEE, que descreve as estratégias e recursos pedagógicos implementados nos atendimentos individuais ou coletivos, que garantam a participação do aluno com deficiência, neurodiversidade ou altas habilidades e superdotação nas atividades escolares e superem todas as barreiras existentes na escola. Este plano é uma ferramenta essencial para a inclusão educacional dos

As atividades foram planejadas e desenvolvidas com uso de tecnologias e mídias digitais, explorando filmes, artigos, obras de arte e demais recursos de interesse dos alunos, que ampliem a aprendizagem no estudo da Filosofia, levando em consideração a singularidade de cada aluno e focando suas habilidades. As atividades foram implementadas em duas turmas, uma do vespertino e outra do noturno, ambas do sétimo ano. O terceiro capítulo aborda esta intervenção pedagógica e apresenta o produto desta pesquisa.

Quanto à metodologia, trata-se de uma proposta de pesquisa de análise bibliográfica e com literatura comparada, centrada especialmente nas obras de Rousseau, de Freinet e nos escritos que abordam e explicitam os métodos educacionais, que visam a implementação do ensino que assegure adaptações razoáveis, de acordo com as necessidades individuais dos alunos, tendo como meta principal desenvolver prática pedagógica que implemente a educação inclusiva no ensino de Filosofia.

É uma pesquisa aplicada, com elaboração e implementação de dois planos educacionais (PEI e PAEE), que objetivam um ensino na perspectiva da educação inclusiva. Segundo o IFPA, “A pesquisa aplicada é aquela cujo principal objetivo é a geração de conhecimento para aplicação prática e imediata, dirigidos à solução de problemas específicos envolvendo os interesses locais, territoriais e regionais” (IFPA, 2011, Anexo II).

Perdigão afirma que “a pesquisa aplicada se diversifica visando resolver problemas concretos. [...] tem propósito prático e específico para gerar conhecimento ou avanço do conhecimento e tem uma esfera de atuação mais abrangente” (Herling et al, 2011, p. 110). Para White a pesquisa aplicada é uma pesquisa-ação que aborda problemas e busca soluções no próprio grupo da pesquisa. “Pesquisa-ação pesquisa aplicada e orientada para elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções, levantando informações dentro do próprio grupo de estudo” (Herling et al, 2011, p. 369). Deste modo, esta metodologia possibilita relacionar as atividades de pesquisa com as ações de trabalho na Escola.

A pesquisa aborda três pontos centrais: obra *Emílio* de Rousseau e obras de Freinet; o ensino de Filosofia no Brasil; por fim, a implementação do ensino na EMJOS na perspectiva da educação inclusiva. Além de analisar qual a relação existente entre os dois teóricos (Rousseau e Freinet) e a contribuição que estes oferecem ao ensino de Filosofia na perspectiva da educação inclusiva, também busca identificar qual a prática pedagógica predominante na EMJOS, quais possíveis melhorias no ensino aprendizagem e quais metodologias e atividades

alunos com necessidades educacionais, que garante o acesso a um ensino de qualidade e que desenvolve e amplia as habilidades dos alunos.

que promovam maior participação, protagonismo e, conseqüentemente, a inclusão na sala de aula. Vale ressaltar que os alunos serão identificados por nomes fictícios.

Em síntese, um dos possíveis resultados desta pesquisa é o surgimento de uma concepção ampliada do ensino de Filosofia, com uso de novas práticas pedagógicas, maior abertura para o seu aprimoramento e novos experimentos, com utilização de metodologias que ampliem o alcance do ensino aprendizagem em filosofia, para a promoção do protagonismo, da autonomia e da inclusão dos alunos no ensino. Os possíveis resultados serão de grande relevância para novas compreensões e práxis educativas-filosóficas.

Esta dissertação é composta de três capítulos. O primeiro capítulo tem como título: *Da teoria de Rousseau à pedagogia de Freinet, uma inspiração ao ensino de Filosofia na perspectiva da educação inclusiva*. Desenvolve uma análise da relação existente entre Rousseau e Freinet, em vista da educação inovadora que possibilite maior protagonismo e autonomia dos alunos. Cabral (1978, p. 16) afirma que pode existir um ponto em comum entre Freinet e Rousseau, o fato que eles defendem que todas as pessoas nascem iguais e possuem os mesmos direitos, mesmo com as especificidades, como indivíduos comuns, os gênios e os com déficit de aprendizagem. Para Rousseau, “cada um progride mais ou menos de acordo com seu gênio, seu gosto, suas necessidades, seus talentos, seu zelo e as ocasiões que tem para desenvolvê-los” (Rousseau, 1979, p. 70). Em suma, buscará um embasamento que apresente uma proposta de educação focada no aluno e na sua aprendizagem.

O segundo capítulo tem como título: *O ensino de Filosofia na educação básica na perspectiva da educação inclusiva*. Aborda a legislação em vigor que apresenta diretrizes para o ensino de Filosofia e a educação especial e inclusiva no Brasil. Apresenta breve histórico do ensino de Filosofia no Brasil, que teve início após a chegada dos jesuítas no período colonial e sofreu diversas interrupções ao decorrer dos séculos. No século XX o ensino de Filosofia passou por várias mudanças, ficando optativo e posteriormente suspenso com a promulgação da LDB de 1971. Após a Constituinte (1988) abre-se uma janela para o retorno do ensino de Filosofia no país, com reforço da LDB de 1996. Contudo, somente no ano de 2008 foi promulgada a Lei 11.684 que instituiu o ensino de Filosofia como componente curricular obrigatório no Ensino Médio. Estas diretrizes educacionais são frutos de uma reflexão filosófica, que representa um farol a iluminar novos pressupostos no âmbito educacional, como as diretrizes para educação especial, especificamente a Resolução nº 4/2009 do CNE, os Decretos 7.611/2011 e 12.686/2025 e a Lei nº 13.146/2015.

O terceiro capítulo tem como título: *O Ensino de Filosofia na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva: da teoria à prática na perspectiva da educação inclusiva*. Aborda a temática da interação e protagonismo dos alunos com deficiência e neurodiversidade nas atividades de aula e a implementação do ensino, com despertar para cidadania. Este capítulo aborda a intervenção e descreve a elaboração do produto, constituído por dois planos – PAEE e PEI. Em resumo, esta pesquisa desenvolveu uma implementação pedagógica na EMJOS, que promoveu a educação inclusiva e despertou nos estudantes o agir para a cidadania.

Cabe mencionar que a prática pedagógica, tanto no ensino de Filosofia como em outras áreas do ensino, passa por processos de transformações, na busca de atender aos desafios postos com as mudanças ocorridas a cada período da existência humana, com objetivo de elucidar e ampliar o conhecimento de cada aluno, como ocorreu com a prática pedagógica de Freinet. Rousseau defende que o professor precisa estudar e conhecer seu aluno, fazendo-se próximo e companheiro para implantar um ensino com aprendizado eficaz. Freinet na obra *Ensaio da Psicologia Sensível* (1971), alinhado ao pensamento de Rousseau, atribui grande importância ao estudo das crianças na escola, em busca de conhecer as especificidades de cada uma delas.

Diante disso, esta pesquisa faz uma avaliação da prática pedagógica predominante, que na maioria das ações é de cunho tradicionalista, com memorização, repetição e controle. Silva (2017b, p. 37) reconhece a existência de “um sistema gélido, linear e racionalista, dominado pela exigência ocidental da vida escolar: copiar, memorizar, tecnificar e mensurar”. Constatou-se o quanto ainda precisa evoluir para que todos tenham oportunidades interessantes de aprender, como também implementar práticas inovadoras que possibilitem a autonomia, interatividade e aprendizagem de todos os alunos.

Este trabalho reconhece que é imprescindível a implementação e/ou ampliação de metodologias que possibilitem ao estudante a autonomia e o protagonismo no ensino aprendizagem. Que o aluno não seja receptor passivo, mas protagonista neste processo. Uma ferramenta de grande alcance neste propósito são os diversos instrumentos tecnológicos existentes, alinhados com a construção de um ensino colaborativo. A combinação destes é hoje estratégia para o ensino inclusivo. Como afirma Bezerra (2020, p. 686), “o ensino colaborativo deve ser tomado como a principal referência de (re)organização da escola inclusiva”.

Vale destacar que o nosso trabalho objetiva ampliar o conhecimento e implementação de algumas práticas pedagógicas que promovem o ensino e aprendizagem no período basilar do ensino, que se abrange ao período final do ensino fundamental, com a implementação de uma educação inclusiva. A principal prática pedagógica desta pesquisa é a elaboração e

implementação do PEI, em vistas de um ensino com atividades e avaliações adaptadas aos alunos com deficiência e neurodiversidade das turmas do sétimo ano. Outra prática é a elaboração e execução do PAEE, que vai delinear as atividades de AEE na Sala de Recursos.

Por fim, a pesquisa quer despertar novos estudos sobre as metodologias usadas em sala de aula no ensino de Cidadania com estudos de tema da Filosofia, na perspectiva da educação inclusiva, que objetivem auxiliar aos educadores, para que estes priorizem no ensino as práticas pedagógicas que favoreçam aos estudantes o desenvolvimento da autonomia, a elaboração de seu próprio pensamento crítico e serem capazes de ressignificar as adversidades em suas vidas.

Em resumo, esta pesquisa tem sua importância pelo fato de abordar a prática pedagógica no ensino de Filosofia e áreas correlatas, pois esta por sua vez possui um papel de grande relevância em todos os âmbitos do ensino aprendizagem, por ser um instrumento de valor agregador no desenvolvimento do ambiente escolar, pois como afirma Chauí, “podemos dizer que a filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes” (Chauí, 2000, p. 17).

CAPÍTULO I: Da Teoria de Rousseau à Pedagogia de Freinet: uma inspiração ao ensino de Filosofia na perspectiva da Educação Inclusiva

Propõe-se uma análise da relação intrínseca existente entre Rousseau e Freinet. No início da obra *Emílio*, Rousseau afirma que “mesmo sendo minhas ideias erradas, se despertar boas em outros, não terei perdido inteiramente o meu tempo” (Rousseau, 1979, p. 7). Percebe-se, como veremos neste capítulo da pesquisa, que as práticas pedagógicas de Freinet foram influenciadas pelas ideias de Rousseau, de modo que seu tempo não foi perdido. Segundo Nascimento, Rousseau é o inspirador dos conceitos centrais de Freinet (Nascimento, 1995, p. 20). Um fator dessa relação é que “a exemplo de Rousseau, Freinet pretende formar na criança o homem de amanhã em contato com a natureza” (Nascimento, 1995, p. 21). Como ressalta Nascimento (1995, p. 22), “tal qual Rousseau, Freinet crê que a educação é capaz de recuperar e preservar o equilíbrio natural, rompido pela corrupção do estado social”.

Outra relação existente, é que Rousseau e Freinet atribuem grande importância dos sentidos para aquisição de conhecimentos na educação e fazem críticas da prevalência do uso da razão nas atividades educacionais. Segundo Rousseau, “pretende-se educar uma criança pela razão! É começar pelo fim, é querer fazer o instrumento com a obra. Se a criança entendesse razão, não teria necessidade de ser educada” (Rousseau, 1979, p. 59). Freinet (2004, p. 20) é mais radical neste particular, ao defender que no ensino precisa descobrir e utilizar o apelo soberano das necessidades vitais, individuais e sociais. Outro ponto comum, é a defesa de uma educação centralizada no aluno, em vista da educação inovadora que possibilite maior protagonismo e autonomia dos alunos.

Entre os vários pontos em comum a Rousseau e Freinet, apresenta-se com destaque aqui nesta pesquisa a *centralidade do ensino no aluno*, que é um fator defendido por ambos e de grande importância à educação na perspectiva da inclusão. As diretrizes educacionais do Ministério da Educação – MEC definem a implementação e uso de instrumento avaliativo e de planejamento pedagógico individualizado, como o Plano de Ensino Individualizado – PEI, que objetiva o desenvolvimento da aprendizagem do aluno com deficiência, neurodiversidade, altas habilidades e superdotação, com atividades e avaliação adaptadas às habilidades do aluno. No terceiro capítulo abordaremos alguns destes instrumentos.

Ao analisar estes pontos da relação intrínseca entre Rousseau e Freinet, além da centralidade do aluno, percebe-se a presença de outros pontos nas orientações pedagógicas em vista do ensino na perspectiva da educação inclusiva. Entre estes, aparece o uso dos sentidos, que é um fator necessário e essencial para que alunos com deficiência tenham acesso ao

conhecimento e desenvolvam sua aprendizagem. O aluno cego, por exemplo, amplia o acesso ao conhecimento através do Braille, um sistema de escrita tátil. O tato também é muito explorado nas atividades educacionais dos alunos com deficiência intelectual.

Cabe mencionar que o foco da análise se constitui em identificar na obra *Emílio*⁶ de Rousseau e nas principais obras de Freinet base teórica em vistas da *educação inclusiva* no ensino de Filosofia. Em suma, estes autores apresentam aporte teórico que fundamentam uma proposta de educação focada no aluno e na sua aprendizagem, que são princípios básicos do ensino na perspectiva da educação inclusiva.

Para C. Sampaio e S. Sampaio, a execução do ensino inclusivo muda a dinâmica escolar. “A educação inclusiva é um campo que se encontra marcado por imperativos que devem ser analisados sob várias perspectivas, pois sua proposta inovadora pressupõe um remanejamento e uma reestruturação radicais na dinâmica da escola” (Sampaio, C; Sampaio S., 2009, p. 57). As autoras afirmam que “a proposta da educação inclusiva é um caminho, portanto, para desfazer alguns equívocos promovidos pelas práticas do dia a dia escolar” (Sampaio, C; Sampaio S., 2009, p .90).

Na mesma linha de pensamento de Rousseau e Freinet, as autoras defendem que se deve levar em consideração a singularidade do aluno como elemento fundamental nas atividades educativas. “Outro ponto fundamental da educação inclusiva que é a valorização da singularidade do aluno, que implica enxergar que ali há uma criança, um sujeito, que é portador de uma deficiência, mas que não se confunde com ela” (Sampaio, C; Sampaio S., 2009, p. 97).

Vale ressaltar que a educação inclusiva se efetua através de ações que atendem as especificidades de cada aluno e superem todas as barreiras existentes na escola. As primeiras ações é o acolhimento de todos os alunos nas escolas regulares e as adaptações por parte da escola para atender as necessidades específicas de cada aluno, que são princípios básicos da educação inclusiva e contribuem para superação das barreiras atitudinais, que geram discriminações.

O princípio básico da Educação Inclusiva é que todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades, pois estas se constituem como os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias (Ferreira, 2019, p 51-52).

⁶ Escrita entre os anos de 1757 e 1760 e publicada em 1762. Neste mesmo ano a obra é confiscada e jogada à fogueira primeiramente na França e posteriormente na Holanda e em Genebra. Rousseau recebe ameaça de prisão por conta da obra. Alguns pensadores, como Voltaire e Diderot, sentindo-se atingidos pela crítica implícita no livro, também fazem censuras à obra.

De fato, a legislação e normativas que implementam as diretrizes e programas que visam a efetivação do ensino em vista de uma educação inclusiva, determinam que as unidades de ensino têm como dever efetuar a matrícula de alunos com deficiência, neurodiversidade, altas habilidades e superdotação no ensino regular, oferecendo os recursos necessários ao seu acesso, permanência e desenvolvimento de sua aprendizagem (Brasil, 2015a).

As unidades escolares para serem um ambiente inclusivo precisam ser transformadas, de modo a se adaptarem às especificidades de seus alunos e que todos aprendam juntos, com vistas a uma educação de qualidade para todos. Precisam adaptar o currículo, adequar sua organização e efetuar as parcerias necessárias e possíveis para implementar uma educação inclusiva que atenda às diversas necessidades de seus alunos.

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade (Instituto Nacional de Ensino – INE, 2010, p. 2).

A proposta educacional, em vista de uma educação inclusiva focada nas habilidades do aluno e de sua aprendizagem, coloca no centro das ações de ensino a pessoa do aluno. Outrossim, a educação defendida por Rousseau coloca no centro a pessoa do aluno, fato inovador e revolucionário à sua época. Destaca que “a criança educada para sua condição, dela não saindo nunca, não poderia ser exposta aos inconvenientes de outra” (Rousseau, 1979, p. 16). Para o historiador italiano Franco Cambi, Rousseau revolucionou a educação e ressalta que este “de fato, operou uma ‘revolução copernicana’ em pedagogia, colocando no centro da sua teorização a criança; opôs-se a todas as ideias correntes (da tradição e do seu século) em matéria educativa” (Cambi, 1999, p. 343). O autor defende que “No terreno estritamente educativo da obra de Rousseau, delineiam-se inovações extremamente originais e que tiveram uma enorme importância na evolução do pensamento pedagógico moderno” (Cambi, 1999, p.346).

Rousseau alerta que nas atividades educacionais o professor se equivoca quando exige que o aluno possua o grau de conhecimento que não é próprio à sua idade e forçando um raciocínio que não está ao seu alcance. “Mas é acerca de seus conhecimentos que nos enganamos, atribuindo-lhes os que não têm e levando-as a raciocinarem sobre o que não podem compreender” (Rousseau, 1979, p.77). Este equívoco pode ocorrer em sala de aula, quando o professor e demais agentes da instituição de ensino esperam que todos os alunos alcancem o

mesmo grau de aprendizagem, não reconhecendo as especificidades que ocorrem principalmente com os alunos com deficiência e neurodiversidade.

Percebe-se que esta crítica de Rousseau atinge aos agentes e às instituições de ensino atuais que esperam um grau de aprendizagem padronizado de todos os alunos, com uso de técnicas de ensino uniformes aplicadas em sala de aula. Em busca de superar este equívoco, as diretrizes da educação inclusiva, ao seu modo, trazem em seus documentos esta compreensão de Rousseau, destacando que cada aluno possui um modo próprio de raciocínio, de compreensão e captação do objeto de estudo trabalhado em sala de aula, fazendo-se necessário adaptar o currículo e atividades de ensino, de acordo com as habilidades e necessidades do aluno.

Nesta perspectiva, a Nota Técnica Nº 24/2013 do Ministério da Educação defende “adoção de parâmetros individualizados e flexíveis de avaliação pedagógica, valorizando os pequenos progressos de cada estudante em relação a si mesmo e ao grupo em que está inserido” (Brasil, 2013, p. 3). Percebe-se nesta diretriz o foco da educação centralizado na pessoa do aluno, com destaque de uma ação educativa individualizada.

Ao citar Platão e Sêneca, Rousseau enfatiza a necessidade de métodos educacionais apropriados a cada idade.

Platão, em sua República, que acreditam tão austera, só educa as crianças com festas, jogos, canções, passatempos: parece que fez tudo ensinando-lhes a se divertirem. E Sêneca diz, falando da antiga juventude romana: estava sempre em pé e nada se lhe ensinava que devesse aprender sentada (Rousseau, 1979, p. 76).

Rousseau, ao mencionar o método de ensino sugerido na antiguidade por Platão e Sêneca, pretende tornar mais compreensível sua crítica ao ensino que não respeita as especificidades de cada aluno e defende um ensino que respeite os processos, que use o tempo necessário ao aprendizado e promova o protagonismo e autonomia do aluno. “Quando não se tem pressa em instruir, não se tem pressa em exigir e aguarda-se o tempo necessário para só exigir oportunamente” (Rousseau, 1979, p. 72).

Rousseau (1979, p. 67) afirma que o professor “enfiando na cabeça das crianças palavras sem nenhum sentido a seu alcance, imagina entretanto as ter muito bem instruído”. Este fato pode ocorrer no contexto atual, quando o professor, empenhado em aplicar o currículo e todo conteúdo programático, prossegue as atividades de ensino sem avaliação específica do aprendizado alcançado por cada aluno.

A grande contribuição de Rousseau (1979, p. 64) à educação inclusiva se encontra na orientação que o autor faz ao professor, quando pede que este observe cuidadosamente o aluno antes de lhe dizer a primeira palavra. Fazendo analogia com a atividade médica, Rousseau pede que na prática de ensino se aplique o tempo necessário para desenvolver a aprendizagem, mesmo que considerem perda de tempo. “O médico sábio não receita às tontas à primeira vista, estuda primeiramente o temperamento do doente antes de prescrever; começa a tratá-lo tarde, mas o cura, enquanto o médico demasiado apressado o mata” (Rousseau, 1979, p. 64).

A educação inclusiva requer este processo de avaliação do aluno público-alvo da educação especial, com realização de atividades que promovam sua escuta. Este processo envolve diferentes sujeitos que estão ao seu redor, como responsável familiar, professor de sala, professor de AEE⁷, coordenação pedagógica, gestão escolar, auxiliar de AEE etc. Como destaca Rousseau, esta ação requer tempo e é indispensável ao aprendizado. O Decreto 12.686/2025 (Brasil), 2025, Art. 11, § 1º e 2º, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), determina o *estudo de caso* como etapa inicial e principal ferramenta neste processo de avaliação e define que o resultado do estudo de caso fundamentará o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE e o Plano Educacional Individualizado - PEI.

Em princípio, Rousseau descreve as características que espera encontrar em seu aluno, cria a figura imaginária deste aluno, dando-lhe o nome de Emílio, e manifesta que vai desempenhar todos os ofícios da educação de Emílio.

Tomei portanto o partido de me dar um aluno imaginário, de supor a idade, a saúde, os conhecimentos e todos os talentos convenientes para trabalhar na sua educação, conduzi-la desde o momento de seu nascimento até aquele em que, homem feito, não terá mais necessidade de outro guia senão ele próprio (Rousseau, 1979, p. 24).

Rousseau define as características de seu aluno e afirma que não pode ser enfermo. “Quem se encarrega de um aluno enfermo e valetudinário troca sua função de governante pela de enfermeiro” (Rousseau, 1979, p. 27). Pode-se interpretar que Rousseau se opõe ao acesso de aluno enfermo à educação quando afirma que não se encarregará do ensino desse aluno. Contudo, esta resistência de Rousseau não consiste um ato de exclusão, mas a manifestação de

⁷ O professor de AEE é responsável por identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para eliminar barreiras que impeçam a participação plena dos alunos com necessidades educacionais específicas. Trabalha em conjunto com outros professores, coordenadores e equipe pedagógica para garantir a efetividade do processo inclusivo. É um agente fundamental nesse processo, trabalhando para que cada aluno possa desenvolver seu potencial máximo e participar ativamente da vida escolar e da sociedade. Nas atividades de atendimento o professor de AEE complementa ou suplementa a formação dos alunos, com o objetivo de torná-los mais autônomos e independentes dentro e fora da escola.

sua preferência em implementar sozinho a educação de seu aluno e de assumir a função exclusiva de governante, como ele define seu papel na educação de Emílio. Afirma que não aceita a participação dos médicos ou outros agentes da saúde neste ofício. “Que me deem um aluno que não precise dessa gente ou o recusarei. Não quero que outros estraguem minha obra; quero educá-lo sozinho ou não me meter nisso” (Rousseau, 1979, p. 28).

Pode-se afirmar que, nas entrelinhas da obra *Emílio*, Rousseau reconhece que a implementação da educação que promova a aprendizagem de pessoas com deficiência, transtornos de aprendizagem e neurodiversidade, que ele define como enfermo e valetudinário, só é viável através de um trabalho de equipe, com participação de diferentes agentes, como é a proposta atual em vigor da educação na perspectiva da inclusão. Deixa a entender que este aluno necessita de outros apoios e diversos serviços para o desenvolvimento da aprendizagem, algo que ele não estava apto a fazer, pois prefere implementar a educação de seu aluno sozinho. Como define a Nota Técnica Nº 11 da SEESP, para efetivar a inclusão as escolas precisam “efetivar a articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos” (Brasil, 2010, p. 04).

Deve-se enfatizar que as diretrizes atuais da educação no Brasil determinam a existência de uma equipe para o desenvolvimento e implementação do ensino inclusivo em cada escola, com a composição de ao menos três membros, que devem desenvolver suas ações e atividades de forma coletiva e colaborativa, em contínuo diálogo para troca de informações. Nesta equipe devem atuar ao menos os professores regente e do AEE e o coordenador pedagógico, com o apoio efetivo da gestão escolar e a compreensão que a inclusão é um direito assegurado a todos os alunos. “Adotar uma filosofia inclusiva exige a compreensão dos direitos democráticos para todos [...], uma figura que pode contribuir significativamente para esse processo são os gestores escolares que devem motivar, incentivar e orientar esse movimento” (Lacerda, 2021, p. 60).

Rousseau não defende de forma explícita a educação inclusiva, que era inexistente em sua época, pois surge somente na década de 1970 do século XX nos Estados Unidos e foi consolidada pela Conferência Mundial de Educação Especial de Salamanca em 1994 na Espanha, através da Declaração de Salamanca. Porém, seu pensamento contribuiu para o surgimento de um processo de mudança das práticas de ensino nos últimos séculos, como a centralidade do ensino que antes era no professor e passa a ser na pessoa do aluno, que é de suma importância às diretrizes para efetivação da educação inclusiva. Aranha (1996, p. 156) afirma que Rousseau “é considerado não apenas um grande teórico da educação do século XVIII, mas também um marco na pedagogia contemporânea”. Segundo a autora,

costuma-se dizer que Rousseau provoca uma “revolução copernicana”: Assim como Copérnico inverte o centro do nosso sistema astronômico, Rousseau coloca a criança no centro dos interesses pedagógicos [...] quer que o homem integral seja educado “para si mesmo” (Aranha, 1996 p. 156-157).

Esta mudança de posicionamento dos sujeitos envolvidos na educação defendida por Rousseau, que na sua época o centro era o professor e defende que seja o aluno, recebe diversas críticas que chegam até os dias atuais. Rousseau apresenta uma proposta pedagógica que reconhece o aluno como sujeito atuante e autônomo neste processo e construtor de seu próprio conhecimento. Pois, como afirma Aranha (1996, p. 159), “Rousseau não dá muito valor ao conhecimento transmitido pois quer que a criança aprenda a pensar”. Rousseau defende que as experiências laborais do cotidiano vividas pelo aluno desenvolvem o conhecimento mais do que a transmissão oral do professor e afirma que “uma hora de trabalho lhe ensinará mais coisas do que um dia de explicações”. (Rousseau, 1979, p. 151).

Outra revolução trazida por Rousseau para a educação, é o fato de que não almeja a formação do aluno como uma etapa cronometrada, para aquisição de certificado, mas sua inserção social. Aranha destaca que para Rousseau “o fim da educação não é a formação do solitário Emílio, mas sua inserção social” (Aranha, 1996, p. 160). Percebe-se que a educação inclusiva assume esta concepção de Rousseau, quando em suas diretrizes e ações não almeja tão somente uma certificação do aluno com deficiência, mas sobretudo a aprendizagem e sua inclusão nos diferentes espaços da sociedade.

Por outro lado, Freinet gera uma revolução na sua prática pedagógica, ao centralizar a educação na pessoa do aluno, como defende Rousseau, quando diz: “meu aluno, dirigido diferentemente dos vossos, não é mais uma criança ordinária. Precisa de um regime próprio. Então ele aparece mais frequentemente no palco” (Rousseau, 1979, p. 24). Também extrapola o espaço das quatro paredes da sala de aula e ocupa outros espaços e ambientes nas atividades educacionais.

Assim como Rousseau (1979, p. 63), que prefere educar Emílio no campo e de viver com ele no campo de forma despojada, Freinet tem preferência pelo ambiente rural na execução das atividades de ensino e implementa uma grande mudança no ensino. Um dos espaços campestres para atividade dos alunos é o *quintal escolar*, um local de cultivo de hortaliças, flores, fruteiras, como também criatório de colmeias, de aves, de coelhos e outras espécies de animais. “Se a escola possuir um quintal, ceda-o às crianças. Se não possuir, procure conseguir um, o mais perto possível da escola: legumes e hortaliças, flores, frutas, sementeira, colmeias, coelhos, aves, galinhas, cabras” (Freinet, 1996, p 131).

Outros espaços são as *oficinas especializadas*, Freinet cria oito oficinas especializadas. “Aqui estão [...] os detalhes técnicos de nossas oito oficinas especializadas, com seu material e suas instalações, onde as crianças poderão dedicar-se a trabalhar-jogos que serão a base de sua formação individual, social e humanista” (Freinet, 1998a, p. 395). As oficinas são divididas em dois grupos, o primeiro de trabalho básico e o segundo de atividades desenvolvidas. Freinet cria inicialmente quatro oficinas para o trabalho básico: OFICINA 1: Trabalho agrícola, criação de animais. OFICINA 2: Fundição e marcenaria. OFICINA 3: Fiação, tecelagem, costura, cozinha, trabalhos domésticos. OFICINA 4: Construção, mecânica, comércio (Freinet, 1998a, p. 396). Segue descrição do Segundo grupo:

Quatro oficinas de atividades desenvolvidas, socializadas, intelectualizadas [...] OFICINA 5: Prospecção, conhecimentos e documentação [...] OFICINA 6: Experimentação [...] OFICINA 7: Criação, expressão e comunicação gráfica [...] OFICINA 8: Criação, expressão e comunicação artísticas (Freinet, 1998a, p. 397-402).

A questão do trabalho é mais uma temática comum a Rousseau e Freinet. Ao abordar a formação de Emílio, Rousseau afirma que o instruirá nos ofícios do trabalho. “Considerai que uma hora de trabalho lhe ensinará mais coisas do que um dia de explicações” (Rousseau, 1979, p. 151). Defende que é por meio do trabalho que Emílio aprenderá sobre profissões, suas funções sociais, a relação do indivíduo com os seus semelhantes e com o todo social e aprenderá marcenaria e será marceneiro. “Ofício que apreciaria fosse do gosto de meu aluno é o de marceneiro. É limpo, é útil, pode exercer-se em casa; mantém suficientemente o corpo em atividade, exige do operário engenho e habilidade e a elegância” (Rousseau, 1979, p. 165). Destaca a importância social do trabalho. “Trabalhar é portanto um dever indispensável ao homem social” (Rousseau, 1979, p. 160).

Freinet herda de Rousseau a compreensão da importância do trabalho nas atividades pedagógicas e inclui uma série de atividades educativas nos espaços de trabalho, iniciando seus alunos em vários ofícios de trabalho. Como já mencionado, Freinet apresenta uma proposta de ensino em forma de oficinas, descrita em uma de suas principais obras, *A Educação do Trabalho* (1998a), desenvolvida em vários locais de trabalhos (indústrias, cultivo da terra, tecelagem, marcenaria etc.). Freinet reconhece que “as crianças gostam de serrar, cortar, pregar, aplainar, jardinar” (Freinet, 1998a, p. 339) e por isso implementa estas atividades em sua pedagogia de ensino.

Vale mencionar a aula-passeio, que representa a mola mestra na pedagogia de Freinet e nela os alunos vivenciam e observam os diversos ambientes da natureza e de trabalho. “Aula-

passeio constitui para mim uma tábua de salvação” (Freinet, 1975, p. 23). As atividades de ensino tinham início com a aula-passeio, que é a mola mestra impulsionadora do aprendizado, que posteriormente é aprofundado e sistematizado em sala de aula. Segue relato da aula-passeio: “no começo da aula da tarde, partia com as crianças, pelos campos que circundavam a aldeia. Ao atravessarmos as ruas, parávamos para admirar o ferreiro, o marceneiro ou o tecelão, cujos gestos metódicos e seguros nos inspiravam o desejo de os imitar” (Freinet, 1975, p. 23).

Freinet realiza adaptações das atividades de aula de acordo com as mudanças ocorridas a cada estação do ano, usando dos recursos da natureza presentes na vegetação e em toda flora e fauna locais e trabalha diversos temas em sala de aula com estes recursos.

Observávamos o campo nas diversas estações: no Inverno, víamos os grandes lençóis estendidos sob as oliveiras para receber as azeitonas varejadas; na Primavera, as flores de laranjeira em todo seu encanto [...] E trazíamos as nossas riquezas: fósseis, nozes, avelãs, argila ou uma ave morta [...]. Quando voltámos à aula, fazíamos no quadro o balanço do passeio (Freinet, 1975, p. 23-24).

Freinet explora todos os recursos possíveis, conforme o interesse e aspiração do aluno. “A criança quer trabalhar. Basta-lhe possibilitar o trabalho-jogo a que ela inspira. Para isso, colocamos à sua disposição os campos e jardins, a criação de animais, as oficinas, as ferramentas e as máquinas essenciais” (Freinet, 1998a, p. 346). Um fato importante é que Freinet leva em consideração as dificuldades de cada aluno e faz uso de “manuais que ajudarão a superar as dificuldades” (Freinet, 1998a, p. 346).

Freinet reconhece que sua proposta pedagógica apresenta uma série de desafios, um deles é a formação dos professores, que recebem uma formação intelectualizada, mas sem habilitação no uso de diferentes tecnologias e ferramentas, que se usadas em sala de aula possibilitam melhor desempenho da aprendizagem dos alunos. “Não ignoro que a maioria dos educadores, [...] deformada para uma educação exclusivamente intelectual, é inexperiente no uso das ferramentas, até das mais simples” (Freinet, 1998a, p. 379).

Uma educação na perspectiva da inclusão, traz o desafio da devida capacitação dos professores, através de uma formação continuada que o habilite ao uso de diferentes tecnologias de ensino, de acordo com as habilidades do aluno. Freinet defende que a escola precisa adequar seus espaços e suas diferentes ações para atender aos desafios do ensino surgidos a cada época. “Uma nova organização supõe antes de tudo uma nova disposição, uma nova utilização do espaço. Aqui estão projetos e plantas. Aliás, podem ser realizados gradualmente. O essencial é impregnar a escola de nossa nova concepção do processo educacional” (Freinet, 1998a, p. 361).

Para isso, faz-se necessário que os sujeitos educacionais reconheçam que precisam mudar e busquem implementar novos métodos de ensino.

Freinet descreve o formato de sua escola, composta de vários espaços (para atividades de estudos, trabalhos e esportes) e diferentes recursos, como oficinas, atividades de produção agrícola, criação de animais e apicultura. Pode-se afirmar que é uma escola multidisciplinar.

Nossa escola será meio parecida com uma pequena aldeia, com suas salas coletivas onde os alunos poderão reunir-se com a maior frequência possível ou, pelo menos, com uma sala coletiva central, polivalente, comunicando-se com oficinas de trabalho, com salas de documentação e de experiências. Em torno do local, constituindo com que uma zona exterior de atividades, alojamento para criação de animais, campos e pomares, colmeias, quadras de esportes e de jogos, se possível, o frescor de um riacho (Freinet, 1998a, p. 363).

Percebe-se que Freinet monta uma estrutura escolar com instrumentos que fazem parte de diferentes ambientes, presentes tanto no campo como na cidade, capazes de trabalhar o desenvolvimento de várias habilidades dos alunos e a capacitação em vários ofícios. Pode-se afirmar que Freinet implementa a organização escolar com uma educação vivencial e integral, que corresponde às necessidades educacionais e aumenta o empenho e a interação dos alunos. Defende que “Sem ela não poderá haver reorganização escolar verdadeira e fundamental. Na medida que ela corresponder às nossas necessidades educacionais, o empenho escolar bem compreendido será mais eficaz” (Freinet, 1998a, p. 363).

Outro ponto em comum entre a proposta de educação defendida por Rousseau, a experiência pedagógica de Freinet e as diretrizes da educação na perspectiva da inclusão, é o conhecimento que o professor precisa obter do aluno, através de instrumentos avaliativos. “Observai cuidadosamente vosso aluno antes de lhe dizerdes a primeira palavra; deixai antes de tudo que o germe de seu caráter se revele em plena liberdade, não exerçais nenhuma coerção a fim de melhor vê-lo por inteiro” (Rousseau, 1979, p. 64). As ações educacionais, em vista da educação inclusiva, têm início com o estudo do aluno, através de diferentes atividades com ele e escuta dos seus responsáveis. A equipe, formada pelo professor regente, o coordenador pedagógico e o professor da sala de recursos, realiza estudo para desenvolver avaliações e planos de ensino, que identificam as habilidades do aluno e apontam quais estratégias educacionais a serem implementadas, em vista da aprendizagem.

Segundo Rousseau (1979, p. 70), “cada um progride mais ou menos de acordo com seu gênio, seu gosto, suas necessidades, seus talentos, seu zelo e as ocasiões que tem para desenvolvê-los”. Percebe-se que Freinet é influenciado por este pensamento de Rousseau, ao reconhecer as condições próprias de aprendizagem do aluno em cada fase de idade e defende

adaptações ao ensino, de acordo a sua idade e possibilidades, para atender suas necessidades. “Assim como a mãe diligente organiza, na família, o trabalho de cada um conforme sua idade e suas possibilidades, também procederemos a uma adaptação constante dos trabalhos-jogos e dos jogos-trabalhos às necessidades de nossas crianças” (Freinet, 1998a, p. 369).

Freinet faz fortes críticas ao sistema escolar tradicional de sua época, que segundo ele, “a escola tradicional era centrada na matéria a ser ensinada e nos programas que definiam essa matéria, precisavam-na e hierarquizavam-na, cabia à organização escolar, os professores e os alunos, que se submetessem às suas exigências” (Freinet, 1998a, 1996, p. 9). Esta falta de flexibilidade no programa de ensino inviabiliza uma adaptação nas atividades educacionais e, conseqüentemente, não atende às especificidades de aprendizagem de cada aluno.

Importa salientar que as escolas, tanto na época de Freinet como na atualidade, resistem às mudanças necessárias que promovam adaptações e favoreçam a aprendizagem de todos os alunos. Com isso, como afirma Freinet, cada vez mais a formação verdadeira das crianças e sua adaptação ocorrem fora do ambiente escolar, pois a escola não implementa adequações de seus métodos e nem adaptações no ensino.

A escola já não prepara para a vida, já não serve à vida, e está nisso sua definitiva e radical condenação. Cada vez mais, a formação verdadeira das crianças, sua adaptação ao mundo de hoje e às possibilidades de amanhã se praticam mais ou menos metodicamente fora da escola, pois ela não satisfaz mais a essa formação (Freinet, 1996, p. 4).

Urge às escolas mudanças que correspondam aos desafios pedagógicos da atualidade. A primeira mudança é aquela proposta por Rousseau e implementada por Freinet, ou seja, a implementação de uma educação “centrada na criança enquanto membro da comunidade. De suas necessidades essenciais [...] Trata-se de uma verdadeira correção pedagógica racional, eficiente e humana” (Freinet, 1996, p. 9), em vista de uma educação que atenda às necessidades educacionais do aluno, que trabalhe suas habilidades e desenvolva a aprendizagem. Como diz Freinet, “ministrando a cada uma delas a educação que lhe convém [...] e oferecer-lhes ambiente, material e técnica capazes de contribuir para sua formação, de preparar caminhos que trilharão segundo suas aptidões, seus gostos e suas necessidades” (Freinet, 1996, p. 10). Freinet aponta algumas ações necessárias a esta mudança na educação por ele almejada. Dá alguns conselhos ao professor que deseja a mudança:

Para essa transformação [...], damos hoje alguns conselhos primordiais, base do nosso esforço de modernização: - Elimine a cátedra, símbolo desse autoritarismo condenado. Munida de quatro pés, dará uma sólida mesa de trabalho. Desça ao nível das crianças, para você jogar o jogo delas, ver como

elas, reagir com o mesmo ritmo. Ao mesmo tempo, você reconsiderará certos problemas cujo segredo nós lhe diremos. Arregace as mangas para trabalhar com as crianças. Deixe de dar ordens e castigar, atire-se ao trabalho com os alunos. Não tenha medo de sujar as mãos, de se machucar com uma martelada, de hesitar nos casos em que a criança mais viva domina a situação, de tatear, de se enganar, de recomeçar. Assim é a vida, e é o esforço que fazemos lealmente, para dominar seus incidentes, que constitui o principal elemento da nossa educação (Freinet, 2004, p. 72).

Élise Freinet, esposa de Freinet, afirma que este quando estudou para participar do concurso para inspetores⁸, foi influenciado pelos autores Rabelais, Montaigne, Pestalozzi⁹ e Rousseau, que inspiraram a sua proposta educacional. “Descobre nesses pioneiros uma segurança e um vigor que contrastam estranhamente com a psicologia intelectualista e abstrata dos autores incluídos no programa do concurso para inspetores” (Freinet, É., 1978, p. 24).

Para Élise Freinet, “Freinet sentia nitidamente a necessidade de encontrar uma técnica nova de aprendizagem da leitura, que estivesse mais próxima do interesse vital das crianças. E mais do que nunca, ele estava lançado no caminho da investigação” (É. Freinet, 1978, p. 30). Afirma que Freinet estuda as obras de alguns teóricos, que inspiraram sua proposta pedagógica. “Lê e relê, tomando notas, Rabelais, Montaigne, Rousseau, que lhe provocaram uma espécie de vertigem perante o permanente desnível monstruoso entre a teoria ideal e a prática concreta de um pobre professor de uma escola desprivilegiada” (É. Freinet, 1978 p. 30). Freinet afirma que leu Rousseau: “Li Montaigne e Rousseau” (Freinet, 1975, p. 21).

Rousseau faz fortes críticas ao ensino de leitura na idade da primeira infância, afirma que a leitura é o flagelo das crianças e quase a única ocupação que sabem dar-lhes, que só serve para lhes aborrecer. Defende que Emílio somente aos doze anos saberá o que seja ler um livro. Ressalta que é preciso que a criança saiba ler quando a leitura lhe for útil (Rousseau, 1979, p. 85). Vale ressaltar que Freinet implementa o ensino da leitura na primeira infância, porém, cria ferramentas que despertam o interesse das crianças pela leitura. Pois, “sentia nitidamente a

⁸ “A 1 de Janeiro de 1920, Freinet era nomeado professor adjunto para uma escola de duas classes em Bar-sur-Loup (Alpes-Marítimos)” (Freinet, É., 1978, p. 15). “A 21 de Junho de 1933 Freinet é exonerado por ordem da prefeitura, ‘no próprio interesse da escola leiga, diz o aviso, que as suas ações estão em vias de comprometer [...]’” (Ibidem, p. 261).

⁹ François Rabelais (1494-1553), Michel de Montaigne (1533-1592) e Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) influenciaram profundamente Freinet ao defenderem uma educação centrada na criança, baseada na experiência prática, na liberdade e no desenvolvimento natural. Principalmente ao método de Freinet de educação ativa, focada na vida, no interesse do aluno e na valorização da natureza e do trabalho. Rabelais influenciou com a crítica à educação escolástica e formal, defendendo um ensino humanista, prazeroso e que valoriza a curiosidade natural da criança em contato com a realidade. Montaigne contribuiu para a ideia de educação centrada na formação da autonomia do aluno, presente principalmente na valorização da expressão livre de Freinet. Pestalozzi influenciou fortemente a pedagogia de Freinet através do método intuitivo, da importância da afetividade no processo pedagógico e da educação prática voltada para a vida. Esses pensadores e Rousseau inspiraram o embasamento teórico da escola ativa e da educação popular de Freinet, que abandona os métodos tradicionais e autoritários e prioriza o tateamento experimental e o interesse do aluno nas atividades de ensino.

necessidade de encontrar uma técnica nova de aprendizagem da leitura, que estivesse mais próxima do interesse vital das crianças” (Freinet, É., 1978, p. 30).

Freinet cria técnicas que despertam nos alunos o interesse de leitura e da escrita, usadas durante a implementação das atividades escolares. A principal técnica é o *Jornal Escolar*, elaborado pelos alunos, que escreviam suas impressões e achados durante as atividades das aulas-passeios. Freinet descreve esta técnica nos seus livros *O Jornal Escolar* (1974), *O Texto Livre* (1976) e *A Leitura pela Imprensa na Escola* (1977). Também fez uso da escrita de correspondências que seus alunos trocavam com alunos de outras escolas.

Freinet reconhece que a correspondência interescolar, com uso do jornal escolar, desperta nos alunos entusiasmo para leitura e escrita. Esta prática amplia o aprendizado, pois “as crianças já não escreviam para si próprias, mas para os seus correspondentes: os deveres escolares mudam então de sentido, ou seja, de natureza. Que animação e que entusiasmo pela leitura quando chegavam os jornais dos nossos amiguinhos!” (Freinet, 1974, p. 70). Diante disso, o ensino da leitura não era um flagelo às crianças, como destaca Rousseau, mas uma atividade prazerosa que os alunos amavam realizar.

Na sua principal obra, que é a *Educação do Trabalho*, percebe-se já no começo da obra uma forte relação entre Freinet e Rousseau. Para Cabral (1978, p 10), a *Educação do Trabalho* ocupa no conjunto das obras de Freinet o lugar que a obra *Emílio* ocupa no conjunto das obras de Rousseau. O uso de diversos gêneros literários e da técnica clássica e antiga (diálogo filosófico) nas duas obras confirmam esta constatação. Assim como *Emílio*, *A Educação do Trabalho* é estruturado por um diálogo entre dois principais personagens: professor Long e o pastor Malthieu (Freinet, 1998a, p. 3).

Contudo, vale destacar que a obra *Ensaio da Psicologia Sensível* também é considerada uma obra importante de Freinet, pois apresenta fundamentação teórica e filosófica que embasam suas técnicas e práticas pedagógicas. Esta obra e *A Educação do Trabalho* foram escritas durante a prisão de Freinet no campo de concentração em Var na França em 1940, onde lecionou para seus companheiros prisioneiros.

Cabral ressalta que a leitura de Rousseau possibilita a entender a posição de Freinet, que “não se trata de engajar a escola numa luta política, mas a escola deverá, assim como a ‘educação doméstica, formar na criança o homem de amanhã’” (Cabral, 1978, p. 23). Ressalta também que assim como Rousseau, Freinet começa por mostrar a ordem da natureza para denunciar a corrupção nela introduzida pelo homem (Cabral, 1978, p. 27). Rousseau destaca que o ser humano altera o funcionamento da natureza num sentido destrutivo e corruptor. “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem.

Ele obriga uma terra a nutrir as produções de outra, uma árvore a dar frutos de outra; mistura e confunde os climas, as estações [...]; transtorna tudo, desfigura tudo” (Rousseau, 1979, p. 11).

Outro ponto em comum apresentado por Cabral, é que tanto Rousseau como Freinet buscam desenvolver nos alunos a autonomia, que é um dos objetivos da educação que visa a inclusão. “A importância do ‘meio favorável’, e a ‘parte do professor’, que se harmoniza com a parte de iniciativa de cada aluno, proposições de Freinet, equivalem às situações ‘artificiais’ criadas pelo preceptor de Emílio” (Cabral, 1978, p. 34: aspas do autor).

Um fator que torna a obra *Emílio* (1979) de Rousseau uma referência para o debate sobre a educação, é a perspicácia e coragem do autor em traçar duras críticas aos métodos educacionais complexos, com linguagem inadequada, que não levam em conta as fases da idade e as peculiaridades dos alunos e impedem que a educação colabore com a humanização das pessoas. Rousseau afirma que é uma grande falha iniciar a educação das crianças pela razão, pois esta é a faculdade do ser humano que se desenvolve mais tarde e com dificuldades.

De todas as faculdades do homem, a razão, que não é, por assim dizer, senão um composto de todas as outras, é a que se desenvolve mais dificilmente e mais tarde [...]. A obra-prima de uma boa educação está em fazer um homem razoável: e pretende-se educar uma criança pela razão! É começar pelo fim, é querer fazer o instrumento com a obra. Se a criança entendesse razão, não teria necessidade de ser educada; mas falando-lhe, desde a primeira infância, uma língua que não entende, acostumam-na a jogar com palavras, a controlar tudo que lhe dizem, a se acreditar tão sábia quanto seu mestre, a se tornar discutidora e enfezada (Rousseau, 1979, p. 59).

Vale ressaltar que no século XVIII a infância era desconsiderada, mas Rousseau dedica dois livros de sua obra *Emílio* à etapa que vai do nascimento aos doze anos de idade. Diante disso, manifesta uma atitude revolucionária, audaz e visionária para além de seu tempo. Esta proposta educacional inovadora traz uma revolução.

Como já mencionado, Rousseau provocou uma revolução na educação comparada com a revolução copernicana, quando tirou o professor do centro dos interesses pedagógicos e em seu lugar colocou o aluno, propondo aos educadores que tratem as crianças como crianças, e não como adultos. “A infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhe são próprias; nada menos sensato do que querer substituí-las pelas nossas [...]. Tratai vosso aluno segundo a idade” (Rousseau, 1979, p. 60-61). Outros fatores desta revolução, é que segundo Rousseau, os professores falham enfiando na cabeça das crianças palavras sem nenhum sentido a seu alcance e imaginam as ter muito bem instruído (Rousseau, 1979, p. 67). Defende que não deve existir pressa nas práticas e processos educacionais, mas decorrer o tempo necessário (Rousseau, 1979, p. 72) e tratar o aluno de acordo com a idade (Rousseau, 1979, p. 75).

Rousseau defende uma educação implementada através de um método que valoriza o desenvolvimento integral da criança, tendo em conta as propriedades da idade e suas necessidades específicas de aprendizagem, considerando o desenvolvimento sensorial e mental. Percebe-se que a centralidade na pessoa do aluno e a relevância de suas necessidades e habilidades específicas para a efetuação da aprendizagem foram também fatores importantes às práticas educacionais de Freinet e representam na atualidade o foco principal do ensino na perspectiva da educação inclusiva.

Vale destacar que a educação inclusiva surge no período contemporâneo, Rousseau não foi o criador desta modalidade, mas desenvolve um pensamento que avalia a educação vigente em sua época e sugere mudanças profundas na educação. Este pensamento inspirou o surgimento de novos métodos, como a prática pedagógica de Freinet e traz contribuições ao surgimento e implementação da educação inclusiva. Contudo, como afirma Lacerda (2021, p. 56), “A inclusão escolar não representa um método a ser aplicado nas escolas, pelo contrário, a perspectiva inclusiva requer ruptura com a concepção tradicional da educação”. Rousseau e Freinet são defensores e autores da ruptura na prática educacional, para que a educação alcance a sua finalidade, que é o aprendizado de todos os alunos.

No Prefácio da obra *Emílio*, o autor destaca que tantas obras sobre educação não priorizam a principal utilidade, que na sua visão é a arte de formar os homens, que é ignorada. “A literatura e o saber de nosso século tendem bem mais a destruir que a edificar [...]. Apesar de tantas obras que só têm como objetivo, dizem, ser úteis ao público, a primeira de todas essas utilidades, que é a arte de formar os homens, permanece esquecida” (Rousseau, 1979, p. 7). Defende que no ensino deve-se começar estudando melhor os alunos, pois os professores na maioria das vezes não os conhecem. “Começai, portanto, estudando melhor vossos alunos, pois muito certamente não os conheceis e se lerdes este livro tendo em vista esse estudo, acredito não ser ele sem utilidade para vós” (Rousseau, 1979, p. 8).

A educação inclusiva, como veremos em capítulo posterior desta pesquisa, propõe um conhecimento apropriado das peculiaridades de cada aluno. A Lei Brasileira da Inclusão - LBI, Lei 13.146/2015, determina no Art. 27 que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015a, p.19).

A mesma Lei, no Art. 28, Inciso VII, ordena a elaboração de uma proposta educacional com “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva” (Brasil, 2015a, p. 20).

Para implementar a educação inclusiva, foi instituído o Atendimento Educacional Especializado - AEE, através do *Decreto nº 7.611* de 17 de novembro de 2011, que fora revogado e substituído pelo *Decreto nº 12.686* de 20 de outubro de 2025. O AEE vem oferecer suportes à escola, para efetivar a educação que inclua todos os alunos e desenvolva suas diferentes habilidades. Este serviço efetua uma proposta de educação personalizada para cada aluno público-alvo da educação inclusiva, algo que Rousseau defende para o seu aluno “Emílio”. Contudo, Rousseau defende uma educação individualizada a todos os alunos, sem distinção.

O Ministério da Educação – MEC, em 2015 elabora *Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Ao término destas orientações, apresenta o seguinte conceito do AEE:

O conceito de atendimento educacional especializado como atividade não substitutiva à escolarização, cuja função é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras e promovam o acesso, a participação e aprendizagem no ensino regular, considerando as necessidades específicas dos alunos que formam o público alvo da educação especial que na perspectiva da educação inclusiva, é uma modalidade transversal a todas as etapas, níveis e modalidades de educação e ensino (Brasil, 2015b, p.200).

Outro ponto relacionado entre a prática defendida por Rousseau e as diretrizes da educação inclusiva, é a defesa do autor pela adaptação nos processos educacionais. “[...] que a educação proposta seja conveniente ao homem e bem adaptada a ele” (Rousseau, 1979, p. 9). Por não encontrar uma educação nesta perspectiva, faz duras críticas ao sistema educacional vigente de sua época. “Não encaro como uma instituição pública esses estabelecimentos ridículos a que chamam colégios” (Rousseau, 1979, p. 14).

Rousseau é muito realista ao reconhecer que o êxito nos objetivos educacionais por ele almejados é algo muito difícil de ser alcançado plenamente, mas deve-se buscar com dedicação esta meta. “Sendo a educação uma arte, torna-se quase impossível que alcance êxito total, porquanto a ação necessária a esse êxito não depende de ninguém. Tudo o que se pode fazer, à força de cuidados, é aproximar-se mais ou menos da meta” (Rousseau, 1979, p, 12). Por outro lado, afirma que “a educação não é certamente senão um hábito” (Rousseau, 1979, p. 13) e “cada

qual avança mais ou menos segundo seu gênio, seu gosto, suas necessidades, seus talentos, seu zelo e as oportunidades que tem” (Rousseau, 1979, p. 35). Vale ressaltar que as diretrizes educacionais da educação inclusiva assumem em sua política educacional esta mesma compreensão no desenvolvimento da aprendizagem.

Rousseau (1979, p. 35) afirma que “a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, já ele se instrui. A experiência adianta-se às lições”. Outro aspecto também reconhecido como relevante na educação inclusiva, quando as suas diretrizes orientam que a equipe pedagógica precisa contar com a parceria e colaboração contínua do responsável familiar dos alunos público-alvo da educação especial (Brasil, 2008a, p. 14). O professor de sala, coordenador pedagógico e professor de AEE devem realizar escuta pedagógica do responsável familiar desde o ingresso do aluno na escola e criar um calendário de atividades para o aluno com a participação efetiva de seu responsável.

Rousseau (1979, p. 69) orienta aos professores que suas “ações devem ser mais em ações do que em sermões, porquanto as crianças esquecem mais facilmente o que se lhes diz, ou o que dizem, do que o que fazem ou o que lhe fazem”. Freinet acolhe esta orientação de Rousseau e implementa suas ações de ensino através de várias atividades (aula passeio, trabalhos em oficinas, jardinagem, plantio, escrita do jornal etc.), realizadas pelos alunos. A sua fala como professor ocupa pequenos espaços, somente para orientar os alunos na realização destas atividades.

Destaca que “O aluno ouve na escola a parolagem do mestre como ouve nas fraldas a tagarelice de sua ama” (Rousseau, 1979, p. 43). Freinet reconhece esta realidade e faz várias mudanças que possibilitaram aproximação com seus alunos e cria uma relação de confiança. Uma dessas mudanças ocorreu no espaço de sala de aula, Freinet desce do pedestal (estrado), que lhe posicionava em nível elevado, e se posiciona em meio aos alunos. Como afirma Élise Freinet (Freinet, É., 1978, p. 43), “para ficar completamente ao nível da criança, para viver o seu pensamento e vibrar com a sua própria emoção, Freinet realiza um ato simbólico: tira o estrado [...], e coloca a secretaria diretamente no chão, virada para as carteiras dos garotos”.

Cabe mencionar que Freinet utiliza instrumentos pedagógicas que as crianças são capazes de usar, como o texto livre, “um texto que a criança escreve livremente, quando tem o desejo de o fazer, em conformidade com o tema que a inspira [...], como é óbvio, constituiria apenas uma redação de tema livre” (Freinet, 1975, p. 60). Além disso, faz uso de experiências vivenciadas diariamente pelos seus alunos, como as vivenciadas na aula-passeio. Segue um breve resumo destas experiências, que inspiram o texto livre, e por sua vez, torna-se uma

correspondência interescolar. Percebe-se uma integração e a interdisciplinaridade nestas práticas pedagógicas.

Trepamos as encostas, percorremos o campo, conversamos sobre assuntos que temos debaixo dos olhos e sobre os quais temos todos qualquer coisa a dizer. Que alegria para todos nós! Tiramos notas e, regressados à aula, compõe-se livremente o resumo do passeio, individualmente ou em grupo. O resumo: para o professor é o apanhado da lição; mas, para os alunos, é uma carta a camaradas distantes (Freinet, É., 1978, p. 153).

Freinet confia no potencial das crianças e possibilita que estas atuem com autonomia nas diversas atividades pedagógicas, ao ponto que as crianças podem escolher o tema para desenvolver a escrita, como ocorre na elaboração do texto livre. Freinet aprende com Rousseau, pois este afirma que o estímulo excessivo prejudica o desenvolvimento e aprendizagem da pessoa e defende que a autonomia estimula o aprendizado.

As crianças que insistimos demais em fazer com que falem não têm tempo nem de aprender a bem pronunciar, nem de bem conceber o que as forçamos a dizerem; ao passo que, quando as deixamos sozinhas, elas se exercitam primeiramente nas sílabas mais fáceis de se pronunciarem (Rousseau, 1979, p. 45).

Para Rousseau (1979, p. 86), a educação de sua época sacrificava os potenciais de aprendizagem da infância em vista de um futuro incerto, que cumula a criança de cadeias de toda espécie. Defende que a educação deve focar no interesse imediato do aluno, que é um fator motivador, através de uma educação contextualizada, em vez de levar para longe o espírito do aluno, em outras terras, em outros climas, em outros séculos, nas extremidades do globo terrestre e até nos céus, deve focar e mantê-lo dentro de si e atento a tudo o que lhe diz respeito de imediato, e assim o aluno será capaz de percepção, de memória e até de raciocínio (Rousseau, 1979, p. 87). “Sigamos com nosso aluno uma prática mais simples e mais clara” (Rousseau, 1979, p. 117).

Rousseau destaca a importância dos sentidos na educação, que são marginalizados devido à centralidade de um ensino racionalista. Destaca que “as primeiras faculdades que se formam e se aperfeiçoam em nós são as dos sentidos. São as primeiras que se deveriam cultivar e são as únicas que se esquecem ou as que mais se negligenciam” (Rousseau, 1979, p. 101). Cita como exemplo “que os cegos têm o tato mais seguro e mais fino do que nós, porque, não sendo mais guiados pela vista, são forçados a tirar unicamente do primeiro sentido os juízos que nos fornece o outro” (Rousseau, 1979, p. 101).

Destaca a existência de várias ferramentas para o ensino. “Teremos tintas, pincéis; tentaremos imitar o colorido dos objetos e toda a sua aparência tanto quanto sua forma” (Rousseau, 1979, p. 112). Como já mencionado, tanto Freinet, como a educação na perspectiva da inclusão, fazem uso de diferentes metodologias e ferramentas, de acordo com as especificidades de cada aluno e o alcance de cada ferramenta pedagógica, que atenda as habilidades e necessidades dos alunos, fazendo uso dos vários sentidos e focando o seu interesse imediato, organizando sua escola de acordo com a realidade de vida do aluno. “Nossa escola será meio parecida com uma pequena aldeia” (Freinet, 1998a, p. 363). Articula e unifica no mesmo espaço uma série de ações educativas.

Para Freinet (1998a, p. 406), “é preciso perder o hábito de considerar que todos os alunos devem dedicar-se à mesma ocupação no mesmo momento. Esta é uma concepção autoritária e antinatural”. Neste sentido, Freinet reconhece que cada aluno possui uma especificidade para a aprendizagem, que requer um ensino individualizado. A educação na perspectiva da inclusão reconhece que cada aluno possui habilidade específica de aprendizagem, que requer ações que promovam um ensino individualizado e orienta ao professor regente que elabore e implemente o Plano de Educação Individualizado – PEI, com apoio da equipe pedagógica da escola.

Freinet ressalta que na sua escola “cada um trabalha segundo seu ritmo, em tarefas mais ou menos delicadas e conforme às suas possibilidades” (Freinet, 1998a, p. 406-407). A educação inclusiva consiste em adequar o currículo, com flexibilidade que possa elaborar um plano de ensino que atenda as especificidades do aluno e explore seus interesses. Para isso, como defende Freinet (1998a, p. 409), o professor deixará de ser o fiscal cioso e severo presente só para mandar, dirigir e punir as faltas e assumirá um novo papel que permita a cada aluno o empenho nas atividades escolares, que melhor correspondam às suas tendências e às suas necessidades vitais.

Faz-se necessário, para atender esta proposta em vista de uma educação inclusiva, o uso de recursos pedagógicos que explore as habilidades do aluno. Rousseau questiona por que na educação não se fazia uso de jogos e outros recursos que ampliariam a aprendizagem.

Perguntei algumas vezes porque não se ofereciam às crianças os mesmos jogos de destreza que têm os homens: a pela, a malha, a flecha, a bola, os instrumentos de música. Responderam-me que alguns desses jogos estavam acima de suas forças e que seus membros e seus órgãos não estavam suficientemente formados para os outros. Acho essas explicações falhas: uma criança não tem a estatura de um homem e não deixa de usar uma roupa como a dele (Rousseau, 1979, p. 114).

Os jogos, nas diversas modalidades e com vários recursos pedagógicos que motivam e facilitam a criatividade do aluno, são instrumentos capazes de desenvolver a aprendizagem de estudantes público-alvo da educação especial ou com déficit de aprendizagem, devido a uma educação deficitária. Percebe-se que Rousseau defende o uso destes instrumentos na educação de sua época, que Freinet usou ao seu modo no século passado e são utilizados nas atividades da educação especial na sala de recursos e se orienta que sejam usados também no cotidiano em sala de aula.

Vale destacar que toda a sociedade, em todas as suas esferas, é ou deve ser responsável pela promoção da inclusão – as famílias, as instituições públicas, os locais de trabalho, as empresas, as igrejas e templos, as escolas, as associações etc. Pois as ações que promovem a inclusão não são exclusivas do espaço escolar, mas de diversos ambientes na sociedade, como no mundo dos esportes, como ocorre nas paraolimpíadas por exemplo. As instituições religiosas também desenvolvem ações que promovem a inclusão.

A Igreja Católica, instituição religiosa representada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, atua de diferentes modos na promoção da inclusão. Em 2006 realizou uma campanha a nível nacional, com o tema: Fraternidade e pessoas com deficiência, que promoveu uma discussão sobre os direitos da pessoa com deficiência e conscientizou a população sobre a criação de políticas públicas que promovam a inclusão. Em busca de promover a inclusão da pessoa com deficiência auditiva, a Igreja Católica criou em 1950 a Pastoral do Surdo, que promove atividades de inclusão da pessoa surda (Silva É., 2022, p. 48).

Estas ações da Igreja, como a Pastoral do Surdo, que promove formação com oferta de cursos de libras a surdos e ouvintes, são implementadas com conteúdo da realidade do dia a dia das pessoas envolvidas. Rousseau (1979, p. 135) ressalta a importância do contato do aluno com o próprio objeto de estudo, que não deve substituir a coisa pelo sinal, a menos que seja impossível acessar o objeto, porque o sinal absorve a atenção da criança e a leva a esquecer a coisa representada. Defende que a boa educação é aquela que ao invés de somente ensinar as ciências, se ocupa de levar os alunos a aprender e amar os métodos científicos (Rousseau, 1979, p. 136).

Outro fato defendido por Rousseau, que é também uma realidade presente na educação inclusiva, é a empatia em sala de aula entre alunos, substituindo determinadas atitudes discriminatórias entre colegas, com ações de acolhimento e parceria em sala de aula.

Em uma palavra, ensinaí a vosso aluno a amar todos os homens, inclusive os que os desdenham; falai diante dele, e com ternura, do gênero humano, com piedade até, mas nunca com desprezo [...] Nada de vaidade sobretudo, nada

de emulação, nada de glória, nada de sentimentos que nos forcem a compararmos aos outros, pois tais comparações nunca se fazem sem alguma impressão de ódio contra os que nos disputam a preferência, ainda que somente em nossa própria estima (Rousseau, 1979, p. 187).

Assim como Rousseau, a educação inclusiva orienta que em sala de aula o professor favoreça oportunidades e explore o interesse e habilidades dos alunos nas diversas atividades. “Ora, o que faz aqui a maior arte do mestre é provocar as oportunidades” (Rousseau, 1979, p. 207). “Ocupai vosso aluno com todas as boas ações a seu alcance [...]; que não os assista tão-somente com sua bolsa como também com seus cuidados” (Rousseau, 1979, p. 209).

Vale mencionar que a inclusão só ocorre efetivamente no ensino aprendizagem quando as ações educativas envolvem diferentes sujeitos em seu planejamento e efetivação, como a família e diferentes agentes ligados à escola e às instituições de saúde e de assistência social. Freinet envolve pais e mães de alunos em algumas atividades de sua escola, que oferecem orientações práticas aos alunos. “E chamar também, de tempos em tempos, um camponês, uma dona de casa, um artesão, dentre os pais dos alunos, que virão dar na escola breves lições práticas” (Freinet, 1998a, p. 379). Por sua vez, a educação na perspectiva da inclusão, tem início com a participação do responsável familiar do aluno, que repassa à equipe pedagógica da escola uma série de informações do aluno.

O professor de sala e o coordenador pedagógico fazem escuta do responsável familiar do aluno e ao identificar sinais que indicam que o aluno pertence ao público-alvo da educação especial, mas não recebe os apoios necessários, motiva ao responsável que matricule o aluno no AEE e o insira nos serviços de saúde e de assistência social. O professor de AEE realiza uma entrevista familiar, denominada anamnese e efetua frequentemente a escuta do responsável familiar. Em sequência, toda a equipe escolar realiza em conjunto um estudo de caso para avaliar e identificar se o aluno precisa de atendimento educacional especializado. Constatando a necessidade, a equipe elabora durante o estudo de caso a fundamentação para elaboração dos planos (PAEE e PEI).

Braga (2024, p. 89) afirma que o estudo de caso no AEE é uma abordagem metodológica que busca compreender, de forma aprofundada, as especificidades e necessidades educacionais de um estudante. Destaca, que por meio dessa metodologia, é possível realizar uma análise detalhada do contexto escolar, familiar e social, identificando barreiras à aprendizagem e propondo estratégias pedagógicas personalizadas. Defende que essa prática é essencial para planejar e implementar recursos e práticas inclusivas que promovam a participação plena do estudante no processo educativo.

Vale ressaltar que a implementação do PAEE é de responsabilidade do Professor de AEE, enquanto a implementação do PEI é de responsabilidade do Professor regente. Na elaboração e implementação dos planos é necessário reconhecer as especificidades de cada aluno. Rousseau ressalta a distinção de sua concepção de educação da prática vigente em sua época. “Toda a diferença que vejo aqui entre mim e vós é que vós pretendeis que as crianças têm aos sete anos essa capacidade e que eu não lhes concedo nem mesmo aos quinze” (Rousseau, 1979, p. 217). Este critério, que leva em conta fatos específicos de acordo com a idade, assemelha-se com a educação inclusiva, que defende que a educação precisa reconhecer as especificidades entre cada aluno em sala de aula, como define o Decreto nº 12.686/2025 e a Lei 14.880/2024.

Freinet defende e implementa uma educação que explora a ação criadora do aluno, com realização de atividades que os alunos sentem atração. Faz duras críticas ao sistema escolar que não leva em conta estes aspectos. “A escola jamais levou em conta essa necessidade de ação criadora [...]. Está mais que na hora de corrigir tais erros, de começar pelo começo, de oferecer à infância os trabalhos pelos quais ela sente total atração” (Freinet, 1998a, p. 380). A educação torna-se inclusiva quando proporciona a participação de todos os alunos na execução das diferentes atividades da escola. Para promover esta participação, faz-se necessário uso de tecnologias e recursos pedagógicos que despertem o interesse do aluno e sua ação criadora.

Para implementar uma educação nesta perspectiva, faz-se necessário o uso de vários instrumentos e diversas metodologias. Rousseau faz duras críticas à prática educacional europeia que usava como instrumento somente os livros. Ele defende que existem outros recursos. “Não admitirei nunca que o que todo homem é obrigado a saber se ache encerrado em livros, e que quem não está ao alcance desses livros nem das pessoas que os entendem seja punido por uma ignorância involuntária. Sempre livros, que mania!” (Rousseau, 1979, p. 259).

Rousseau (1979, p. 392) afirma que “O abuso dos livros mata a ciência. Acreditando saber o que temos, acreditamos dispensados de aprender. Leituras excessivas não servem senão para fazer ignorantes presunçosos”. Corre-se o risco que na atualidade muitas instituições de ensino nas atividades educacionais usem somente os livros didáticos como fidelidade às orientações dos órgãos governamentais (Secretarias e Ministério de Educação) e não façam uso de outros instrumentos didáticos pedagógicos.

Silva (2017b) aponta a predominância de um ensino com viés cartesiano e positivista, que fragmenta as diferentes áreas do conhecimento. “Ao longo da história do ocidente e suas modernidades em curso, a vida, o pensamento, a música, o corpo, o espaço e a ação educativa foram fragmentados pelo fazer pedagógico cartesiano e positivista” (Silva, 2017b, p. 9).

Destaca que no ensino “fizemos a opção pelo uso do não pensar, em nome das garantias do conforto pedagógico do livro didático. Didático, não no sentido de um suporte, e, sim, enquanto um logocentrismo da escrita equivocada pelo saber ‘racional’” (Silva, 2017b, p. 9).

Importa salientar, que nesta esteira de Rousseau, Freinet idealizou e implementou sua prática pedagógica, criando diversos instrumentos educacionais, deixando de lado a exclusividade dos livros na educação. Freinet implantou a leitura pela imprensa na escola (Freinet, 1977), criou o jornal escolar (Freinet, 1974), desenvolveu a técnica do texto livre na escrita. “Usando o texto livre e o jornal, colocamos a nossa pedagogia à medida e ao ritmo das crianças e restabelecemos os laços afetivos: crianças escola, pais, meio ambiente, cuja ruptura é tão sensível” (Freinet, 1974, p. 37). Estas técnicas eram inspiradas pelas aulas-passeios, de onde surgiam as temáticas nas aulas.

Estes métodos de Freinet representam uma inspiração ao professor e todos os envolvidos na educação, em vista de implementar diferentes ferramentas de ensino em sala de aula e não cair no reducionismo do uso exclusivo do livro. A educação inclusiva imprime esta mudança em todas as etapas do ensino, em que o livro não deve ser o único instrumento de ensino, mas deve-se fazer uso de outras ferramentas que desenvolvam a aprendizagem e ampliem as habilidades específicas de cada aluno.

Fazendo uso de uma alegoria do ensino de dança, Rousseau aponta que o professor demonstra não compreender sua arte de educar quando não respeita as diferenças existentes entre seus alunos e aplica as mesmas lições a todos.

Nunca me farão crer que as mesmas atitudes, os mesmos passos, os mesmos movimentos, os mesmos gestos, as mesmas danças convenham a uma jovem morena, viva e apimentada, e a uma grande loira de olhos lânguidos. Quando portanto eu vejo um professor de dança dar a ambas as mesmas lições, digo: este homem segue sua rotina, mas nada entende de sua arte (Rousseau, 1979, p. 321).

Rousseau preconizou a regra educacional de “um professor para um aluno”. Como pô-la em prática na educação escolar, em que um professor tem dezenas de alunos? Pois na maioria das escolas e demais instituições de ensino temos salas de aulas com uma multidão de quarenta alunos ou até mais que isso. Um ideal que não se aplica no contexto educacional vigente. Porém, o Atendimento Educacional Especializado - AEE busca desenvolver ações educacionais personalizadas, com atividades individuais aos alunos público-alvo de suas ações. A princípio, o AEE busca implementar esse preceito rousseauiano no contexto escolar atual.

Contudo, existem desafios que impossibilitam a implementação em muitas escolas. O primeiro é o baixo número de profissionais capacitados. O município de Casa Nova Bahia, por

exemplo, realizou um concurso em março de 2023 com vagas de professor de Educação Especial para atuar em dez escolas do interior do município, no entanto duas destas localidades não tiveram nenhum professor para ocupar a vaga. Por último, em uma destas localidades o primeiro colocado da vaga, que foi aprovado também para o cargo de professor de fundamental II, optou por assumir esta última. Outro fator agravante à implementação da educação especial é a pouca oferta de concurso nesta área específica, que leva os professores optarem por outras áreas diferentes ao realizarem especializações e ao se inscreverem em concurso. Uma possível solução pode vir da realização de concurso público para profissionais do AEE em todos os municípios brasileiros.

Cabe mencionar que a educação na perspectiva da inclusão representa uma arte em contínua construção, pois ela se efetua de acordo com as especificidades de cada aluno público-alvo de suas ações e sua implementação só ocorre por meio de um ensino individualizado, em contínuo processo de avaliação e planejamento. Seus agentes precisam reconhecer e levar em consideração as diferenças existentes entre cada aluno. Rousseau é um inspirador desta educação quando defende que o professor deve levar em conta as diferenças e especificidades existentes entre os alunos.

Rousseau faz críticas às diretrizes educacionais que não correspondem aos desafios. “Dão-nos, nos tratados de educação, grandes digressões inúteis e pedantes sobre os [...] deveres das crianças; e não nos dizem nada da parte mais importante e mais difícil de toda a educação, a saber, a crise de passagem da infância à condição de homem” (Rousseau, 1979, p. 361). Por fim, além de Rousseau defender uma educação centrada na pessoa do aluno, que é o *modus* operante da educação inclusiva, também inspira a educação inclusiva a levar em conta as diferenças existentes entre cada aluno, para que desenvolva a aprendizagem de forma efetiva. Franciski (2022, p. 42) afirma que o ensino dos estudantes com deficiência intelectual deve ter um olhar centrado no indivíduo, considerando o desenvolvimento e suas especificidades, com uso de estratégias e ajustamento curricular de material ou de ações que favoreçam sua aprendizagem.

Vale ressaltar que Rousseau e Freinet encontraram muita resistência pelo sistema educacional vigente em suas épocas ao apresentarem as propostas educacionais já mencionadas. Freinet foi demitido do cargo de professor e levado para a prisão pelas autoridades francesas do regime de Vichy, em consequência da implementação de sua proposta pedagógica, com acusações de ideias pedagógicas de cunho anarquista e comunista. Foi conduzido ao campo de concentração de Var e posteriormente ao campo de concentração de Saint-Maximin.

Uma parcela de professores da educação especial encontra dificuldades nas suas atividades educacionais. Damato e Fumes (2018), destacam que uma das principais dificuldades vivenciadas por professores da educação especial ocorre com a falta de apoio da gestão escolar e da coordenação pedagógica ao trabalho do AEE, que na maioria das vezes é causada pelo desconhecimento a respeito da educação inclusiva e seu significado, ou por uma compreensão indevida, que leva a uma falta de atenção, de conhecimento e de colaboração entre os profissionais da escola.

O educador, mesmo mediante falta de apoio, precisa se apropriar de tecnologias que facilitem sua atividade educativa e garanta a aprendizagem de todos os alunos, principalmente aqueles que são público-alvo da educação especial e que necessitam de um ensino individualizado e com foco em suas habilidades. “Os professores comuns e os da Educação Especial precisam se envolver para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo” (Machado, 2010, p. 19).

Importa salientar aos professores que atuam com o ensino de Filosofia, que trabalham diretamente com atividades de leitura e reflexão, que é um grande desafio promover este ensino com aprendizagem, numa perspectiva da educação inclusiva. Não existe uma receita mágica ou fórmula pronta que atenda este desafio e são poucos materiais didáticos e pedagógicos que apresentam orientações práticas para o ensino inclusivo de filosofia. Porém, existem mecanismos que favorecem a implementação deste ensino. Como já mencionado, ele torna-se mais eficaz quando é construído de forma coletiva e colaborativa. O capítulo seguinte propõe uma abordagem sobre o ensino de Filosofia na perspectiva da educação inclusiva.

CAPÍTULO II: O Ensino de Filosofia na Educação Básica na Perspectiva da Educação Inclusiva

O debate sobre o ensino de filosofia na educação básica no Brasil, que se tornou obrigatório no Ensino Médio, como foi determinado em 2008 pela Lei nº 11.684/2008 (Brasil, 2008b), bem como dos desafios da sua implementação, tem preparado terreno fecundo nos espaços acadêmicos, através de várias ações, como o surgimento de variedade de cursos de licenciatura e de pós-graduação e, conseqüentemente, na produção editorial nestes últimos anos.

O ensino de filosofia no Brasil foi marcado por altos e baixos. Certos períodos o ensino era obrigatório, outros optativos e por várias vezes foi extinto. Teve início no período colonial, implementado pelos jesuítas e se estende até o final do império sem sofrer muitas mudanças. Porém, após a Proclamação da República sofre várias alterações, ocorridas por mais de um século, ou seja, de 1889 até a última alteração ocorrida em 2008.

Existem diversos desafios para implementação da Filosofia na escola. Um deles é desenvolver a autonomia e o pensamento crítico nos alunos, outro é desenvolver um ensino que constrói relações com as diferentes áreas do saber. O maior desafio é desenvolver nos alunos a capacidade de filosofar, com olhar reflexivo e crítico. Diante destes desafios, os professores, que devem ser pontes no ensino de Filosofia, precisam ter sólida formação filosófica, como também uma formação básica em educação inclusiva.

Percebe-se que a preocupação pela educação e a abordagem do método pedagógico e do ensino da Filosofia são presentes desde a antiguidade. Rousseau afirma que a obra República de Platão é o mais belo tratado de educação que jamais se escreveu, que apresenta uma ideia da educação pública, “lede a República de Platão. Não se trata de uma obra de política, como pensam os que julgam os livros pelos títulos: é o mais belo tratado de educação que jamais se escreveu” (Rousseau, 1979, p. 14).

Sócrates, em seus diálogos descritos por Platão, desenvolve discussões sobre esta temática e defende uma educação adequada a cada faixa etária.

Quando são adolescentes e crianças, deve empreender-se uma educação filosófica juvenil, cuidando muito bem dos corpos, em que se desenvolvam e em que adquiram a virilidade [...] À medida que avançam na idade, em que o aluno começa a atingir a maturidade, devem intensificar os exercícios que lhe dizem respeito” (Platão, 2005, 498b-c, p. 289-290).

Para Sócrates, a educação não pode ser imposição de conhecimento. “A educação não é o que alguns apregoam que ela é. Dizem eles que introduzem a ciência numa alma em que ela

não existe, como se introduzissem a vista em olhos cegos” (Platão, 2005, 518c, p. 320). Nesta afirmação, pode-se entender que cada aluno possui conhecimento, que só precisa ser despertado e elucidado pelos seus professores. Contudo, não se trata de inatismo, como Platão pensava, mas de um conhecimento prévio que cada pessoa obtém e que é construído com base na experiência. As diretrizes educacionais em vigor, descrevem este potencial de conhecimento como habilidades, que cada aluno possui e que o professor, a coordenação pedagógica e equipe gestora precisam identificar e elaborar um plano de ensino a partir destas habilidades.

Para Sócrates, educar é uma verdadeira arte para desenvolver e ampliar o aprendizado. “A educação seria (...) a arte desse desejo, a maneira mais fácil e mais eficaz de fazer dar a volta ao olho, não a de o fazer obter a visão, pois já a tem, mas, uma vez que ele não está na posição correta e não olha para onde deve, dar-lhe os meios para isso” (Platão, 2005, p. 321). Numa visão socrática, pode-se afirmar que o aluno é um portador de conhecimento e compete ao professor auxiliar ao aluno para elucidá-lo e promover sua ampliação. Cabe mencionar que este conhecimento não é inatista como descreve Platão, mas adquirido após seu nascimento. Como defende Rousseau, são conhecimentos adquiridos pelos sentidos (Rousseau, 1979, p 101) e através de diferentes atividades concretas, como fez Freinet nas suas práticas pedagógicas.

O pensamento de Rousseau escrito na obra *Emílio*, que traça uma série de críticas ao ensino tradicionalista, centrado nos manuais e na autoridade do professor, apresenta uma proposta que revolucionou a educação mundial, como abordamos no primeiro capítulo, e pode inspirar um ensino que atende aos desafios mencionados. Rousseau defende uma educação centrada no aluno, que respeite suas especificidades, reconheça suas potencialidades presentes em cada período de sua idade e as motivações que o inspire a pensar.

Ao se tratar do início do ensino de filosofia no Brasil, Paiva e Piol afirmam que os estudos apontam para o Período Colonial, no qual esteve presente nos seminários e nos colégios preparatórios em caráter propedêutico ao ensino superior, criados pelos jesuítas para sistematizar os estudos prévios para ingressar na universidade. Tais colégios recebiam alunos de 14 ou 15 anos para dar-lhes uma educação preparatória durante três ou quatro anos (Paiva; Piol, 2015, p. 6).

Contudo, Alves destaca que “desde o período Colonial até o término do Período Imperial a Filosofia esteve presente na educação escolar, mas somente no Curso de Ensino Superior, sobretudo para os Cursos de Teologia e os Cursos de Direito” (Alves, 2002, p. 21). Entretanto, com a Proclamação da República ocorrida em 1889, a presença da Filosofia no ensino escolar brasileiro muda de rumo radicalmente e passa por diversas mudanças, com idas e voltas ocorridas dentro de curto período. Determinado período é facultativo seu ensino,

posteriormente é obrigatório, de repente passa a ser extinto. Este episódio ocorre principalmente nos séculos XIX e XX, com diversas reformas e alterações sobre seu ensino.

A Filosofia é retirada do currículo no período inicial da República, com a Reforma de Benjamin Constant (1890) (Paiva; Piol, 2015, p. 8) e ocorreram várias reformas e mudanças. Reformas posteriores se sucedem, na de Epitácio Pessoa (1901) a Filosofia retorna ao currículo para, posteriormente, com a Reforma de Rivadávia Correa (1911) ser novamente excluída. Num movimento pendular, na Reforma Carlos Maximiliano (1915) o ensino de Filosofia se torna facultativo, voltando a ser obrigatório em 1925, com a Reforma Rocha Vaz. Na Reforma Francisco Campos de 1932 a Filosofia passou a compor o currículo de forma obrigatória apenas na 2ª série, na modalidade que preparava para os cursos de direito; no ciclo complementar era ministrada juntamente com a psicologia que preparavam para os cursos de medicina, odontologia, farmácia, engenharia e arquitetura (Paiva; Piol, 2015, p. 9).

Segundo Cartolano (1985, p 58), na Reforma Gustavo Capanema de 1942, “o ensino da filosofia ocupou um maior espaço nos currículos dos cursos clássicos e científico, sendo ministrada como disciplina obrigatória na 2ª e 3ª séries daquele e na 3ª série deste último”. No início era uma carga horária mais ampla, mas que sofreu redução pelos anos seguintes, sem deixar de ser obrigatório o seu ensino.

Conforme afirma Paiva e Piol (2015, p. 10), em 1961 com a Lei 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Filosofia deixa de ser obrigatória e assume caráter optativo nos currículos. Porém, a ação mais forte contra o ensino de filosofia ocorreu com o golpe militar, iniciado em 1º de abril de 1964, que excluiu o ensino de filosofia das escolas, levado a efeito com a Lei 5.692/71, que reformou o ensino básico. O ensino de filosofia é substituído por outras áreas do ensino. “Com o Decreto de Lei 869/69, regulamentado pelo Decreto 68.065/71, a filosofia foi substituída pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Ordem Social e Política Brasileira (OSPB)” (Paiva; Piol, 2015, p. 10-11).

Com a promulgação da Lei Federal n. 7.044/82 introduzem-se modificações na Lei 5.692/71, reformulando o Núcleo Comum do Ensino de Primeiro e Segundo Grau, propiciando condições para a volta da Filosofia aos currículos. Após o período do regime militar, a Filosofia retorna como optativa no currículo de ensino de alguns Estados, fruto de uma decisão do Conselho Federal de Educação, que com base no Parecer 785/86 aprovou a Resolução 06/86, que recomendou a inclusão da Filosofia no currículo do 2º Grau (Paiva; Piol, 2015, p. 11).

Após a promulgação da Constituição de 1988 surge um debate crescente em prol do retorno do ensino de Filosofia em caráter obrigatório. A LDB em vigor, Lei 9.394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determinou em seu Art. 36, § 1º, inciso

III, que ao final do Ensino Médio o educando demonstrasse “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (Brasil, 1996).

O projeto de lei 3.178 de 1997, visou a regulamentação desta proposta da LDB, propondo a inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio, mas foi vetado em 08 de outubro de 2001, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, sob a justificativa de insuficiência de professores formados para atender as novas exigências da disciplina e recurso orçamentário impossível (Paiva; Piol, 2015, p. 13).

Contudo, após o ano de 2003, já no Governo Lula da Silva (2002-2010), os debates acerca da importância dessa disciplina no ensino base ganham maiores espaços. Em 02 de junho de 2008, pela promulgação da Lei n. 11.684, o ensino de Filosofia e Sociologia passa a ser obrigatório em todas as séries do Ensino Médio. Após esta longa jornada de idas e voltas no ensino de Filosofia no Brasil e a garantia de sua obrigatoriedade no Ensino Médio, surge o desafio de sua implementação na escola. Para Gallo, existem vários obstáculos para implementação da filosofia na escola:

[...] a filosofia na escola não é um empreendimento tranquilo onde muitos são os obstáculos a serem superados para que essa presença seja possível; sobretudo porque quando uma instituição opta por incluir filosofia em seu currículo ou quando uma política educacional dispõe sobre a inclusão da filosofia nos currículos escolares, isso se faz em nome de uma certa intenção para com a filosofia (Gallo, 1997, p. 131).

Nesta perspectiva, no ensino de Filosofia precisa-se levar em conta certas questões que não estão constituídas como um campo fechado do saber, mas que estão em processo de construção, mediante aos vários desafios filosóficos. Para Kohan (2002, p. 22), o ensino de Filosofia não deve ser efetivado somente em vista de preencher uma carga horária para ocupar espaços. Deve desenvolver um ensino que constrói relações com as diferentes áreas do saber e os vários agentes da instituição escolar.

Silva (2017b, p. 111) defende a importância da Filosofia para o ato de pensar e a construção do conhecimento, afirma que “o mundo não existe sem filosofia, o mundo fica sem inteligência sem a filosofia, a filosofia nos ensina a pensar, não pensar de qualquer jeito, mas a pensar de um jeito certo”. Na visão do autor, “uma destinação filosófica – faz pensar e fazer pensar é tudo que a filosofia pode almejar” (Silva, 2017b, p. 115).

Para Olegário (2017, p. 56), “faz-se necessário questionar e avaliar como ocorre atualmente o ensino de Filosofia, através do exercício de filosofar sobre o ensino de Filosofia. [...] que filosofia devemos ensinar? A final de contas qual filosofia vai à escola?”. Vale ressaltar que o ensino de Filosofia na escola pode tornar-se um espaço de surgimento e transmissão de

ideias, saberes e conceitos, contribuindo com a efetivação de políticas públicas educacionais, de modo que possa cobrar da escola um ensino que atenda as demandas atuais.

Severino (2003, p. 57) afirma que o ensino de Filosofia é um exercício que se expressa como produção do pensar e do reaprender a pensar, onde se ensina e se aprende pesquisando. É um processo em permanente construção, a cada atividade educativa no ensino de Filosofia surgem novos desafios que requerem novas respostas. O ensino de Filosofia precisa desenvolver a autonomia e o pensamento crítico. Pois o ensino com foco na aprendizagem não pode se reduzir exclusivamente ao cumprimento de horários, com transmissão de conteúdo e avaliações tradicionais. Se faz necessário sair da rotina da sala de aula em busca de alternativas que estejam mais próximas do educando, que atendam suas necessidades específicas, principalmente de educandos neurodivergentes.

Segundo Silva (2017b, p. 11), “uma aula de filosofia se faz com afetos, corpo, espaço, desejo, alegria, poesia e música, pois se desdobra no campo de composições entre o pensar e a vida”. Defende a implementação de atividades dialógicas e diversas no ensino de Filosofia. “Através das atividades dialógicas do trabalho de Filosofia em sala de aula, as crianças/alunos experimentam as diversas possibilidades de expressão, através do desenho, escrita, criação de livros, poemas e músicas” (Silva, 2017b, p. 16).

Para Almeida (2019, p. 31), além de promover a autonomia, o ensino de Filosofia precisa ser reconhecido e acolhido com o espírito de investigação e criatividade, numa dinâmica que pretende ir além da simples mentalidade de competição e que crie um espaço de colaboração e de estímulo. Ressalta que o ensino de Filosofia tem que dialogar com o presente no qual os estudantes vivem, relacionam e se constroem (Almeida, 2019, p.36). O grande alvo no ensino de Filosofia deve ser a promoção da autonomia do aluno, como defende Rousseau e fez Freinet em sua prática pedagógica.

Contudo, a autonomia nem sempre ocorre no dia a dia escolar. Segundo Lanuti e Mantoan (2018, p. 123), “a escola se constituiu, historicamente, como uma instituição selecionadora dos bons modelos, dos perfis adequados e dos sujeitos aptos a viverem em sociedade e, até hoje, infelizmente essa é a sua principal tarefa”. Diante disso, não existe possibilidade de atuação dos vários sujeitos nela envolvidos, que possam agir de forma autônoma, sobretudo dos alunos público-alvo da educação especial.

Para Lanuti e Mantoan (2018, p. 123), a instituição escolar buscou e ainda busca (pretensiosamente) verificar se o conhecimento absorvido pelos alunos tem a ver com o que ela impôs a partir do que se acredita ser essencial. Para isso, prescreve o que deve ser ensinado e aprendido; estabelece habilidades e competências que devem ser atingidas em determinados

prazos e busca de todas as formas instrumentalizar o professor para verificar como esse processo de ensino e de aprendizagem ocorre. Consta-se um sistema uniforme e engessado, com resistências às adaptações necessárias, que visam uma educação que atenda às necessidades específicas do aluno.

A escola às vezes propaga uma perspectiva de ensino, mas na prática se constitui de outro modo, que inviabiliza aquilo que se propaga. Diz ser aberta a todos, acolhe a todos no processo de matrícula, mas não viabiliza um ensino que promova o aprendizado a partir das peculiaridades e habilidades de cada aluno, não permite a autonomia de cada aluno e demais sujeitos envolvidos no ensino aprendizagem. A escola é aberta a todos, mas seleciona aqueles que considera aptos para aprender o que está determinado nos seus currículos. Prega a ideia do aluno como protagonista do seu processo de aprendizagem, mas impõe a reprodução exata da informação transmitida e da sistematização do conhecimento.

Vale ressaltar que a escola manifesta uma preocupação com a autonomia de cada sujeito, como consta no seu Projeto Político Pedagógico - PPP, mas no processo de construção do seu conhecimento busca bater metas que foram determinadas por agentes que não pisam no chão da escola, nem vivenciam os seus dilemas, nem conhecem as necessidades reais de cada aluno. Diz promover a liberdade de expressão e a criatividade, mas propõe avaliações niveladoras, que não consideram o contexto particular de cada turma e de cada aluno. Nessa lógica, ser eficiente é alcançar o que já está determinado e modelado. Quem apresenta características diferentes é desclassificado, como se a diferença seja um impedimento ao aprendizado.

Outro desafio é a existência de controle e influências de vários setores no ensino em todas as áreas, etapas e modalidades e a Filosofia não está isenta. O Estado determina que seja ensinado a Filosofia nas escolas, mas determina qual conteúdo e tem um roteiro de aula a ser seguido, com os teóricos e temáticas definidos. Existem os livros didáticos entregues aos alunos pelo Estado e o professor tem que segui-los. Não existe autonomia dada ao professor na definição de quais teóricos e temáticas no ensino de Filosofia. Diante disso, surge grande obstáculo para promoção de um ensino na perspectiva da educação inclusiva.

Na visão de Almeida (2019, p. 61), o ensino de Filosofia deve ser implementado por profissionais com sólida formação filosófica e que dominem a história da filosofia e o seu universo conceitual. Com esta sólida formação, o professor se torna ponte responsável de criar condições favoráveis para um bom trabalho no ensino e deve sempre se pautar pelo estudo dos próprios filósofos e em textos que o próprio professor deve ter a capacidade de selecionar, em função do tema escolhido.

Feroldil e Treviso destacam que a Filosofia ocupa um papel significativo no currículo escolar e oferece aos alunos perspectivas de visão que permite ver além do alcance que outras áreas do ensino são capazes.

O currículo educacional atual é distribuído em disciplinas, cada qual com sua finalidade, a filosofia compõe uma parte significativa deste currículo ao mostrar ao aluno novas formas de construir sua visão de mundo contemporâneo, fazendo um paralelo com a história [...], a filosofia tem a pretensão e o potencial de levar o aluno além, com a perspectiva de analisar o outro e a si próprio com outros olhos, a tornar-se indivíduos críticos, tendo assim o poder de analisar a sociedade e o meio em que vive de outra maneira, e a oportunidade de questionar o que lhe vem "pronto" (Feroldil; Treviso, 2015, p 177, aspas das autoras).

Nesta linha de pensamento, a Filosofia pode contribuir com a inclusão na educação, colaborando para a efetivação de um ensino inclusivo, que rompe com estruturas educacionais fixas e implementa ações educacionais mais flexíveis. Na educação a Filosofia é o ponto de partida para formar um senso crítico, para toda uma vida, pois “a filosofia é a chave para orientar a prática docente” (Feroldil; Treviso, 2015, p. 180) e está intrinsecamente ligada com o dia a dia de cada aluno e demais sujeitos da escola. Pois “a filosofia constitui sujeitos mais críticos, mais criativos, que aprendem a problematizar sua vida e o mundo, a exercer o pensamento reflexivo, caminhando para a direção da autonomia” (Silva, 2017b, p. 18).

Segundo Feroldil e Treviso (2015, p. 182), “a filosofia faz parte do processo educacional, ela faz parte da história e tem uma história, o caminho para o êxito da educação está intrinsecamente ligado ao despertar filosófico”. Assim como as autoras, podemos reconhecer que a Filosofia é uma ferramenta que representa as armas à disposição de todas as pessoas, para serem indivíduos plenos e críticos, social e intelectualmente aptos a transformar o meio e a si mesmos.

Um desafio ao ensino de Filosofia é o fato dele ser um ato especulativo, pois as escolas não estão habituadas às atividades especulativas, mas a oferecer ao aluno o conhecimento já pronto. “A filosofia é uma disciplina especulativa, [...]. Esta realidade é apenas difícil de aceitar porque as instituições de ensino estão sobretudo vocacionadas para transmitir o conhecimento já feito aos estudantes” (Murcho, 2008, p. 83). Compete aos professores de Filosofia ensinar os estudantes a filosofar.

Já abordamos nesta pesquisa o pensamento de Rousseau, que defende a consolidação de uma educação de forma crítica e para a autonomia. Na obra *Emílio* Rousseau apresenta uma análise que revolucionou a educação a nível mundial. Através desta literatura, Rousseau inspirou diversas iniciativas no campo da educação, que caminham para um ensino que

promove a autonomia do sujeito. Freinet se inspirou no pensamento de Rousseau e implementou uma educação que promove a autonomia dos alunos.

A grande contribuição de Rousseau é o fato que o filósofo faz duras críticas ao ensino estabelecido. Afirma que é um ensino com conhecimento transmitido e métodos educacionais complexos, com linguagem inadequada, que não levam em conta as fases da idade e as peculiaridades dos alunos e impedem que a educação colabore com a humanização das pessoas. Defende que a criança aprenda a pensar. Para Rousseau, a educação de Emílio não foca somente a formação racional, mas sua inserção social.

O grande feito de Rousseau, que revolucionou o ensino, foi trazer a criança para o centro das atenções educacionais. Como já mencionamos no primeiro capítulo, este fato constitui uma grande revolução. Rousseau coloca a criança no centro dos interesses pedagógicos e reivindica que os educadores reconheçam que a infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias e o professor precisa tratar o aluno segundo a idade. “Tratai vosso aluno segundo a idade” (Rousseau, 1979, p. 61). Outros fatores desta revolução, que contribuem com as ações educacionais inclusivas, é a defesa de um ensino que respeite as especificidades do aluno e aplique o tempo necessário ao aprendizado, nas atividades e processos de ensino. “Quando não se tem pressa em instruir, não se tem pressa em exigir e aguarda-se o tempo necessário para só exigir oportunamente” (Rousseau, 1979, p 72).

Assim como defende as diretrizes da educação inclusiva, Rousseau apresenta a proposta de uma educação que promova o desenvolvimento das diferentes áreas de conhecimento do aluno e que reconheça suas necessidades específicas para aprendizagem no ensino. Rousseau (1979, p. 7) ressalta que a formação do aluno é uma arte em permanente construção e o professor precisa conhecer bem seu aluno. “Começai portanto estudando melhor vossos alunos, pois muito certamente não os conheceis” (Rousseau, 1979, p. 8).

No ensino de Filosofia, na perspectiva de uma educação inclusiva, faz-se necessário um plano que oriente as ações de ensino, com atividades experimentais e avaliação permanente, para constatar o avanço da aprendizagem de cada aluno. Como defende Rousseau (1979, p. 35), a experiência oferece amplo aprendizado às crianças. “Repito-o, a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, já ele se instrui. A experiência adianta-se às lições”. Afirma que precisa promover mais ações experimentais do que discursos. “Jovens mestres, [...] lembrai-vos de que em tudo vossas ações devem ser mais em ações do que em sermões, porquanto as crianças esquecem mais facilmente o que se lhes diz, ou o que dizem, do que o que fazem ou o que lhe fazem”. (Rousseau, 1979, p. 69). De fato, o aluno neurodivergente e com deficiência (Deficiência Intelectual, TDAH, Síndrome de Down,

cegueira, surdez etc.) absorve melhor as informações e processam mais facilmente o aprendizado através do tato, pois atividades táteis são mais apropriadas à sua aprendizagem.

Tanto Rousseau como Freinet, reconhecem a importância do tateamento no ensino. Aquele defende um ensino nestes módulos e este, por sua vez, implementa as ações pedagógicas de sua escola, através de atividades táteis realizadas pelos próprios alunos e supervisionada pelo professor, sem usar grandes discursos. Vale ressaltar que ambos apresentam uma educação que explora os interesses e motivações do aluno. Rousseau (1979, p. 49) pede que na educação o professor demonstre amor ao aluno e favoreça seus jogos, seus prazeres e seu instinto. “Amai a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto”.

A crítica de Rousseau, feita ao excesso de rigor e de indulgência usado em sua época na educação, pode ser dirigida às instituições atuais de ensino, que às vezes acelera as etapas de ensino e cobra dos alunos conhecimentos, quando não foi possibilitado condições para sua apropriação. “Há um excesso de rigor e um excesso de indulgência, ambos a serem igualmente evitados” (Rousseau, 1979, p. 56).

Diante disso, assim como defende Rousseau, o ensino de Filosofia precisa focar suas ações no interesse imediato do aluno, que é o grande fator motivador na aprendizagem. “O interesse imediato, eis o grande móvel, o único que leva longe e com segurança” (Rousseau, 1979, p. 86). Implementar atividades educativas contextualizadas e atento a tudo o que diz respeito de imediato ao aluno, amplia o alcance de percepção, de memória e até de raciocínio, “vos aplicardes e mantê-lo dentro de si e atento a tudo o que lhe diz respeito de imediato, vós o achareis capaz de percepção, de memória e até de raciocínio” (Rousseau, 1979, p. 87). Como defende Rousseau (1979, p. 117), ofereçamos ao nosso aluno uma prática mais simples e mais clara. “Sigamos com nosso aluno uma prática mais simples e mais clara”.

Como já mencionado no capítulo anterior, Rousseau destaca a importância dos sentidos na educação, que são desprezados em vistas de um ensino racionalista. “As primeiras faculdades que se formam e se aperfeiçoam em nós são as dos sentidos. São as primeiras que se deveriam cultivar” (Rousseau, 1979, p. 101). O ensino de Filosofia, para promover uma educação inclusiva, precisa explorar os diversos sentidos, pois estes possibilitam o uso de diferentes tecnologias e vários procedimentos nas atividades escolares. Os alunos cegos, por exemplo, têm mais habilidade de se apropriar do conhecimento através do tato e da audição. Como afirma Rousseau (1979, p. 101), “os cegos têm o tato mais seguro e mais fino do que nós, porque, não sendo mais guiados pela vista, são forçados a tirar unicamente do primeiro sentido os juízos que nos fornece o outro”. Uma ferramenta importante e indispensável ao

ensino de pessoas cegas é o sistema braille, que é garantido pela política de educação especial aos alunos cegos.

Como ressalta Rousseau (1979, p. 112), existem várias ferramentas importantes ao ensino. “Teremos tintas, pincéis [...]. Ilustraremos, pintaremos, rabiscaremos”. Defende a existência de afeto do professor com o aluno. “Amái a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto” (Rousseau, 1979, p. 42). A pedagogia de Freinet cria e implementa ferramentas e recursos que garantem o contato do aluno com o próprio objeto de estudo, assim como pede Rousseau (1979, p. 135): “Em geral, não deveis nunca substituir a coisa pelo sinal, a menos que vos seja impossível mostrá-la, porque o sinal absorve a atenção da criança e a leva a esquecer a coisa representada”.

Outro aprendizado que Freinet se apropria de Rousseau ocorre na implementação de uma educação, que ao invés de somente ensinar as ciências, possibilita aos alunos aprender e amar os métodos científicos. “Não se trata de ensinar-lhe as ciências e sim de dar-lhe inclinação para as amar e métodos para as aprender, quando a inclinação se tiver desenvolvido bastante. Eis certamente um princípio fundamental de uma boa educação” (Rousseau, 1979, p. 136).

Antes de explicar algo aos alunos, Freinet promovia uma experiência destes com o objeto de estudo, seguindo fielmente esta orientação do seu mestre: “Em qualquer explicação que se dê à criança, uma pequena encenação precedente é muito útil para provocar sua atenção” (Rousseau, 1979, p. 147). Promoveu muitas oportunidades de aprendizagem aos seus alunos, seguindo mais uma orientação de Rousseau (1979, p. 207): “Ora, o que faz aqui a maior arte do mestre é provocar as oportunidades”.

Para implementar o ensino de Filosofia na escola pública, na perspectiva da educação inclusiva, faz-se necessário superar a exclusividade do uso de livros no ensino e aplicar diferentes metodologias, com várias ferramentas pedagógicas. O pensamento de Rousseau e a prática pedagógica de Freinet podem inspirar uma educação neste viés. Corre-se o risco que na atualidade muitas instituições de ensino, nas atividades educacionais, usem somente os livros didáticos como fidelidade às orientações dos órgãos governamentais (Secretarias e Ministério de Educação), e não façam uso de outros instrumentos didáticos pedagógicos.

Rousseau (1979, p. 321) critica um ensino que não leva em consideração as especificidades e diferenças existentes em cada aluno, que representa falta de compreensão do professor na sua prática educacional e demonstra principalmente falta de conhecimento de seus alunos, de modo que aplica as mesmas lições a todos. Afirma que tais professores podem seguir sua rotina, mas demonstram não entenderem sua arte.

No ensino de Filosofia, faz-se necessário que o professor reconheça as especificidades de seus alunos público-alvo da educação especial e desenvolva um ensino individualizado, com uso de metodologias e atividades diversificadas e adaptadas. O professor precisa conhecer as necessidades, habilidades e interesses destes alunos, para oportunizar um ensino com protagonismo e autonomia. Para Silva, o ensino na perspectiva da inclusão deve ser implementado de forma articulada pelos professores de sala e de AEE, defende que “[...] a proposta de atendimento educacional especializado deve estar articulada com a proposta pedagógica da sala comum” (Silva, 2017a, p. 43).

Para implementar este ensino individualizado, além de contar com apoio do professor de AEE, o professor regente conta também com apoio de auxiliar de AEE, garantido pela Lei Brasileira da Inclusão, ou seja, “pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino” (Brasil, 2015 Art. 3º, inciso XII). No próximo capítulo apresentamos as atribuições deste profissional, de acordo com a regulamentação estabelecida no Decreto 12.686/2025.

Vale ressaltar que a Filosofia revoluciona os processos educacionais nas diferentes áreas do ensino, principalmente o próprio ensino de Filosofia. Rousseau traz grandes contribuições às reformas dos processos educacionais, em perspectiva de mudança e atualização, de acordo com os desafios surgidos da existência humana nestes últimos séculos. Na obra *Emílio* apresenta uma série de orientações em vista de uma educação centrada no aluno, que leve em consideração suas especificidades e desenvolva sua capacidade de pensar.

Na atualidade, os sistemas de ensino são desafiados a avaliar e atualizar os planos e as ações educacionais, para desenvolver uma educação que promova a autonomia e a inclusão do aluno. Como afirma Silva, “a escola inclusiva deve ter uma nova visão do aluno, de quem ele é, e ser nova escola, rompendo com o fazer antigo, dando lugar ao novo. Envolve uma nova concepção sobre ensinar a aprender para incluir a todos os alunos” (Silva, 2017a, p. 43). No ensino de Filosofia faz-se necessário que o professor reconheça as especificidades do aluno público-alvo da educação especial, desenvolva uma metodologia de ensino que desperte nestes alunos a autonomia e o pensamento crítico.

Cabe mencionar que a inclusão é um processo demorado e complexo. Segundo Camelo, “a inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular não é um processo rápido e fácil, requer um investimento na preparação dos recursos humanos e mudanças atitudinais de todos que atuam direta ou indiretamente, com esses educandos” (Camelo, 2008, p. 94). Silva,

por sua vez, ressalta que precisamos “[...] reconhecer que a inclusão escolar é um processo ainda não estabelecido em sua totalidade” (Silva, 2017a, p. 35).

Esta pesquisa quer contribuir com a implementação de Ensino, na perspectiva da educação inclusiva na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva - EMJOS. Segue no próximo capítulo análise de alguns recursos que compõem os processos educacionais, como o estudo de caso, que busca elaborar os planos, que por sua vez, objetivam implementar um ensino na perspectiva da educação inclusiva.

Por fim, apresenta também o processo de elaboração do PAEE e do PEI e sua implementação. Em anexo aparecem dois planos (PAEE e PEI), que constituem o produto pedagógico nesta pesquisa. Além disso, no próximo capítulo traz um breve esboço referente à implementação pedagógica no ensino de Cidadania, com abordagem da Filosofia na EMJOS.

CAPÍTULO III: O ensino de Filosofia na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva: da teoria à prática na perspectiva da educação inclusiva

Segue uma abordagem dos processos de avaliações e planos de ensino, que identificam as habilidades do aluno e apontam quais estratégias educacionais a serem implementadas, em vista da aprendizagem. Fazemos uma análise das diretrizes atuais da educação inclusiva no Brasil, com enfoque nas orientações que determinam um trabalho colaborativo realizado em equipe, para o desenvolvimento e implementação do ensino inclusivo em cada escola, com a composição de ao menos três membros, a saber: professor regente, coordenador pedagógico e professor de AEE.

Vale ressaltar que as atividades educativas na perspectiva da educação inclusiva se efetuam através de duas ferramentas pedagógicas, que são o Plano de Ensino Individualizado – PEI e o Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE, que serão o produto pedagógico desta pesquisa. Além do produto, também implementa intervenção pedagógica, efetuada através de oito aulas do componente curricular Cidadania, com abordagem de temas da Filosofia (origem da Filosofia Ocidental, pré-socráticos, Sócrates, arché e contribuição da Filosofia ao surgimento das ciências), implementadas nas turmas do sétimo ano da EMJOS no mês de novembro de 2025, com enfoque no aprendizado de alunos com deficiência intelectual das turmas mencionadas.

A intervenção implementou componentes curriculares de Cidadania (EF07CD07CN), pois nas turmas de Ensino Fundamental da EMJOS não existe componente curricular de Filosofia. Abordou os principais conceitos referentes à cidadania e à filosofia, com análise e busca de compreensão das características, fenômenos e processos relativos aos principais conceitos destas áreas. Analisou também aspectos da diversidade humana, no que se refere às diferenças culturais, étnicas, ideológicas, religiosas, entre outras, que existem entre os seres humanos.

A intervenção buscou exercitar a curiosidade dos alunos e recorrer à reflexão, à análise crítica, à imaginação e à criatividade, para investigar causas, resolver problemas e criar soluções, com base nos conhecimentos das diferentes áreas. Utiliza diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital), para expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. Exercitou a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização das diferenças entre os alunos e superando os preconceitos de qualquer natureza. Promoveu a autonomia dos alunos

no agir pessoal e coletivamente, através de ações com base em princípios éticos, democráticos e inclusivos.

As atividades da intervenção ocorreram em duas turmas, uma do turno vespertino (quatro aulas) e outra do noturno (quatro aulas), com boa interação dos alunos. A primeira aula abordou o significado do termo Filosofia e o seu surgimento, apresentou um breve resumo de sua origem, com exposição de um vídeo de curta metragem e ao final foi aplicada uma avaliação para fixação dos temas estudados e verificação da aprendizagem alcançada pela turma, principalmente dos alunos público-alvo da educação especial.

Na segunda e terceira aulas, que ocorreram de forma consecutiva, apresentamos um breve resumo dos filósofos pré-socráticos e de Sócrates, com enfoque na finalidade do pensamento destes filósofos, que foi a busca pelo conhecimento da origem e finalidade das coisas. A temática foi desenvolvida por meio da exposição de dois vídeos curta metragem, apresentação de um mapa conceitual através de projeção em slides e com aplicação de uma avaliação que resumiu a temática.

Na quarta e última aula de cada turno abordamos a contribuição da Filosofia para o surgimento das várias ciências e sua atuação no dia a dia, através das ações do ser humano. Ocorreu exposição de um curta metragem, com o tema: a filosofia é a mãe de todas as ciências? Ao final da aula foi desenvolvido um bate papo e vários alunos demonstraram encantamento pela Filosofia, revelaram desejo de ampliar o conhecimento nas diferentes áreas da Filosofia. Ao fechamento desta aula e encerramento da intervenção, os alunos receberam a sugestão de leitura do livro *o Mundo de Sofia em Quadrinhos*, um romance escrito por Jostein Gaarder, publicado em 2023.

Ao final da última aula os alunos realizaram uma avaliação objetiva em cada turma, com as principais temáticas que foram debatidas desde a primeira aula. Esta avaliação não tinha o objetivo de obtenção de notas, que é o costume mais comum em sala de aula, mas de avaliar o desempenho da aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial e de identificar possíveis necessidades de educação especial de alguns alunos da turma. A verificação desta avaliação ocorreu no último estudo de caso e constatou-se que cinco alunos (três do vespertino e dois do noturno) necessitam de apoio especializado, para uma avaliação de suas necessidades educacionais e possível inserção no AEE, como também de um plano de ensino (PEI).

Percebe-se que o uso de diversas ferramentas nas atividades de intervenção (curta metragem, mapa conceitual, texto ilustrado, música e jogos) promoveu a participação e interação de todos os alunos e desenvolveu a aprendizagem através dos diferentes estilos de aprendizagem (visual, auditivo, cinestésico, escrita e leitura). Com isso, cada aluno conseguiu

absorver as informações transmitidas nas atividades, de modo que os alunos público-alvo da educação especial além de interagirem nas atividades, também manifestaram compreensão das temáticas trabalhadas.

Estas intervenções foram efetuadas levando em consideração as orientações definidas no PEI, com a proposta de um ensino individualizado para os alunos público-alvo da educação especial. As atividades estavam de acordo com as apropriações de aprendizagem de cada aluno público-alvo da educação especial, explorando recurso pedagógico de maior alcance para a aprendizagem, a um foram preparados materiais com estilo cinestésico, a outro aluno materiais visuais com ampliação de Fonte e a um terceiro aluno foram materiais auditivos. Cabe mencionar que existe um PEI e um PAEE para cada aluno público-alvo da educação especial.

A intervenção pedagógica também ocorreu na sala de recursos do AEE, com centenas de atividades, implementadas nos atendimentos dos alunos envolvidos nesta pesquisa e com escuta e participação de seus familiares. As primeiras atividades ocorreram em abril de 2025 e foram efetuadas com a participação da mãe dos alunos, através da entrevista familiar (anamnese) para iniciar o processo de estudo e avaliação destes alunos, em vista de elaboração do PAEE e do PEI.

Cabe informar que em anexo segue a entrevista familiar, o PAEE e o PEI de uma aluna com nome fictício de Aurora. A escolha destes três recursos pedagógicos específicos nesta pesquisa deu-se em razão da maior participação e interação da gestão escolar, do familiar responsável, de um número expressivo de professor regente e da auxiliar de AEE no processo educacional da aluna. O seu ensino ocorreu de forma planejada e articulada, através de um trabalho colaborativo e envolvimento de diferentes agentes que atuam na escola.

Na entrevista familiar, realizada no início do ano letivo de 2025, a responsável da aluna afirmou que esta não se concentra nas atividades de estudos e as poucas vezes que se concentra é somente por poucos minutos. Contudo, nas atividades de AEE Aurora demonstra concentração, interesse e envolvimento por vários minutos, realizando com êxito as atividades implementadas no AEE e na sala de aula. Vale ressaltar que estas atividades foram definidas no PAEE e no PEI, que delineiam os recursos pedagógicos implementados nas atividades de ensino da aluna.

O PEI foi elaborado de forma personalizada para atender às necessidades específicas de Aurora, visando o pleno desenvolvimento de sua aprendizagem, trabalhando aspectos acadêmicos, sociais e emocionais durante o ano letivo de 2025. Apresenta uma análise detalhada das habilidades, necessidades e potencialidades da aluna, visando proporcionar um ambiente educacional inclusivo, estimulante e adaptado às suas especificidades e necessidades,

para ampliar suas habilidades. Este plano sofreu ajuste e adequações a cada três meses, quando ocorreu avaliação do progresso da aluna, através de *feedback* contínuo dos pais, da gestão, dos professores regentes e da auxiliar de AEE para monitoramento e adaptação das estratégias de ensino. Vale ressaltar que sua primeira elaboração e última atualização ocorreram nos estudos de caso, o primeiro realizado em maio e o segundo em novembro.

O PAEE definiu as ações executadas durante os dois períodos do ano letivo, definiu estratégias para alcançar as habilidades essenciais em vista da alfabetização da aluna, da memória visual e auditiva, das funções executivas e da motricidade fina. O foco se deu no reconhecimento do alfabeto e na motricidade fina, com objetivo de desenvolver o reconhecimento do alfabeto e a escrita inicial em um período correspondente a um ano letivo. O plano orientou a execução de várias atividades (cobrir letras e frases tracejadas, desenhar, pintar, cortar, colar, jogar, ler palavras simples e ilustradas, assistir filmes, expor músicas etc.). Através deste plano, foram definidas as atividades implementadas na sala de AEE e as devidas adaptações destas atividades.

Segue algumas imagens das atividades de intervenção com a aluna Aurora (nome fictício), ocorridas no AEE, que demonstram a evolução da aprendizagem da aluna. No início das atividades de estudo (abril/2025) a aluna realizava a escrita, pintura e demais atividades de forma desordenada, sem seguir a direção da linha ou os contornos da imagem e demais objetos. Mas com as adaptações, ocorridas através de diferentes atividades (cobrir, marcar, pintar, cortar, colar, jogos, dança etc.), a aluna desenvolveu sua psicomotricidade, melhorou a coordenação motora e avançou de forma significativa em diferentes áreas da aprendizagem.



Fotos arquivadas na pasta de atividades do AEE da aluna, na sala de atendimento da EMJOS.



Fotos arquivadas na pasta de atividades do AEE da aluna, na sala de atendimento da EMJOS.

Vale mencionar a participação efetiva da auxiliar de AEE na implementação das atividades, desde sua elaboração, com participação nos estudos de caso e nas atividades de preparação das atividades. A auxiliar ofereceu suporte em diferentes momentos e vários espaços da escola (sala de aula, pátio, sala de recursos, biblioteca, banheiro etc.), contribuindo para Aurora superar diversas barreiras, principalmente a barreira física presente na EMJOS, por falta de acessibilidade (rampas, corrimãos, banheiro adaptado etc.). A auxiliar participou e contribuiu na elaboração do PAEE e do PEI.

Ao se tratar do PAEE e do PEI, que foram elaborados com a contribuição de professores de sala de aula (com a resposta do questionário e a participação nos estudos de caso) e as informações transmitidas pelos familiares dos alunos, estes visam adaptar o currículo, com as estratégias de ensino para atender as necessidades individuais de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual do sétimo ano da EMJOS, buscam superar as barreiras existentes à educação inclusiva na referida escola e desenvolver a aprendizagem destes alunos, com atividades educacionais e avaliações adaptadas e que explorem suas habilidades.

O processo de adaptações ao ensino que o PEI e o PAEE buscam implementar, já fora defendido tanto por Rousseau como por Freinet. “Adaptai a educação do homem ao homem e não ao que não é ele” (Rousseau, 1979, p. 159). Freinet defende a readaptação da escola pública, em vista de atender as necessidades individuais do aluno e corresponder às mudanças surgidas a cada novo período da existência da humanidade, que impõe as adaptações no ensino.

Uma readaptação de nossa escola pública impõe-se, pois, para por a serviço das crianças deste meado do século XX uma educação que corresponda às necessidades individuais, sociais, intelectuais, técnicas e morais da vida do povo na era da eletricidade, da aviação, do cinema, do rádio, do jornal, da imprensa, do telephone (sic) (Freinet, 1996, p. 7).

Freinet se apropriou de algumas ferramentas tecnológicas antigas (carpintaria, imprensa etc.) e de outras surgidas em sua época (rádio, cinema etc.) para implementar um ensino adaptado a cada necessidade de seus alunos, desenvolvendo seu aprendizado e suas habilidades em diferentes áreas do conhecimento e da vida profissional. Rompeu com o *modus* operante do ensino tradicional, que segundo ele, “a escola tradicional era centrada na matéria a ser ensinada e nos programas que definiam essa matéria [...]. Cabia à organização escolar, os professores e os alunos, que se submetessem às suas exigências” (Freinet, 1996, p. 9).

A exemplo de Rousseau, Freinet defende um ensino centrado na pessoa do aluno, de modo que implementa o ensino com foco nos seus alunos e nas suas necessidades essenciais. “A escola de amanhã será centrada na criança [...]. De suas necessidades essenciais, em função das necessidades da sociedade a que pertence, é que decorrerão as técnicas [...] a dominar, a matéria a ensinar, o sistema de aquisição [...]” (Freinet, 1996, p. 9). Vale mencionar que a proposta atual de educação, que visa a inclusão, tem seu foco na pessoa do aluno e busca implementar as ações de ensino de acordo com as habilidades em posse de cada aluno, assim como defendem Rousseau e Freinet.

Para Freinet (1996, p. 9), ao centrar o ensino no aluno, busca-se uma verdadeira correção pedagógica racional, eficiente e humana. As ações da educação na perspectiva da inclusão também almejam uma correção de várias falhas no ensino, reconhecidas como barreiras, que excluem uma parcela dos alunos e lhes impede acessar um ensino com diferentes aprendizagens. Através do PEI, a equipe pedagógica e o professor planejam e buscam implementar um ensino individualizado e focado nas habilidades do aluno, com atividades adaptadas e de seu interesse, que superem as barreiras que impedem sua aprendizagem.

Freinet (1998b, p. 175) afirma que “o período essencial da educação de um indivíduo é o que vai de zero a três-quatro anos”, reconhecendo que “A primeira infância é o período ideal da impregnação educativa” (1998b, p. 188). A legislação e as diretrizes educacionais atuais reconhecem a importância de iniciar a educação do sujeito no período da primeira infância, como defendem Freinet e Rousseau. Este defende que a educação deve ter início desde o nascimento da pessoa (Rousseau, 1979, p. 24). Recentemente foi instituída a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a crianças de zero a três anos, através da Lei 14.880/2024 (Brasil, 2024).

Em análise dos dados atuais do MEC, percebe-se que o município de Casa Nova possui pouca disponibilidade de vaga em creches, somente 575 (quinhentas e setenta e cinco) crianças matriculadas em 2024 (Brasil, 2025, p. 4). Segundo dados de 2022 do Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística - IBGE¹⁰, Casa Nova tem 5.378 (cinco mil, trezentos e setenta e oito) crianças de 0 a 4 anos (IBGE, 2022, p. 2). Significa que somente em média de treze por cento (13%) das crianças estão matriculadas na creche, que coincidentemente, é a mesma porcentagem de crianças alfabetizadas na idade certa.

Segundo dados do MEC, Casa Nova alcançou somente 13,1% de crianças alfabetizadas ao final do 2º ano do ensino no ano de 2023 (Brasil, 2025, p.6). A porcentagem de alunos com aprendizagem adequada no final do segundo ano das séries iniciais em Casa Nova, coincide com a mesma porcentagem de crianças em creche no município. Estes dados reforçam a importância do ensino na primeira etapa da vida para o aprendizado nas demais etapas do ensino, como defendem Rousseau e Freinet.

O atual secretário de educação do município, Daniel Torres, revelou que Casa Nova tem hoje um dos piores índices de atendimento às crianças em idade pré-escolar na região (Torres, 2025)¹¹. O mais agravante é que das poucas creches existentes no município, a maioria não possui espaço disponível para funcionar a sala de recursos, onde ocorre a maioria das atividades de AEE. Contudo, segundo Torres, a gestão municipal está retomando de imediato a construção de todas as creches que foram pactuadas a oito, dez anos atrás e o município vai sair dos últimos para os primeiros em atendimento nas creches (Torres, 2025).

O Conselho Nacional de Educação – CNE, em Parecer Nº 50, aprovado em 05/11/2024, reconhece que a educação no Brasil já deu alguns passos em vista da inclusão. “Nosso país já trilha o caminho da escola inclusiva desde 1988, com a Constituição Federal” (Brasil, 2024, p. 2). Porém, afirma que “precisamos reconhecer que ainda temos uma grande dívida social com esse público, resultado da herança histórica de exclusão, que demanda ações e políticas afirmativas para ser superada” (Brasil, 2024, p. 2). Urge este desafio aos órgãos e instituições educacionais, que precisam ampliar suas ações e realizar as adaptações necessárias, com o objetivo de sanar esta grande dívida.

Em Casa Nova, por exemplo, até março de 2025 somente dois de seus cinco distritos (Casa Nova/sede e Sobrado) contavam com o AEE, com implantação iniciada em 2013. Nos demais distritos (Bem-Bom, Luiz Viana e Pau a Pique) somente em final do referido mês é que foi implementado o AEE na maior parte de suas escolas, como também em algumas escolas dos outros dois distritos. Isso representa uma grande injustiça aos alunos público-alvo da educação especial e perda para sua aprendizagem.

¹⁰ Dados disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/casa-nova/panorama>.

¹¹ Disponível em: <https://www.carlosbritto.com/secretario-de-educacao-de-casa-nova-diz-ter-encontrado-caos-nas-creches-municipais>.

Ocorreram várias ações por parte do Ministério Público entre os anos 2022 e 2023, solicitando da Secretaria Municipal de Educação a implantação do AEE nos distritos de Bem Bom e Pau a Pique. Foi instalado um Procedimento Administrativo - IDEA Nº. 003.9.56020/2022, solicitando a implantação do AEE. Posteriormente foi reforçada a solicitação por meio do Ofício Nº 371/2022 e principalmente por meio da Portaria Nº. 43/2022 (Brasil, 2022), mas a Secretaria não implementou o serviço solicitado. Vale ressaltar que nem mesmo a adaptação arquitetônica de acessibilidade foi efetuada nas escolas municipais, chegando somente a três por cento (3%) das escolas em 2024 (Cf. QEdU, 2024, p. 7).

São muitos desafios para implementação da educação inclusiva. As escolas do município de Casa Nova precisam se adequar para desenvolver uma educação inclusiva, desde as adequações de acessibilidade arquitetônica, as adaptações do currículo e outras ações. Uma parcela das escolas municipais não tem salas de recursos, que dificulta a implementação das atividades de AEE. Diante disso, muitos professores buscam estratégias para implementação das ações de AEE, mesmo com a falta de espaço apropriado e de muitos recursos pedagógicos.

Pode-se encontrar na experiência de Freinet inspiração na implementação de estratégias. Este afirma que o educador alcança sucesso no ensino quando explora o dinamismo presente em cada aluno (Freinet, 1998b, p. 205). Faz forte crítica aos educadores que não se apropriam desta habilidade. “A dificuldade, como o sabemos, é que vocês, educadores, ultrapassaram essa fase do dinamismo e que, por preguiça, por impotência funcional, procuram soluções estáticas que correspondem a suas tendências arrefecidas” (Freinet, 1998b, p. 205).

Nesta mesma perspectiva, as diretrizes da educação inclusiva reconhecem que o aluno com deficiência ou neurodiversidade necessita de ações que levem em conta o talento, a criatividade, as habilidades e seus interesses, para maior alcance da aprendizagem. A Lei 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira da Inclusão – LBI e também de Estatuto da Pessoa com Deficiência, no Art. 30 e inciso IX determina que nas atividades de ensino realize-se “adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência” (Brasil, 2015a, p. 13).

Diante disso, o ensino deve se efetuar com uso de técnicas, que explorem realidades ou objetos que são referenciais a estes alunos, como o hiperfoco (estado de concentração intensa e prolongada em um objeto ou em atividade específica) do aluno com Transtorno do Espectro Autista – TEA ou com TDAH. Deste modo, requer um planejamento pedagógico individualizado, com atividades adaptadas a serem implementadas, tanto na sala regente como

na sala de recursos. O PAEE e o PEI, que apresentamos em anexo, são instrumentos pedagógicos que buscam viabilizar um ensino individualizado.

Freinet reconhece a inviabilidade de conduzir um ensino de forma individual a cada aluno, que reconhece como ideal e que é um fator defendido por Rousseau. Porém, busca “preparar e oferecer-lhes ambiente, material e técnica capazes de contribuir para sua formação, de preparar os caminhos que trilharão segundo suas aptidões, seus gostos e suas necessidades” (Freinet, 1996, p. 10). Ressalta que “o problema essencial da nossa educação não é de modo algum - como pretendem hoje nos fazer crer - o ‘conteúdo’ do ensino, mas a preocupação essencial que devemos ter de fazer a criança sentir sede” (Freinet, 2004, p. 18 “grifos do autor”).

Em vista disso, Freinet abandona as práticas educacionais com centralidade no conteúdo a ser memorizado, que era a prática de ensino predominante, e passa a desenvolver um ensino com ênfase no ânimo e nas faculdades criadoras e ativas do aluno, explorando a riqueza do ambiente educacional, como ocorria na aula-passeio e na elaboração do texto livre (Freinet, 1975, p. 23 e 26) e desenvolvendo novas técnicas de ensino. “A aula tem agora outro aspecto: respira-se melhor nela, trabalha-se com mais facilidade e animação” (Freinet, 1975, p. 70).

A proposta de educação em vista de um ensino inclusivo, implica uma ruptura com um modelo de ensino que prevalece na maioria das instituições de ensino no Brasil, centrado na memorização de conteúdo, para que ocorram mudanças, com as adaptações que atendam às necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial. Neste sentido, seria algo semelhante à ruptura que Freinet realizou com a criação de sua prática pedagógica.

Este viés de mudança na educação, em vista da inclusão, teve início no Brasil com a promulgação da Constituição Federal, que no artigo 208, Inciso III, determina como dever do Estado efetivar a educação inclusiva, mediante a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2015a). Este Artigo foi regulamentado pela Lei 9394/96, a LDB, que no Art. 58 afirma: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996).

As orientações operacionais da educação especial foram implementadas pela Resolução Nº 4, do Ministério da Educação, de 2 de outubro de 2009. O Art. 2º define que o Atendimento Educacional Especializado – 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. Neste sentido, ele não substitui o ensino que é comum a todos os alunos em sala

de aula. O Art. 3º determina que a Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional (Brasil, 2009).

Cabe ressaltar que existem incompreensões referentes à atuação de cada agente no momento de planejar e implementar as atividades da educação especial inclusiva. Segundo Silva (2021, p. 194), “pesquisas apontam a transferência de responsabilidade por professores titulares para os professores auxiliares, em sua maioria sem experiência pedagógica, e/ou de sala de recurso multifuncional”. Diante disso, como defende Franciski (2022, p. 42), o professor de sala precisa empregar tempo, esforço e dedicação para implementar acessibilidade ao currículo, com a utilização de recursos diferenciados, jogos pedagógicos, diferentes materiais concretos, atividades adaptadas às necessidades, para desenvolver a aprendizagem cooperativa e a interação dos alunos em sala.

A educação especial requer uma articulação entre ensino regular e AEE no atendimento às demandas do aluno público-alvo, reconhecendo que todos são responsáveis por este aluno e precisam trabalhar em conjunto e de forma colaborativa (Cf. Silva P., 2022, p. 52). Pois a educação especial é colocada como parceira e não mais como substitutiva, implementada por meio de trabalho colaborativo entre os professores e demais agentes da escola. Como defende Carmo (2022, p. 42), “Cabe a todos os professores a promoção de ações que contemplem a apropriação dos conhecimentos e experiências significativas para que esses alunos encontrem caminhos para a superação de desafios e participem efetivamente da sociedade”.

Outro fator que a Secretaria de Educação Especial do MEC constatou foi que os professores de sala transferem as atribuições de ensino ao profissional de apoio. A Secretaria afirma que “não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas ao aluno público-alvo da educação especial, e nem se responsabilizar pelo ensino deste aluno” (Brasil, 2010b, p.02). Estudiosos alertam que existem vários equívocos na compreensão das atribuições do auxiliar de AEE, que pode ser consequência da ausência de regulamentação desta função.

Silva (2023, p 13) destaca que existe uma falta de denominação específica do auxiliar, pois “este profissional assume diferentes denominações na legislação e na literatura, tais como: cuidador educacional, cuidador escolar, acompanhante especializado, monitor de educação especial, monitor de educação inclusiva, mediador escolar, entre outras”. Ressalta que “[...] há um desconhecimento sobre as atribuições desses profissionais pela comunidade escolar” (Silva, 2023, p. 19). Este desconhecimento, Segundo Silva (2023, p. 75), gera “[...] uma falta de compreensão sobre a função exercida pelo profissional de apoio escolar, o que leva ao

professor regente atribuir a ele a adaptação das atividades para o estudante com deficiência”. Para Silva (2023, p. 45), “a Nota Técnica nº. 19 de 2010 [...] estabelece que estes sujeitos devem atuar de forma articulada com os docentes na sala de aula comum e na sala de recursos multifuncionais”.

A Nota Técnica Nº 19/2010 (Brasil, 2010, p. 02) determina que os profissionais de apoio às atividades de locomoção, higiene, alimentação, prestam auxílio individualizado aos estudantes que não realizam essas atividades com independência e esse apoio ocorre conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência. A referida Nota define que não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas ao aluno público-alvo da educação especial, e nem se responsabilizar pelo ensino deste aluno.

A LBI (Brasil, 2015a), no art. 3º e inc. XIII determina que o auxiliar é a pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. Neste caso, estas atividades técnicas e estes procedimentos são as atividades pedagógicas implementadas pelo professor de AEE e o professor regente.

Para Bezerra, existe “profissional de apoio se convertendo em um tutor particular e exclusivo do estudante PAEE, com o papel de a este vigiar e controlar para não perturbar a sala de aula, que continua sendo vista pela óptica da homogeneidade” (Bezerra, 2020, p. 679). Vale ressaltar que em 2024, o então secretário de educação de Casa Nova Bahia, ao encaminhar um profissional auxiliar de AEE a uma determinada escola deste município através do Ofício Nº 217/2024, define neste Ofício a função como Disciplina Inclusiva. Por outro lado, Cavalcante defende que “é preciso deixar de ver essas diferenças como barreira/empecilho para começar a ver o aluno com NEE, com respeito e trabalhar a partir do que eles têm para oferecer dentro de uma boa relação com o grupo e não a partir de suas dificuldades” (Cavalcante, 2018, p. 27).

Para Burchert, cada município define ao seu modo as funções deste profissional, pois “cada cidade se organiza de forma diferente para estabelecer as funções e relações de trabalho com o profissional de apoio, visto que não se encontra na legislação quais devem ser as relações de trabalho e a formação para estes profissionais” (Burchert, 2018, p. 22). Na maioria das vezes, o município só oferece o serviço de auxiliar aos alunos cujo responsável legal recorreu ao Ministério Público para sua garantia.

O Decreto 12.686/2025 no Artigo 14 (Brasil, 2025) define as atribuições do auxiliar de AEE. Define esta função como profissional de apoio escolar e determina que este profissional compete atuar em consonância com o PAEE e com o PEI, assumindo quatro atividades específicas: I - na locomoção, no acesso e na participação dos estudantes em todos os espaços e atividades pedagógicas; II - na higiene e na alimentação, guardando o respeito ao corpo e à privacidade, ao tempo e às escolhas dos estudantes; III - na interação social e na comunicação, a partir do reconhecimento das diferentes formas de expressão dos estudantes e da pluralidade dos meios e modos de comunicação; e IV - na utilização de eventuais tecnologias e recursos auxiliares desenvolvidos pelo AEE, de modo a favorecer o convívio entre pares e a livre expressão dos estudantes nas atividades e nos espaços escolares.

Vale destacar que o mesmo Artigo 14, no § 1º e § 2º, determina que o profissional de apoio escolar atuará em todas as atividades escolares e deverá reportar-se à equipe pedagógica, sempre que se fizer necessário. Estabelece que a oferta do profissional de apoio escolar será avaliada pelo estudo de caso e independe de resultado de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer documento emitido por profissional de saúde. Percebe-se outro avanço em vista da autonomia pedagógica nas atividades da educação especial, que sofria várias influências do modelo médico, de modo que a matrícula no AEE ocorria somente com laudo médico, que também determinava a necessidade do profissional de apoio.

Outro avanço presente no Decreto é a definição da qualificação do auxiliar, pois o Art. 15 determina que “o profissional de apoio escolar terá: I - formação inicial de, no mínimo, nível médio; e II - formação continuada, com carga horária de, no mínimo, cento e oitenta horas, nos termos do disposto em ato do Ministro de Estado da Educação” (Brasil, 2025). Com a definição das atribuições e da qualificação do auxiliar, que o Decreto 12.686/2025 apresenta, este profissional terá mais condições de assumir de forma efetiva suas atribuições e desempenhar uma função que vem colaborar com a educação especial, que garante a inclusão de todos os alunos, tanto nas atividades de ensino na sala de aula, como nas demais atividades da escola.

A gestão escolar e equipe pedagógica precisam apoiar e orientar o auxiliar em seu trabalho. “Cabe à escola promover, orientar e apoiar a participação do mediador, que ainda necessita de um redimensionamento de sua função e de suas atribuições, mas que demonstra ser um bom coadjuvante para o desenvolvimento da escola inclusiva” (Barcelos, 2019, p.38). Levando em consideração a importância do profissional de apoio na implementação da educação especial, faz-se necessário a formulação de um estatuto específico desta profissão. Barcelos (2019, p. 39) defende que “Para a legalização coerente será necessário a formulação de um estatuto específico para amparar, creditar e definir esse novo profissional”. Pode-se

afirmar que o Decreto supracitado representa um passo significativo para a valorização da atividade profissional do auxiliar.

Cabe ressaltar que até o ano de 2024 o município de Casa Nova não ofertava de forma adequada este profissional, pois somente uma parcela das escolas garantia este serviço, e que na maioria das vezes a oferta se dava após determinação judicial ou por intervenção da Promotoria Pública, quando o responsável do aluno buscava este recurso para garantir um direito constitucional de seu filho. No início do ano letivo de 2025 a Secretaria de Educação de Casa Nova passou a ofertar este serviço nas escolas do município com alunos com necessidade de apoio. Porém, somente os alunos com diagnóstico confirmado por meio de laudo médico foram contemplados. O auxiliar no município de Casa Nova atua em sala de aula, na sala de recursos e em outros ambientes da escola.

O Decreto 12.686/2025 (Brasil, 2025) define que o Atendimento Educacional Especializado - AEE é uma atividade pedagógica de caráter complementar à escolarização de pessoas com deficiência e transtorno do espectro autista, e suplementar à escolarização de pessoas com altas habilidades ou superdotação, de acordo com o disposto nos art. 27 e art. 28 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. O Decreto no Art. 6º (Brasil, 2025) elege sete objetivos do AEE:

I - qualificar as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes que são o público da educação especial; II - identificar estudantes que são o público da educação especial, por meio de estudo de caso; III - desenvolver e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que assegurem acesso, permanência, aprendizagem e participação dos estudantes em todas as atividades educacionais; IV - contribuir para o desenvolvimento de recursos didáticos e estratégias pedagógicas; V - sistematizar e articular o trabalho dos diferentes profissionais da educação envolvidos com o atendimento aos estudantes que são o público da educação especial; VI - promover condições para a continuidade de estudos dos estudantes que são o público da educação especial até os níveis e as etapas de ensino mais elevados; e VII - fomentar e integrar as ações intersetoriais, notadamente entre as áreas que compõem a rede de proteção social (Brasil, 2025).

O Primeiro objetivo garante a oferta de quatro ações no ensino: acesso, permanência, participação e aprendizagem, sempre considerando as necessidades individuais de cada aluno. Vale destacar uma destas ações, a participação, que é a problemática principal desta pesquisa, como também o reconhecimento das necessidades individuais do aluno. Nestes itens, percebe-se a proposta de um ensino centrado na pessoa do aluno e que promove sua autonomia. Diante disso, pode-se reconhecer a existência de uma relação nítida com a proposta educacional

defendida por Rousseau e implementada por Freinet, ou seja, um ensino focado no aluno e que promove sua autonomia.

Podemos perceber nitidamente como a filosofia é um conhecimento prático, que se relaciona diretamente com a vida prática, com o dia a dia das pessoas. Temos as ideias de Rousseau orientando atividades práticas na educação escolar, por exemplo. Isso demonstra que a Filosofia não é uma atividade meramente especulativa. O ensino de Filosofia, por sua vez, pode promover na escola a participação coletiva dos diferentes agentes educacionais, como também da família.

Para Freinet, grandes adaptações na educação só ocorrem a partir do equilíbrio e da harmonia a serviço da vida e com uma educação arraigada na realidade da vida e da família (Freinet, 1996, p. 13). Ressalta que o adulto tende a atropelar o ritmo e a espontaneidade da criança e a eliminar as possibilidades de criatividade e experiências para a aprendizagem adequada. “O adulto elimina autoritariamente as possibilidades de todas as experiências preliminares, suprime certo número de passos, vai ao que supõe ser o essencial: abotoar e dar o laço, para saber vestir-se melhor” (Freinet, 1996, p. 24). Para Rousseau (1979, p. 48), “nossa mania pedante de educar é sempre a de ensinar às crianças o que aprenderiam muito melhor sozinhas e esquecer o que somente nós lhes poderíamos ensinar”.

Outro fator que pode dificultar o aprendizado é o ritmo acelerado no ensino, com foco exclusivo em aplicar todos os objetos de estudos e atividades previstos no currículo escolar, com sequência anual de série, sem a aprendizagem adequada. Freinet faz críticas a este fator, reconhecendo ser uma tendência pedagógica acadêmica, “que pretende orientar demasiado depressa as crianças para o dever e a lição escolares” (Freinet, 1996, p. 26). Contraposto a esta tendência, as ações da educação especial inclusiva se efetuam através de um processo focado nas habilidades do aluno, com atividades educacionais motivadoras e em vista da aprendizagem. A exemplo de Freinet (1996, p. 37), busca novas técnicas de ensino que correspondam à necessidade pedagógica de motivação.

As ações da educação inclusiva são planejadas de forma contínua e se efetuam a partir de orientações contidas em dois planos, o PAEE e o PEI. Vale ressaltar que Freinet usou como instrumento pedagógico dois planos, elaborados em colaboração com as crianças, o plano de trabalho geral e o plano de trabalho individual. Freinet (1996, p. 45-46) afirma que esta prática dos planos se tornou o eixo de nova disciplina de ensino, resultante de uma organização metódica da atividade individual no âmbito da vida complexa da classe.

O PEI é um documento coletivo e democrático que leva em consideração as várias partes envolvidas e constitui um instrumento, que baseado na individualidade e centrado na pessoa,

busca tornar possível a todos os alunos a aprendizagem, mesmo a aqueles que ainda não alcançam inseridos no currículo padrão (Cf. Braga, 2024, p. 49). O professor é o primeiro responsável na implementação do PEI no dia a dia escolar, o maior protagonista de sua efetivação. “O Plano Educacional Individualizado (PEI) é um documento que formaliza a prática, mas o dia a dia e a coletividade no chão da escola, na sala de aula, nos faz refletir ser professor e qual nossa responsabilidade com as existências que ali estão” (Braga, 2024, p.107).

O CNE determina que o PAEE e o PEI são elaborados a partir da proposição do estudo de caso, ambos se estabelecem como instrumentos de natureza pedagógica, que compõem o PPP da unidade escolar. Esses documentos devem orientar o trabalho a ser desenvolvido na sala de aula comum, no âmbito do AEE, nas atividades colaborativas da unidade educacional e nas demandas de articulação intersetorial (Brasil, 2024, p. 13). Estes planos favorecem a interlocução permanente, solicitada pela Nota Técnica 24/2013 do MEC, em vista de um ensino que propicie a plena participação de todos.

Os professores das classes comuns e os do AEE devem manter interlocução permanente com o objetivo de garantir a efetivação da acessibilidade ao currículo e um ensino que propicie a plena participação de todos. Para o cumprimento de seus objetivos, o AEE não poderá prescindir de tal articulação, devendo os profissionais do turno de matrícula do aluno proporcionar condições para que tal articulação seja possível (Brasil, 2013, p. 5-6).

O CNE afirma que “Uma das demandas mais recorrentes da sociedade, tanto no âmbito público quanto no privado, refere-se à modalidade de Educação Especial, que é frequentemente discutida em amplos debates sobre a inclusão educacional” (Brasil, 2013, p. 1-2). Neste Parecer, o CNE elaborou orientações, em resposta à demanda da sociedade e que auxilia na implementação do ensino, na perspectiva da educação inclusiva, com resumo da legislação e diretrizes em vigor, que tratam da temática.

Para o CNE, “quando se fala de inclusão educacional, é importante ressaltar que sua materialidade exige ações de envolvimento e engajamento de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, docentes, técnicos, famílias e discentes, com ou sem deficiência” (Brasil, 2013, p. 2). É uma modalidade que envolve diversos agentes em sua efetivação e todos os servidores da escola devem colaborar neste processo, desde o motorista de alunos transportados, o agente de portaria, merendeira e todo o corpo de servidores.

Cabe destacar que a atuação colaborativa entre o professor especializado em educação especial e professor da sala de aula regular é fundamental para um real processo de inclusão escolar, com a implementação de outros serviços e recursos de educação especial, entre eles, o

apoio pedagógico especializado (Silva, 2023, p. 115). O professor de educação especial não pode atuar sozinho, “o seu trabalho não pode ser realizado de forma isolada, sendo necessário a participação de toda a comunidade escolar” (Silva, 2023, p. 38).

Para promover esta participação integral, faz-se necessário efetuar algumas mudanças nas atividades educacionais no contexto atual, com adaptações que devem sempre visar a inclusão. Pois, para a implementação da educação inclusiva na escola, faz-se necessário ações de conjunto e implementadas em equipe, em processo contínuo de avaliação e planejamento. Contudo, como afirma Freinet (1996, p. 48), existem hábitos no próprio educador, que às vezes estão cristalizados com rotinas impermeáveis, com tendências ao isolamento e fragmentação. Quando os agentes educacionais agem de forma isolada e com ações fragmentadas, torna-se impossível implementar a educação na perspectiva da inclusão.

Além de ser trabalho de equipe, a educação inclusiva se efetua em diferentes etapas, que se atualizam a cada período do ensino, desde os primeiros anos na creche, até o ensino superior. Como defende Freinet (1998b, p. 106), não se pode queimar as etapas na educação, principalmente uma educação na perspectiva da inclusão, que deve sempre buscar o máximo de possibilidade de ação (Freinet, 1998b, p. 129). Por outro lado, como afirma Simone (2022, p. 40), a escola precisa reconhecer que “atualmente, entende-se que as necessidades especiais e as necessidades de adequação se encontram na sociedade e não nas pessoas”.

Mantoan (2003, p. 28-29) afirma que a escola tradicional resiste à inclusão devido à sua incapacidade de atuar diante da complexidade, da diversidade, da variedade existentes nos grupos humanos. Destaca que “[...] as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada” (Mantoan, 2003, p. 32). Mantoan defende que:

[...] é preciso mudar a escola e, mais precisamente, o ensino nela ministrado [...]. Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos (Mantoan, 2003, p. 33).

Mantoan (2003, p. 34) ressalta que a superação do sistema tradicional de ensinar é um propósito que temos de efetuar com urgência, para efetivar a qualidade de ensino. Segundo a autora, “a reorganização das escolas depende de um encadeamento de ações que estão centradas no projeto político-pedagógico” (Mantoan, 2003, p. 35). Aponta que todas as ações de ensino na escola precisam de revisões e modificações constantes, com base no que for definido pelo Projeto Político Pedagógico – PPP da escola (Mantoan, 2003, p. 35-36). Ressalta

que “o argumento mais frequente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho” (Mantoan, 2003, p. 42). Diante desse empasse, o trabalho colaborativo é um recurso que possibilita a implementação de uma proposta pedagógica inclusiva e com adaptações necessárias. Carmo afirma que:

o trabalho colaborativo é uma estratégia que permite que os profissionais da educação possam pensar e debater questões relacionadas ao atendimento dos alunos, público-alvo da educação especial, da necessidade de articulação de uma proposta pedagógica conjunta (Carmo, 2022, p. 16).

Este trabalho colaborativo envolve também a família, que é uma grande aliada neste processo. As diretrizes educacionais em vigor reconhecem a importância da participação da família na educação em vista da inclusão, que deve ser grande parceira na efetivação da inclusão. Existem variações da participação da família nas atividades educacionais da escola. Freinet menciona famílias que tentam monopolizar as atividades educacionais de seus filhos, ou então famílias desinteressadas em cumprir seu papel natural na educação dos filhos, recusando-se a ajudar o indivíduo em dificuldade, ou até mesmo famílias, por uma espécie de sadismo, que agravam as dificuldades. Diante disso, Freinet (1998b, p. 139) defende que a escola precisa motivar as famílias para ter atitude auxiliante, que é a única medida que corresponde às necessidades das crianças.

Segundo Freinet (1998b, p. 150), a tendência predominante nas famílias é manipular a vida das crianças. “A criança nem sequer tem a possibilidade, nem a vantagem, de tentar recursos saudáveis: os pais sentem, pensam, reagem por ela. Ela está toda impregnada de um sistema de vida que lhe é imposto pela extrema solicitude adulta”. Afirma que a escola possui esta mesma tendência, “[...], que ao invés de levar os alunos a fazerem suas próprias experiências, os habitua a confiar nas experiências alheias, narradas nos livros e definidas nas leis” (Freinet, 1998b, p. 151). Ressalta que será preciso, tanto na família quanto na escola, evitar essa posição monopolizadora.

Porém, os responsáveis familiares (mães, pais, avós etc.) de alunos com deficiência e neurodiversidade identificam diversas barreiras na escola que impedem a inclusão e o desenvolvimento integral destes alunos. Diante disso, surgem a preocupação e insegurança por parte destes responsáveis durante o período de permanência escolar, que pode ser entendido como “superproteção” e interferência ao excesso no dia a dia escolar. Contudo, este dado pode representar deficiências na implementação da educação especial e inclusiva, que gera esta insegurança nos responsáveis dos alunos público-alvo.

Rousseau faz ponderações a esta preocupação da mãe, que posteriormente pode prejudicar o desenvolvimento da criança.

faz de seu filho um ídolo, quando aumenta e alimenta sua fraqueza para impedi-lo de senti-la e que, esperando subtraí-lo às leis da natureza, dele afasta os insultos penosos, sem pensar quanto, ao preço de alguns incômodos de que o preserva um instante, ela acumula, ao longe, acidentes e perigos sobre a cabeça dele, e a que ponto é precaução bárbara prolongar a fraqueza da infância sob a fadiga dos homens feitos (Rousseau, 1979, p. 20).

São muitos desafios na educação dos alunos público-alvo da educação especial, que somente através de planos bem elaborados e com a devida implementação das ações neles previstas, é que as escolas podem corresponder a estes desafios. Muitas escolas não oferecem as mínimas condições de ensino na perspectiva inclusiva, na EMJOS por exemplo tinha alunos matriculados que não frequentaram a escola por faltar acessibilidade e os serviços de apoio, além de outras crianças cujo responsável familiar nem efetua a matrícula devido a falta de acessibilidade na escola.

Vale ressaltar, como afirma Carmo (2022, p. 99), que a responsabilidade da educação do aluno público-alvo da educação especial compete a todos os agentes da escola, pois a implementação da sua aprendizagem compete a todos e “a articulação do trabalho pedagógico entre o professor do AEE e o professor do ensino regular precisa ser colaborativo” (Carmo, 2022, p. 103).

Segue em anexo um texto modelo do PAEE e do PEI, baseados nas orientações do Parecer CNE/CP Nº 50 (Cf. Brasil, 2024) e do Decreto 12.686/2025 e foram elaborados de forma colaborativa, em atividades de estudos de caso, constando as informações do aluno, suas habilidades, necessidades educacionais etc., como também as estratégias e propostas de ações e atividades a serem realizadas em sala de aula e na sala de recursos, com objetivo de desenvolver a aprendizagem do aluno. Será um PAEE e um PEI para um aluno com deficiência intelectual do 7º Ano, com nome fictício e que apresenta maior nível de necessidade de apoio em suas atividades de estudo. Após os planos, segue síntese de respostas do questionário, preenchido pelos professores que participaram dos estudos de caso para elaboração dos planos. Com as respostas presentes nestes questionários, foi definido o aluno que necessita de maior apoio nas atividades de ensino.

Cabe informar que na EMJOS no ano de 2025 são 11 alunos matriculados no AEE, que cursam diferentes etapas do ensino (Educação Infantil, Fundamental I e II) e com diferentes diagnósticos (alunos com deficiência física, com TDAH, com TEA, com DI). No entanto, nesta pesquisa o foco se encerra em três alunos com DI e do sétimo ano, que apresentam maior grau

de necessidade de adaptações nas atividades de ensino. Outro fator que influenciou esta escolha é que estes alunos estudam Cidadania, de modo que possibilita a intervenção pedagógica nas suas turmas com estudo de componentes curriculares da Filosofia.

Os planos foram elaborados com participação da equipe pedagógica, dos professores de sala que lecionam nas turmas dos alunos envolvidos na pesquisa, de auxiliares de AEE e de minha participação, como pesquisador e como professor de AEE. A elaboração dos planos ocorreu por meio de dois recursos, primeiro é o questionário direcionado aos professores; e segundo é o estudo de caso, que ocorrera nas datas de avaliação e planejamento da escola. Surgiram dificuldades para reunir os diversos agentes escolares nesta atividade, com ausência de alguns professores, porém com o apoio da gestão escolar e a colaboração da maioria dos professores e das auxiliares de AEE, tornou-se possível esta ação.

Outra dificuldade encontrada neste processo foi a ausência de profissional na coordenação pedagógica na EMJOS, que até o final do ano letivo de 2025 ficou vacante. Algumas ações essenciais e que são de atribuição deste profissional foram efetuadas por minha pessoa, como professor de AEE e pela gestora ou vice-gestora. A atuação do/a coordenador/a pedagógico/a é fundamental e insubstituível. Sua ausência compromete a implementação das atividades da educação especial em todos os espaços da escola, pois ele/a faz a ponte para efetuar o trabalho colaborativo na escola, promovendo o diálogo entre os diferentes agentes da escola (família, gestão, professor de sala, professor de AEE, auxiliar de AEE etc.).

Vale destacar que os dois planos (PAEE e PEI) são de minha autoria e sua elaboração teve início em abril de 2023, quando atuava no AEE do Colégio Estadual de Casa Nova – CECN. Durante os três anos letivos (2023 a 2025), estes modelos passaram por várias atualizações e correções, com adequações que atendam às necessidades específicas de cada aluno. A última atualização foi elaborada em 2025 com a colaboração dos professores regentes, através de resposta ao questionário e de participação nos estudos de caso. Cabe informar que o nome da aluna que consta nos planos é um nome fictício. Autorizo o uso deste material dos planos, como também as devidas atualizações necessárias para atenderem as necessidades de cada aluno.

A fundamentação dos planos foi delineada durante três estudos de caso ocorridos nos meses de maio, agosto e novembro de 2025. O estudo de caso é uma ferramenta regulamentada pelo Decreto 12.686/25, que determina sua obrigatoriedade desde as etapas iniciais do AEE de cada aluno e ao decorrer de suas atividades, para garantir uma avaliação do desempenho da aprendizagem e atualizar os planos durante as várias etapas do ensino. O § 1º do Decreto define as etapas do estudo de caso:

I - Identificação inicial das demandas individuais e barreiras; II - análise das barreiras e do contexto escolar; III - identificação das potencialidades e das demandas de apoio ao estudante; e IV - definição de estratégias e recursos de acessibilidade para eliminação de barreiras (Brasil, 2025).

O Decreto determina no § 3º que “o envolvimento do estudante e dos familiares responsáveis pelo cuidado cotidiano deverá ser garantido ao longo de todo o estudo de caso” (Brasil, 2025). O Art. 12 estabelece que “É obrigatória a realização de documento individualizado de natureza pedagógica, com atualização contínua, como PAEE e o PEI, que derive do estudo de caso” e neste mesmo Artigo, o § 1º define que “A institucionalização do PAEE e do PEI compõe o projeto político-pedagógico do estabelecimento de Ensino” (Brasil, 2025).

Ao analisar o projeto político pedagógico da EMJOS, percebe-se que está desatualizado e não contempla a realidade, pois afirma que a escola possui acessibilidade e adaptações arquitetônicas, mas na verdade nunca existiu. Também não consta a modalidade da educação especial, que era inexistente na escola quando o projeto foi elaborado. Além da ausência de coordenador pedagógico na escola no ano letivo de 2025, como já foi mencionado, que realiza as ações técnicas na atualização do PPP, também a desatualização deste documento representa outra dificuldade na implementação do AEE na escola.

Por fim, o Decreto 12.686/25 no Art. 12, § 2º define a finalidade do PAEE e do PEI. “O PAEE e o PEI têm a finalidade de orientar: I - o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula comum; II - o trabalho desenvolvido no âmbito do AEE; III - as atividades colaborativas no estabelecimento de ensino; e IV - as ações de articulação intersetorial” (Brasil, 2025). Em anexo seguem estes planos que foram elaborados de forma colaborativa e representam o produto pedagógico desta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou uma análise do ensino de Filosofia na perspectiva da educação inclusiva, com objetivo de implementar algumas práticas pedagógicas que promovem o ensino e aprendizagem no período basilar do ensino, que se abrange ao período final do Ensino Fundamental, com a implementação de uma educação inclusiva. A pesquisa elaborou um produto pedagógico, composto por dois planos, que foram o PEI e o PAEE. O PEI objetiva um ensino em sala de aula com atividades e avaliações adaptadas aos alunos com deficiência e neurodiversidade das turmas do sétimo ano. O PAEE, por sua vez, busca delinear as atividades destes alunos implementadas na Sala de Recursos.

Ao decorrer da pesquisa foi elucidado que o processo educacional em vista de um ensino na perspectiva da educação inclusiva é um ato dinâmico e em constante construção, que sofre mudanças, impelidas pelas transformações ocorridas na sociedade em cada época, fruto de descobertas científicas e de investigações filosóficas. Percebe-se que muitos estudiosos, como os filósofos, contribuíram para um processo de transformação, desenvolvimento e aperfeiçoamento do conhecimento nas diferentes áreas do campo pedagógico, que nas últimas décadas passou por diversas transformações. Nesta pesquisa apresentamos o pensamento de Rousseau expressado na obra *Emilio* e as ações pedagógicas de Freinet, como forças impulsionadoras que contribuíram nestas transformações.

Um fator em comum entre Rousseau e Freinet, que impulsionou diversas mudanças na educação, foi *a centralidade do ensino no aluno*, que representa uma mudança radical nas práticas de ensino e que era defendida por ambos e de grande importância à educação na perspectiva da inclusão. Este modus operandi que Rousseau defendeu e Freinet efetivou em suas atividades pedagógicas é assumido, ao seu modo, pelas diretrizes educacionais do Ministério da Educação – MEC, que definem a implementação de ensino com uso de instrumento avaliativo e de planejamento pedagógico individualizado, como o Plano de Ensino Individualizado – PEI, que objetiva o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência, neurodiversidade, superdotação e altas habilidades, com atividades e avaliação adaptadas às habilidades e necessidades de cada aluno público-alvo da educação especial.

Outro ponto em comum entre a proposta de educação defendida por Rousseau, a experiência pedagógica de Freinet e as diretrizes da educação na perspectiva da inclusão, é o conhecimento que o professor precisa obter do aluno, através de instrumentos avaliativos. Rousseau defende que o professor deve observar cuidadosamente o aluno e buscar lhe conhecer antes de lhe dizer a primeira palavra. As ações educacionais, em vista da educação inclusiva,

têm início com o estudo do aluno, avaliando suas habilidades e necessidades educacionais, através de estudo de caso, de diferentes atividades com ele e da escuta dos seus responsáveis. A equipe pedagógica escolar (professores regentes e de AEE, coordenador pedagógico) realiza avaliação constante do aluno público-alvo da educação especial e elabora planos de ensino, que identificam as suas habilidades e definem quais estratégias educacionais a serem implementadas, em vista da aprendizagem.

Outra contribuição deixada por Rousseau consiste no reconhecimento das condições próprias de aprendizagem de cada aluno. Defende que este progride mais ou menos de acordo com seu gênio, seu gosto, suas necessidades, seus talentos, seu zelo e as ocasiões que tem para desenvolvê-los. Por sua vez, Freinet é influenciado por este pensamento de Rousseau, ao defender adaptações ao ensino, de acordo com a idade do aluno e as possibilidades, para atender suas necessidades. Nesta mesma perspectiva, as diretrizes da educação especial inclusiva propõem um ensino personalizado, que reconheça as habilidades e atenda às necessidades específicas de cada aluno.

Outro fator defendido por Rousseau e Freinet é a autonomia dos alunos nas atividades de ensino, que é um dos objetivos da educação que visa a inclusão. A educação inclusiva implica que em sala de aula o professor favoreça oportunidades e explore o interesse e habilidades dos alunos nas diversas atividades, pois a educação torna-se inclusiva quando proporciona a participação de todos os alunos na execução das diferentes atividades da escola.

A educação na perspectiva da inclusão representa uma arte em contínua construção, pois ela se efetua de acordo com as especificidades de cada aluno público-alvo de suas ações e sua implementação só ocorre por meio de um ensino individualizado, em contínuo processo de avaliação e planejamento. Seus agentes precisam reconhecer e levar em consideração as diferenças existentes entre cada aluno. Rousseau é um inspirador desta educação quando defende que o professor deve levar em conta as diferenças e especificidades existentes entre os alunos. Implica uma ruptura com um modelo de ensino que prevalece na maioria das instituições de ensino no Brasil, centrado na memorização de conteúdo, para que ocorram mudanças, com as adaptações que atendam às necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial. Neste sentido, seria algo semelhante à ruptura que Freinet realizou com a criação de sua prática pedagógica.

Ao abordar o ensino de Filosofia, surgiram vários desafios para sua implementação na escola. Os principais consistem em desenvolver a autonomia e o pensamento crítico nos alunos, como também promover um ensino que constrói relações com as diferentes áreas do saber. Pois o ensino com foco na aprendizagem não se reduz a uma atividade isolada, exclusivamente ao

cumprimento de horários, com transmissão de conteúdo e avaliações tradicionais. Busca, sobretudo, alternativas que estejam mais próximas do educando, que atendam suas necessidades específicas, principalmente dos educandos neurodivergentes e com deficiência. O ensino de Filosofia, por sua vez, promove o espírito investigativo e criativo e cria espaço de colaboração e de estímulo. O grande feito no ensino de Filosofia é a promoção da autonomia do aluno, como defende Rousseau e fez Freinet em sua prática pedagógica.

Para promover esta autonomia, faz-se necessário superar a exclusividade do uso de livros que é muito comum nas atividades de ensino e aplicar diferentes metodologias, com várias ferramentas pedagógicas. O pensamento de Rousseau e a prática pedagógica de Freinet inspiraram uma educação neste viés. Esta mudança possibilita que o professor reconheça as especificidades de seus alunos público-alvo da educação especial e desenvolva um ensino individualizado, com uso de metodologias e atividades diversificadas, como defende Rousseau e ao modo da pedagogia de Freinet.

Rousseau deu-se ao luxo de escolher seu aluno e de ser o único professor instrutor daquele aluno, algo inviável ao professor da educação básica na atualidade, que deve lecionar a todos os alunos matriculados em suas turmas, compartilhando este ofício com colegas e com a presença e atuação de profissional de apoio de AEE, nas turmas com aluno público-alvo da educação especial. Este profissional desempenha uma função importante, que vem colaborar com a educação especial que garante a inclusão de todos os alunos, tanto nas atividades de ensino na sala de aula, como nas demais atividades da escola.

Cabe ressaltar que o professor regente precisa conhecer as necessidades, habilidades e interesses dos alunos público-alvo, para oportunizar um ensino com interação e autonomia, como também reconhecer que o ensino na perspectiva da inclusão se efetiva por meio de um trabalho coletivo, implementado de forma colaborativa com a coordenação pedagógica e o professor de AEE. Todos são responsáveis por este aluno e precisam trabalhar em conjunto, por meio de um trabalho orientado pelo PEI e que envolva a família, os professores e demais agentes da escola.

Vale mencionar que o PEI e o PAEE são elaborados a partir da proposição do estudo de caso, ambos se estabelecem como instrumentos de natureza pedagógica, que compõem o PPP da unidade escolar. Esses documentos orientam o trabalho a ser desenvolvido na sala de aula comum, no âmbito do AEE, nas atividades colaborativas da unidade educacional e nas demandas de articulação intersetorial. Na EMJOS existem algumas dificuldades para elaboração e efetivação destes dois instrumentos pedagógicos. A primeira foi a ausência no ano de 2025 do profissional que atua na coordenação pedagógica, que desempenha uma função

primordial nas atividades de planejamento e avaliação, realizadas nos estudos de caso e em outros momentos de planejamento. Outra dificuldade é o PPP, pois o atual não contempla a educação especial.

Constatou-se que muitas escolas não contam com um ensino nesta perspectiva. Em Casa Nova, como foi mencionado, somente uma parcela de suas escolas contava com educação especial e oferta do AEE, com implantação iniciada em 2013. Na maior parte territorial do município a implantação da educação especial com AEE só ocorreu no início do ano letivo de 2025. Isso representa uma grande injustiça aos alunos público-alvo da educação especial, com atraso na sua aprendizagem, consequência da falta de ação da gestão municipal, que descumpriu a legislação brasileira, como a LBI, o Decreto 7.611/2011 e várias diretrizes educacionais.

Cabe informar que o Ministério Público tomou medidas para impedir estas infrações, mas não foram acatadas. Consequentemente, a maioria das escolas municipais não recebeu adequações conforme a legislação e diretrizes educacionais em vigor. Um fato agravante é a falta de acessibilidade arquitetônica, pois em 2024 somente três por cento (3%) das escolas municipais possui acessibilidade, impedindo o acesso de muitos alunos ao ensino. As escolas do município de Casa Nova precisam de atualizações para superar muitas barreiras e desenvolver uma educação inclusiva, desde as adequações de acessibilidade arquitetônica, as adaptações do currículo e outras ações, como construção e montagem de sala de recurso multifuncional em todas as escolas com AEE.

Por fim, a pesquisa, com sua intervenção pedagógica, conseguiu promover a interação e autonomia dos alunos público-alvo da educação especial em sala de aula, que corresponde ao seu principal objetivo. Também elaborou o produto pedagógico, o PEI e o PAEE, que segue em anexo e juntamente com o PPP são as principais ferramentas que orientam e delineiam o ensino na perspectiva da inclusão. Corroborar que a implementação da educação especial inclusiva só ocorre efetivamente por meio de um trabalho coletivo, colaborativo e em processo contínuo de construção.

Uma dificuldade na pesquisa foi o estado do atual PPP da EMJOS, que está desatualizado. A atualização do PPP, para que contemple e promova a educação especial inclusiva na EMJOS, pode ser um desdobramento numa continuidade desta pesquisa, como num possível doutorado que colabore no processo de atualização do PPP da EMJOS.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F.S. de. **O ensino de filosofia voltado para a autonomia e valorização das potencialidades dos educandos**. 2019. 132 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) - Universidade Federal do Paraná, núcleo da Universidade Estadual de Montes Claros, Monte Claros, 2019.
- ALMEIDA, Antônio; SCHNORR, Giselle Moura; NOYAMA, Samon (Orgs). **Filosofia e escola: vivências, desafios e possibilidades**. São Paulo: Editora Liber Ars, 2014.
- ALVES, D. J. **A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- ANDRZEJEVSKI, Eliane. **Adaptações curriculares e desenho universal para a aprendizagem: caminhos e possibilidades para a educação inclusiva**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense Lages, SC, 2022. Disponível em: https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/60d6c73ccec26ed0aa72dcbd_b2d74a1c.pdf. Acesso em: 01 abr. 2026.
- ANDRZEJEVSKI, E.; GRAUPE, M. E.; MATIAS, A. F. R. Adaptações curriculares e desenho universal para a aprendizagem: caminhos e possibilidades para a educação inclusiva. **Cadernos Cajuína**, v. 3, n. 1, 2024. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/712>. Acesso em: 23 mar. 2026.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARAÚJO, Naim Rodrigues de; CUNHA, Charles Moreira. Interpretação do modelo social de deficiência a partir do conceito de normalidade de Canguilhem. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, RS, v. 25, Dossiê, 2020.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias Ativas para uma Educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARCELOS, Zenaide Pereira. **Uma análise da articulação entre professor regente e o auxiliar de apoio ao educando**, durante o processo de ensino-aprendizagem do público-alvo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Dissertação (Mestrado) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019.
- BASTOS, Luciano Mota; et al. **Histórias Filosóficas**. PPFEN CEFET/RJ, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/600796>. Acesso em: 21 abr. 2026.
- BEZERRA, Giovani Ferreira. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 673-688, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/B8T8rMXW8BzMJnNq5JBsXqK/?lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2026.

BRAGA, Jefferson da Silva Macedo. **Plano Educacional Individualizado (PEI) para Pessoas com TEA**: Como Aplicar O Parecer Nº 50/2023. Oxente. Petrolina, 2024.

BRASIL. **Decreto nº 12.686**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Câmara dos Deputados, 20 de outubro de 2025. Brasília, DF, 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12686-20-outubro-2025-798166-publicacaooriginal-176779-pe.html>. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.611/2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC / SEESP, 2001.

BRASIL. **Lei Brasileira da Inclusão/LBI**, Lei nº 13.146/2015. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015a.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Lei Nº 11.684/2008**. Dispõe sobre a inclusão de Filosofia e Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: Planalto, 2008b.

BRASIL. Ministério Público. Diário da Justiça do Estado da Bahia Nº. 3205 de 25 de outubro de 2022. **Portaria N. 43/2022**. Caderno 1 Administrativo. Promotoria Regional de Juazeiro. Disponível em: https://diario.tjba.jus.br/diario/internet/inicial.wsp?tmp.diario.nu_edicao=3205. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. **Nota Técnica Nº 11/2010**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2010a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9937. Acesso em 30 mar. 2026.

BRASIL. **Nota Técnica nº 19/2010**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2010b. Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/crianca_e_adolescente/educacao/educacaoespecial/legislacao_e_resolucoes/nota_tecnica_seesp_8_9_2010.pdf. Acesso em: 30 mar. 2026.

BRASIL. **Nota Técnica Nº 24/2013**, que orienta os sistemas de ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. MEC/SECADI/DPEE, 21 de março de 2013.

BRASIL. **O MEC está junto com os Municípios: A Educação em Casa Nova (BA)**. Gráfica Movimento: Brasília, 2025.

BRASIL. **Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação – MEC, 2015b.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 50/2023**. Orientações Específicas para o Público da Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de novembro de 2024, Seção 1, p. 67.

BRASIL. **Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos** (Atenção Precoce). Lei Nº 14.880 de 16 de janeiro de 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2026.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

BURCHERT, Amanda. **O profissional de apoio no processo de inclusão de aluno público-alvo da educação especial no ensino público fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade La Salle, Canoas, 2018. Disponível em: aburchert.pdf. Acesso em: 02 jan. 2026.

BUZZI, Arcangelo R. **Introdução ao pensar**. Petrópolis: Vozes, 1972.

CABRAL, M. **De Rousseau a Freinet ou da teoria à prática**. São Paulo: Hemus, 1978.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMELO, Ana Íris Fernandes. **Educação inclusiva: uma visão sobre as necessidades docentes**. In: Escola inclusiva: pesquisa, reflexões e desafios. MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (Org.). João Pessoa: Ideia, 2008.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Trad. de Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CARMO, Silvana de Fatima Travensoli do. **Articulação entre professores da classe regular e do atendimento educacional especializado por meio da formação continuada**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2022.

CARTOLANO, Maria T. Penteadó. **Filosofia no ensino de segundo grau**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1985.

CAVALCANTE, Ana Claudia da Silva. **Jogos teatrais e educação inclusiva: reflexões sobre uma experiência**. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/24179>. Acesso em: 04 abr. 2026.

CERLETTI, A.A.; KOHAN, W. O. **A Filosofia no Ensino Médio: Caminhos para pensar seu sentido**. Trad. de Norma Guimarães Azeredo. Brasília: UNB, 1999.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL – CNBB. **CF 2006 Tema - Fraternidade e Pessoas com Deficiência**. Disponível em: <https://campanhas.cnbb.org.br/wp-content/uploads/2015/04/textobase.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2026.

COSTA, Michele Cristine da Cruz. A pedagogia de Célestin Freinet e a vida cotidiana como central na prática pedagógica. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, v 2, n 23, set. 2006.

DAMATO, T. A. L.; FUMES, N. L. F. **Equipe Escolar**: o que pensam os professores da Educação Especial e AEE em duas realidades diversas? Maceió/AL e Roma/Itália. ONEESP. VI Encontro do Observatório Nacional de Educação Especial. Estudos Recentes Sobre a Política de Educação Especial: Avanços Ou Retrocessos? Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/Ed-incluisva-139.pdf>. Acesso em 04 abr. 2026.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DIAS, S. de S.; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Rev. brasileira educação especial**, Marília, v. 19, n. 2, jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/HQwb73v6jhsrVZdwJfhXvhc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 abr. 2026.

FARIAS JÚNIOR, J. P.; VILA, Ícaro. L. F. Metodologias ativas no ensino de Filosofia. **Revista Open Minds International Journal**. São Paulo, v 1, n 3, Out, Nov, Dez/ 2020.

FELIPETTO, Luciana Cordeiro. Filosofia e as bases para a construção da prática pedagógica. **Revista Científica Eletrônica Imperium**, n 2, set. 2020.

FEROLDIL, Laís Bianca Antônio; TREVISO, Vanessa Cristina. O papel da filosofia como instrumento pedagógico na escola do século XXI. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 2 (1): 169-182, 2015.

FERREIRA, Vanessa Q. **Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência nas salas de recursos multifuncionais de escolas públicas de diferentes redes de ensino no município de Belém/PA**. 2019. 216 f. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

FORTES, L. **Rousseau**: da teoria à prática. São Paulo: Ática, 1976.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais**: curso no Collège de France 1974-1975. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FRANCISKI, Sonia Mara de Fátima da Silva. **Acessibilidade curricular na escolarização de estudantes com deficiência intelectual**: Um estudo sobre as práticas pedagógicas inclusivas. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

FREINET, Célestin. **A Educação do Trabalho**. Tradução de Maria Ermantina G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

FREINET, C. **A Leitura pela Imprensa na Escola**. Lisboa, Dinalivro, 1977.

FREINET, C. **As Técnicas Freinet da Escola Moderna**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

FREINET, C. **O jornal Escolar**. Lisboa, Editorial Estampa, 1974.

FREINET, C. **O texto Livre**. Lisboa: Dinalivro, 1976.

FREINET, C. **Pedagogia do Bom Senso**. Tradução de J. Baptista. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREINET, C. **Para uma Escola do Povo**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREINET, C. **Ensaio de Psicologia Sensível**. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

FREINET, Élise. **Nascimento de uma Pedagogia Popular**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

GAARDER, Jostein; NICOBY; ZABUS, Vincent. **O Mundo de Sofia em Quadrinhos: Uma História da Filosofia**. Trad. Julia da Rosa Simões. São Paulo: Editora Schwarcz, 2023.

GALLO, S. **Conhecimento, transversalidade e educação: para além da interdisciplinaridade**. Piracicaba: Unimep, 1997.

HERLINGE, Maximiliano; PERDIGÃO, Dulce Mantella; WHITE, Oriana Monarca (Orgs.). **Teoria e Prática da Pesquisa Aplicada**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, **Panorama. População - Pirâmide Etária 2022**. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/casa-nova/panorama>. Acesso em: 06 abr. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ – IFPA. **Anexo II – Roteiro do Pré-Projeto de Pesquisa Aplicada**, 2011. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/documentos-institucionais/0000/3056-anexo-ii-roteiro>. Acesso em: 02 abr. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ENSINO – INE. **Fundamentos da Educação Inclusiva e Especial**. 2010. Disponível em: https://www.institutoine.com.br/imagessistema/resumo_do_livro_608bf27d29f74.pdf. Acesso em: 01 abr. 2026

KOHAN, W.O. **Ensino de Filosofia – Perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LACERDA, Aline Loures Quintão. **Aspectos inclusivos abordados em livros didáticos do ensino fundamental**. 2021. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência, Universidade Federal de São Paulo-UNIFESP, Guarulhos, 2021.

LANUTI, J. E. de Oliveira Evangelista; MANTOAN, M. T. Eglér. Resignificar o Ensino e a Aprendizagem a partir da Filosofia da Diferença. **Polyphonia. Revista de Educación Inclusiva**, Vol. 2, (1), Enero-Julio 2018, págs. 119-129.

LEGRAND, Louis. **Célestin Freinet**; tradução e organização: José Gabriel Perissé. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

LIMA, Rafael Lucas. **Dimensões da educação no Emílio de Rousseau**. pp. 83-110. In: Rousseau, Kant & Diálogos / Luciano da Silva Façanha, Zilmara de Jesus Viana Carvalho (Orgs.). São Luís: EDUFMA, 2019.

LUCKESI, C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Rosângela; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; ROPOLI, Edilene Aparecida; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP; [Fortaleza: Edições UFC], 2010. Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, v. 1.

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

MENEZES, Reinaldo Oliveira. Filosofia e Educação Especial: Análise do PPC de Filosofia da UFAM no movimento da Educação Inclusiva. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, 2021.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva: entendendo este desafio**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

MURCHO, Desidério. A natureza da filosofia e o seu ensino. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 22, n. 44, p. 79-99, jul./dez. 2008.

NASCIMENTO, Maria Evelyn P. do. **A Pedagogia Freinet: Natureza, Educação e Sociedade**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1995.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. **Psicologia Ciência e Profissão**, vol. 35, núm. 4, out-dez, 2015. DOI:10.1590/1982-3703001312014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/gtPdzXy4yHrX9Lz9txCtQ7c/?lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2026.

OLEGARIO, Hilson Santos; MATOS, Junot Cornélio. A Filosofia vai à Escola: O que é isto? **Perspectiva Filosófica**, vol. 44, n. 2, 2017.

PAIVA, Jair Miranda de; PIOL, Andréa Scopel. O ensino de filosofia na educação básica brasileira: das origens históricas às perspectivas filosóficas. **Sophia, Colección de Filosofía de la Educación**, vol. 19, n. 2, 2015. pp. 227-250.

PAIVA, W. A. de P. **O Emílio e a formação do cidadão do mundo moderno**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2005.

PAMPLONA, Renata Silva. A Concepção Pedagógica em Rousseau. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 2, n. 1, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/20322>. Acesso em: 08 abr. 2026.

PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Silvia M. de Oliveira (Orgs.). **Metodologias ativas na Educação Especial/Inclusiva**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2021.

PLATÃO. **A República**. Tradução de J. Burnet. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

PLATÃO. **Fedro**. Tradução de José Cavalcante de Souza. Editora 34. São Paulo: 2016.

QEdU. **Dados Educacionais de Casa Nova**, Infraestrutura. 2024. Fonte Censo INEP 2024. Disponível em: <https://gedu.org.br/municipio/2907202-casa-nova>. Acesso em: 28 mar. 2026.

RABELO, Gabriela M. **Livros da Vida: Memórias das crianças e/em práticas pedagógicas na educação infantil**. Campinas: PUC-Campinas, 2016.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato Social**. In; Os Pensadores, Vol. I, Nova Cultural: São Paulo, 1982.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo - Rio de Janeiro: Difel, 1979.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Os Devaneios do Caminhante Solitário**. Org. e tradução de Fúlvia Maria Luíza Moretto. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1991.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Projeto para a Educação do Senhor de Sainte-Marie**. Tradução de Dorothée de Bruchard. Porto Alegre: Paraula, 1994.

SAMPAIO, R. M. W. F. **Freinet: evolução histórica e atualidades**. São Paulo: Scipione, 1994.

SAMPAIO, Cristiane T.; SAMPAIO Sônia Maria R. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica**. Coleção Educação Contemporânea. Campinas: Editora Autores Associados – 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **O ensino da filosofia: historicidade do conhecimento e construtividade da aprendizagem**. Filosofia do ensino de filosofia. Petrópolis: Vozes, 2003.

SILVA, Debora Teresa Palma. **Atendimento Educacional Especializado em uma rede municipal nas vozes dos seus protagonistas**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras. Araraquara, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/ea150ba3-49d4-4794-b9ce-d173b042507b>. Acesso em: 17 abr. 2026.

SILVA, Érica Nelcina da. **Pastoral do surdo no Brasil**: uma modalidade de inclusão social da diversidade auditiva. Dissertação (Doutorado). Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/Goiás, 2022.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos (Org.). **Educação inclusiva**: diálogos entre teoria e prática. Natal: EDUFRRN, 2021.

SILVA, Michele Oliveira da Costa. **O profissional de apoio escolar de estudantes com deficiência em escolas públicas**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/38887/5/Michele%20Silva_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 02 abr. 2026.

SILVA, Riviane Soares de Lima. **Atendimento educacional especializado**: a vez e a voz de alunos e do professor. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017a. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/03990b71-25dd-401b-8832aef895968bb8/content>. Acesso em: 01 abr. 2025.

SILVA, Wallace Lopes (Org.). **Tudo é filosofia**: fragmentos filosóficos escritos por crianças. Rio de Janeiro: Hexis, 2017b.

SIMONE, Michelle de Souza. **Guia educacional**: processos avaliativos destinados aos estudantes com deficiência intelectual. Dissertação (Mestrado profissional - Educação Inclusiva - PROFEI), Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Presidente Prudente, 2022.

STRECK, Danilo R. **Rousseau e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

TORRES, Daniel. **Secretário de Educação de Casa Nova diz ter encontrado ‘caos’ nas creches municipais**. Blog Carlos Brito, Petrolina, 11 de abril de 2025. Disponível em: <https://www.carlosbritto.com/secretario-de-educacao-de-casa-nova-diz-ter-encontrado-caos-nas-creches-municipais>. Acesso em: 23 mar. 2026.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 16 abr. 2026.

ANEXOS – PLANOS, QUESTIONÁRIO E ENTREVISTA FAMILIAR

1. PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – PAEE

(Anexo 1)

(Autoria própria)

1. Dados Institucionais:

Escola Municipal: Joaquim Oliveira da Silva

Endereço: Povoado de Lagoa do Alegre

Gestora: Maria Neuza

Vice-Gestora: Telma Sheila

Professor de Sala de Recursos: Raimundo Jorge

2. Dados do(a) Estudante

Nome: Aurora

Ano de escolaridade: 7º; Etapa: () EI educação infantil () EF anos iniciais (X) EF anos finais () Ensino Médio

Turno de Atendimento na SRM: () Matutino () Vespertino (X) Noturno

Diagnóstico: DI e DF

3. Organização do Atendimento Educacional Especializado:

Tipo de AEE: (X) Sala de Recursos Multifuncionais; () Tradutor e Intérprete de LIBRAS -TILS (X) Auxiliar de Apoio em sala de aula; () Guia-Intérprete; () Professor de LIBRAS.

Frequência semanal: terça e quinta.

() 1 vez por semana na SEM; (X) 2 vezes por semana na SEM; () 3 vezes por semana na SEM; () 4 vezes por semana na SEM.

Tempo de atendimento (X) 50 minutos por atendimento () Outro? Qual? _____

4. Aspectos a serem trabalhados na SRM:

4.1. Cognitivo/ Metacognitivo:

a) Potencialidades: Realiza atividades criativas (corte, pintura, colagem, montagem), relaciona e identifica cores, objetos, números etc.;

b) Dificuldades: Processar informações (memória e raciocínio), interpretar e resolver problemas;

c) Interesse demonstrado pelo aluno: Gosto pela música e dança, acessa links e sites de interesse no celular, demonstração de afeto e carinho;

d) Intervenções: Atividades de marcar, cobrir, traçar, desenhar, pintar, cortar, colar, com música e jogos.

4.2. Comunicação e Linguagem:

a) Potencialidades: Comunicação não verbal, com linguagem corporal (gestual, expressão facial);

b) Dificuldades: Não verbal, atraso na linguagem, não alfabetizada;

c) Interesse demonstrado pelo aluno: Expressão de carinho com gestos, atenção e envolvimento nas atividades;

d) Intervenções: Atividades criativas em grupo: pintura, dança, teatro, manipulação.

4.3. Desenvolvimento Motor e Psicomotor:

a) Potencialidades: Correção do joelho com as mãos ao se locomover, segue orientações e comandos;

b) Dificuldades: Coordenação motora reduzida, deslocamento do joelho direito, pouco equilíbrio corporal;

c) Interesse demonstrado pelo aluno: Participa ativamente das atividades, boa interação com colegas;

d) Intervenções: Atividades de jogos: boliche, dominó etc.; blocos e mapas de montar; dança.

4.4. Aspectos Sociais/ Interpessoais:

a) Potencialidades: Demonstra carinho e boa relação, participa de todos os eventos da escola, interage em atividades de grupo;

b) Dificuldades: Comunicação ineficaz e falta de acessibilidade pedagógica e arquitetônica;

c) Interesse demonstrado pelo aluno: Envolvimento nas atividades de grupo, expressão de carinho com gestos corporais e curiosidade;

d) Intervenções: Atividades de interação em sala de aula e no pátio sobre inclusão, orientação aos professores sobre adaptação, solicitação à Secretaria de Educação para adequações de acessibilidade e adaptações arquitetônicas.

5. Adaptações Necessárias:

Obs: Este plano propõe uma série de ações que serão executadas durante os dois períodos do ano letivo. Busca alcançar as habilidades essenciais para a alfabetização, como consciência fonológica, conhecimento do alfabeto, memória visual e auditiva, funções executivas e motricidade fina. O foco se dará no reconhecimento do alfabeto e na motricidade fina, com objetivo de desenvolver o reconhecimento do alfabeto e a escrita inicial em um

período correspondente a um ano letivo, com execução de várias atividades (cobrir letras e frases tracejadas, desenhar, pintar, cortar, colar, jogar, ler texto curto e ilustrado, assistir filme, expor música etc.).

Através deste plano queremos auxiliar no processo de alfabetização e na melhora da motricidade fina da aluna, com definição de atividades a serem implementadas e delineando as adaptações na execução destas atividades. As dificuldades, potencialidades, interesses e intervenções já foram demonstrados acima.

6. Intervenções:

Cognitivo/metacognitivo - memória: Concentra-se na leitura do alfabeto por 10 minutos; ampliar a concentração na leitura do alfabeto por 15 minutos nos três primeiros meses (fev.-abr.) e para 20 minutos nos próximos meses (mai.-jun.).

Gosta de atividades práticas (pintar, cortar, colar, manipular massinhas etc.), de ouvir música e dançar, de jogos (jogo da velha, dominó do alfabeto, bingo, caça-palavras, jogos de cartões etc.) e montar diversos objetos (mapa geográfico, blocos diversos, alfabeto de encaixe etc.).

Buscará o reconhecimento das letras vogais e os números de 0 a 5 até o segundo mês escolar (março) e as consoantes e os números de 6 a 10 até o quinto mês (junho). No segundo período escolar buscará desenvolver a habilidade de nomear, recitar e organizar as letras na ordem correta.

Comunicação/linguagem verbal e não verbal: utiliza comunicação não verbal, por meio de mímicas e expressões faciais. Nos últimos meses do ano letivo 2025 começou a pronunciar algumas palavras simples, com demonstração de desenvolvimento da linguagem verbal.

Através de textos ilustrados e da música, buscará desenvolver a habilidade da alfabetização. Por meio de atividades de grupo (jogos, montagem de bloco, manipulação de massinha), buscará ampliar o vocabulário e ampliar as expressões da linguagem verbal.

Desenvolvimento motor/psicomotor – condução motora: possui condução motora reduzida, com pouca estabilidade corporal para os deslocamentos, devido uma instabilidade constante no joelho direito, que às vezes necessita de manipulação para se estabelecer, que a aluna mesma realiza com as mãos.

Trabalhar o desenvolvimento da condução motora, com atividades musicais e de dança, com implementação de jogos que trabalhe os movimentos e amplie a lateralidade. Oportunizar atividades de desenho, pintura, de ligação e tracejado, para desenvolver a coordenação motora fina.

Aspectos sociais/Interpessoais: demonstra abertura e envolvimento na execução das atividades de grupo. Possui boa sociabilidade, manifestada nos diferentes espaços e diversas ações (salas de aula e de recurso, pátio, refeitório, nas apresentações culturais, no momento do lanche etc.).

Desenvolver atividades coletivas (dança com coreografia, jogos, peça teatral, comemorações de datas especiais), que promovam a interação, respeito e colaboração dos colegas com a aluna, como também facilitar a comunicação da aluna com a turma. Desenvolver na aluna e em seus colegas as ações de cuidado e corresponsabilidade no estudo e aprendizado.

7. Atividades Diferenciadas:

(X) comunicação alternativa; (X) informática acessível; () LIBRAS; (X) adequação de material, com ampliação da Fonte 16; (X) orientação e mobilidade; () BRAILLE; (X) recursos sensoriais; () suplementação: altas habilidades/superdotação (X) adaptação física.

8. Recursos Materiais e Equipamentos:

Estudos do alfabeto com atividades de cobrir o tracejado das letras e dos números, marcar e relacionar a letra com objetos com sua inicial e dos números com o conjunto de objetos em formato de desenho, correspondente ao quantitativo de cada número;

Atividades práticas com confecção, pintura e colagem do alfabeto e dos números de 0 a 9 em pranchas de papelão;

Confecção e uso de cartilha com atividades de pintar, cobrir e escrita das letras do alfabeto e dos números;

PECS (Sistema de Comunicação por Troca de Imagens) para comunicação alternativa, com centenas de cards.

Quebra-cabeças de madeira, com números, alfabeto e figuras geométricas e de objetos emotivos;

Manipulação de massinha com confecção das letras do alfabeto e dos números de 0 a 9;

Diversos jogos: jogo de dominó (colorido, do alfabeto, das frutas e dos animais); jogos de tabuleiro (xadrez, dama, ludo, trilha e jogo da velha); jogos alfabetização escolar – ensinar ler e escrever; jogo de boliche;

Entre outros materiais: Caixa Tátil com diferentes objetos; Tapete EVA – Alfabeto e Números; Prancha de Comunicação etc.;

Obs.: Ocorreu quatro estudos de caso para avaliar e atualizar este plano. O primeiro estudo de caso foi em início de maio, o segundo na véspera do recesso junino, o terceiro no final do mês de setembro e o quarto no final do ano letivo. Nestes estudos de caso ocorreu a verificação se as habilidades propostas para cada período foram alcançadas e caso não tenha

vido, se planejou novas estratégias para alcançar este fim. Buscou identificar quais avanços e habilidades foram adquiridas e quais desafios persistentes ou que surgiram e quais habilidades previstas não foram consolidadas.

Avanços/Habilidades adquiridas: Descrever os Avanços/Habilidades adquiridas:

Desafios/Habilidades não consolidadas: Descrever os Desafios/Habilidades não consolidadas, para replanejamento:_____

Professor da Sala de Recursos

Gestora

Casa Nova, 05 de janeiro de 2026.

2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO - PEI (Anexo 2) (Autoria própria)

1. Dados do Aluno:

Nome: Aurora; **Série/Turma/Turno:** 7º B; **Diagnóstico:** DI e DF.

Professor de AEE: Raimundo Jorge; **Auxiliar de AEE:** Mara; **Responsável:** Maria.

2. Dinâmica Familiar:

Aurora vive em um ambiente familiar na zona rural, com seus pais e uma irmã. A família valoriza a participação ativa na educação da aluna, sua mãe assiste de forma efetiva sua vida escolar e sempre apoia a aluna na execução de atividades complementares. É colaborativa e engajada, participando de reuniões escolares e mantendo uma comunicação aberta com a equipe educacional. O ambiente familiar é estruturado e organizado, com uma rotina que inclui momentos para estudo, lazer e interação familiar. A interação entre os membros da família é afetuosa e respeitosa, contribuindo para o bem-estar emocional da aluna. Os pais incentivam a autonomia e independência da aluna, permitindo que participe das atividades domésticas adequadas à sua capacidade e idade.

3. Intervenções Anteriores:

Desde o início de sua jornada educacional, Aurora tem recebido intervenções e suporte especializado para potencializar seu desenvolvimento e garantir sua participação ativa na escola e na comunidade, com desenvolvimento de sua aprendizagem. Essas intervenções foram cuidadosamente planejadas e implementadas para atender às suas necessidades individuais, considerando seu perfil cognitivo e emocional. Porém, alguns professores alegam que não tem formação e habilidades para efetuar as adaptações necessárias em suas atividades de ensino, fator que prejudicou a aprendizagem da aluna em alguns objetos de estudo.

4. Equipe Envolvida:

Pais/Responsáveis: Maria.

Gestão Escolar: Maria Neuza.

Professor de Educação Especial: Raimundo Jorge.

Coordenação Pedagógica: Ausente na Escola Municipal Joaquim Oliveira da Silva.

Professores Regentes: Ednalva Pereira, Edson Vieira, Ivone Lima, Maria Aparecida Guedes e Maria da Conceição Costa.

5. Avaliação Multidisciplinar:

A avaliação multidisciplinar foi realizada por uma equipe composta por professor de educação especial, pelos professores regentes, pela equipe gestora e a auxiliar de AEE. Cada

profissional contribuiu com uma análise detalhada dos aspectos cognitivos, emocionais, sociais e motores da aluna.

5.1 Avaliação do Professor de Educação Especial:

Comportamental: Aurora é uma aluna participativa e colaborativa na sala de recursos e na sala de aula. Ela demonstra habilidades em reconhecimento de cores, em atividades práticas (pintar, cortar, colar, cobrir, relacionar etc.), como também em sociabilidade, demonstrando bom relacionamento com colegas, professores, auxiliar de AEE e demais servidores da escola. Apresenta algumas necessidades específicas, como coordenação motora da marcha reduzida, que compromete o equilíbrio nos seus deslocamentos e pouca força nas mãos e sem firmeza nos dedos, que dificulta para segurar objetos e realizar escrita. A aluna é não verbal e por falta de recursos para comunicação alternativa, surge dificuldade na comunicação entre alguns professores e alguns colegas com a aluna. A aluna demonstra atenção e envolvimento nas atividades de ensino que recebem adaptações. Necessita de suporte pedagógico ao realizar as atividades em sala de aula e de apoio nos deslocamentos e outras atividades no espaço escolar.

Adaptação Curricular: As atividades de ensino precisam de adaptações, com uso de textos ilustrados, explorando imagens da realidade do cotidiano da aluna. Implementar atividades práticas, tais como: desenho, pintura, corte, colagem, cobrir, tracejado, relacionar e marcar. Utilizar ferramentas de jogos pedagógicos e demais recursos lúdicos, como música, teatro, para desenvolver a interação da aluna e sua coordenação motora. Deve-se usar um processo contínuo de avaliação, focado nos aspectos qualitativos, com questões objetivas e de relacionar, explorando as atividades práticas, com uso dos recursos visuais e cinestésico.

5.2 Avaliação dos Professores Regentes:

Comportamental: Aurora apresenta algumas dificuldades no desenvolvimento da coordenação motora fina e na coordenação motora da marcha, que requer apoio constante nas atividades escolares para manipular objetos e realizar atividades que exigem precisão. São implementadas algumas estratégias de apoio para fortalecer ainda mais suas habilidades, como a utilização de uma cartilha de alfabetização ilustrada, atividades práticas com desenho, pintura, corte e colagem. Aquisição de ferramentas adaptadas, como a Tesoura Mola e Aranha Mola Flexível para caneta e lápis, que possibilitam a realização das atividades de corte, pintura e escrita em geral.

Adaptação Curricular: A coordenação motora grossa de Aurora necessita de recursos que auxiliem no desenvolvimento das suas atividades diárias, que venha melhorar seu equilíbrio e coordenação ao se movimentar e participar de atividades físicas. Uma das adaptações é a

ampliação da Fonte e a oferta de atividades que explorem imagens e jogos, como também uso de música e dança.

Comunicação Verbal: Aurora é aluna não verbal, que ao decorrer do ano letivo 2025 demonstrou alguns avanços, como a pronúncia de palavras simples, como “ei e não”. Possui habilidades de comunicação alternativa, com uso de mímica e expressão facial, expressando-se para manifestar suas necessidades e se posicionar. Usará recursos que desenvolvam a comunicação alternativa, como o PECS (Sistema de Comunicação por Troca de Imagens) e a Prancha de Comunicação, para promover uma melhor comunicação e compreensão adequada em sala de aula, da aluna com seus professores e com seus colegas.

Compreensão e Expressão: A aluna compreende instruções verbais simples e se expressa por meio de mímicas e expressões faciais. Será implementado atividades de jogos de imitação de sons e vozes para estimular a fala. Também ocorrerá interação constante com a aluna, com informações que nomeiem os objetos e seu significado, com utilização de Prancha de Comunicação. Fará uso de música, com texto da letra impressa em Fonte ampliada, para melhor assimilação da letra da música e estimular a fala da aluna.

6. Objetivo Geral:

Promover o desenvolvimento integral de Aurora, atendendo às suas necessidades específicas e garantindo sua participação efetiva no processo educacional, social e emocional, visando sua inclusão e autonomia no ambiente escolar e na comunidade, em vistas de sua aprendizagem.

6.1 Objetivos Específicos:

6.1.1 Melhorar a Compreensão e Expressão Verbal: Estimular o desenvolvimento da linguagem oral e da comunicação alternativa, ampliando o vocabulário e a clareza na articulação de sons. Facilitar a comunicação e a compreensão de ideias de forma coerente e compreensível.

6.1.2 Aprimorar Habilidades de Leitura e Escrita: Promover o interesse pela leitura por meio de atividades lúdicas e atrativas, adequadas ao nível de compreensão de Aurora. Desenvolver habilidades de alfabetização e escrita, incluindo a formação correta de letras, a escrita do nome e de palavras simples.

6.1.3 Estimular a Participação Ativa em Atividades Pedagógicas: Incentivar a participação ativa de Aurora nas aulas, promovendo sua interação com colegas e professores. Proporcionar oportunidades para aplicar conhecimentos adquiridos em situações práticas e contextualizadas.

6.1.4 Desenvolver Habilidades Sociais e de Autonomia: Estimular a interação social de Aurora, por meio de atividades de grupo, jogos cooperativos e projetos colaborativos. Promover a autonomia em tarefas cotidianas, como organização de materiais, higiene pessoal e cumprimento de rotinas.

6.1.5 Fortalecer Habilidades de Raciocínio e Resolução de Problemas: Estimular o raciocínio lógico e a capacidade de resolver problemas, por meio de desafios e atividades que exijam análise e tomada de decisões. Oferecer suporte para enfrentar desafios acadêmicos, incentivando a perseverança e a busca por soluções.

6.1.6 Melhorar a Coordenação Motora e Habilidades Motoras: Promover o desenvolvimento da coordenação motora fina, por meio de atividades como desenho, recorte, escrita e manipulação de objetos. Estimular a coordenação motora grossa, por meio de atividades físicas e esportivas que favoreçam o equilíbrio e a coordenação global.

Esses objetivos querem abranger as diferentes áreas de desenvolvimento de Aurora, garantindo um planejamento pedagógico abrangente e adaptado às suas necessidades específicas e de acordo com suas habilidades.

7. Estratégias e Adaptações:

7.1 Ambiente de Aprendizagem Inclusivo: Criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor, com recursos e materiais adaptados para facilitar a compreensão e participação de Aurora e reduzir estímulos externos excessivos para minimizar distrações durante as atividades educacionais.

7.2 Metodologias Diferenciadas: Implementar metodologias de ensino diferenciadas, como o uso de recursos multimídia, jogos educativos e atividades práticas, para engajar Aurora e tornar o aprendizado mais significativo. Adotar abordagens de ensino individualizado, com instruções claras e adaptadas ao ritmo de aprendizagem da aluna, com auxílio de um profissional de apoio.

7.3 Apoio Pedagógico Especializado: Fornecer apoio pedagógico individualizado por meio de um professor de educação especial e um profissional de apoio em sala, com avaliação periódica do progresso de Aurora e adaptação das atividades, conforme necessário.

7.4 Tecnologia Assistiva: Utilizar recursos de tecnologia assistiva, como ampliação do tamanho da Fonte de material impresso, livros de leitura em quadrinhos, prancha de comunicação alternativa, aplicativos educacionais acessíveis etc., para apoiar as habilidades de comunicação, escrita e leitura de Aurora. Explorar atividades impressas, com elaboração de cartilha composta pelos diferentes objetos de estudo, que possam facilitar a organização de tarefas, o acesso a conteúdo educacional e a interação em sala de aula.

7.5 Apoio Social e Emocional: Promover atividades de integração social e colaboração entre os colegas, incentivando a participação de Aurora em projetos em grupo (Semana da Pessoa com TEA, Semana do Estudante e Semana da Pessoa com DI) e atividades cooperativas.

7.6 Adaptações Curriculares: Realizar adaptações curriculares conforme as necessidades específicas de Aurora, garantindo que ela tenha acesso ao conteúdo pedagógico de forma adaptada e inclusiva. Realizar as atividades em etapas menores e mais simples, proporcionando sucessos graduais e incentivando a autonomia da aluna.

7.7 Comunicação Alternativa e Aumentativa: Explorar estratégias de comunicação alternativa e aumentativa, como pictogramas, comunicação por sinais e sistemas de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), com uso de Prancha de Comunicação, para ampliar as formas de expressão e interação de Aurora, promovendo um ambiente educacional inclusivo, estimulante e adaptado ao seu perfil de aprendizagem.

8 Metodologia: A metodologia aplicada para Aurora baseia-se em uma abordagem inclusiva e diferenciada, considerando suas necessidades específicas e potencialidades. As estratégias pedagógicas incluem:

Aprendizagem Ativa: Estímulo à participação ativa da aluna nas atividades da sala de recurso e de sala de aula, promovendo o engajamento e a motivação para aprender.

Ensino Individualizado: Adaptação do currículo e das atividades para atender às habilidades e ritmo de aprendizagem de Aurora, garantindo um ensino personalizado.

Recursos Tecnológicos: Utilização de recursos tecnológicos como jogos educativos e dispositivos adaptados para facilitar o acesso à informação e aprimorar habilidades.

Apoio Contínuo: Suporte individualizado do professor de educação especial, do profissional de apoio durante as atividades escolares, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor.

Avaliação Formativa: Implementação de avaliações formativas periódicas para acompanhar o progresso da aluna, identificar áreas de melhoria e ajustar as estratégias conforme necessário.

8.1 Recursos e Apoio e Materiais Adaptados: Livros e materiais didáticos com ilustrações e textos simplificados para facilitar a compreensão e a leitura de Aurora. Jogos educativos específicos para estimular o raciocínio lógico, a coordenação motora e o desenvolvimento cognitivo.

8.2 Tecnologia Assistiva: Utilização de jogos educativos interativos, aplicativos de comunicação aumentativa e alternativa (CAA) e recursos tecnológicos como celular para acesso a músicas e conteúdos adaptados.

8.3 Apoio Humano: Acompanhamento individualizado permanente pela auxiliar de AEE, para apoiar Aurora durante as atividades em sala de aula e promover sua participação ativa. Suporte contínuo do professor de educação especial para adaptações curriculares, orientações pedagógicas e monitoramento do progresso da aprendizagem.

8.4 Suporte Pedagógico: Atendimento pedagógico para reforço das habilidades e orientações para estratégias de aprendizagem eficazes e desenvolvimento de autonomia de Aurora.

8.5 Ambiente Adaptado: Organização de um ambiente de aprendizagem adaptado e inclusivo, com adaptações físicas (como rampas, corrimãos, mesas e cadeiras ajustáveis) e adaptações sensoriais para minimizar distrações. Utilização de recursos visuais, como quadros de horários e cronogramas, para ajudar na organização e compreensão das atividades diárias. Esses recursos e apoios são selecionados de forma personalizada para atender às necessidades específicas de Aurora, visando proporcionar um ambiente educacional inclusivo, estimulante e adequado ao seu desenvolvimento e aprendizagem.

9. Revisão Periódica: Avaliação trimestral do progresso da aluna com ajustes no PEI, caso necessário. Feedback contínuo dos pais, da gestão, dos professores regentes e da auxiliar de AEE para monitoramento e adaptação das estratégias. Este PEI foi elaborado de forma personalizada para atender às necessidades específicas de Aurora, visando seu pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional durante o 7º ano do Ensino Fundamental II e será desenvolvido com base em uma análise detalhada das necessidades e potencialidades da aluna, visando proporcionar um ambiente educacional inclusivo, estimulante e adaptado às suas especificidades, promovendo seu pleno desenvolvimento educacional, social e emocional.

Professor Sala de Recursos - AEE

Gestora Escolar – EMJOS

Casa Nova, 06 de janeiro de 2026.

3. QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR REGENTE (Anexo 3)

(Este questionário é de autoria própria e de acordo com as orientações do Parecer do CNE/CP N° 50/2023)

Nome do aluno: Henrique; **Série/Turma/ Turno:** 7º; **Deficiência:** DI

• **O aluno gosta da escola?** Sim; **Tem amigos?** Sim;

• **Tem um colega predileto?** Sim, uma colega;

• **Quais as atividades que ele mais gosta de fazer?** Escrever no quadro, participar de dinâmicas, atividades práticas com colagens, desenhar, pintura guaches e caça-palavras;

• **Para ele, que tarefas são mais difíceis?** Atividades com muita escrita e leitura de texto longo; atividades de memorização; **Por quê?** Demonstra cansaço ao escrever e ler muito. Dificuldade para absorver o vocabulário;

• **O aluno expressa suas necessidades, desejos e interesses?** Sim;

De que maneira? Fala o que sente e o que deseja; dialoga e pede informações sobre as atividades;

• **O aluno costuma pedir ajuda a você professor?** Sim de duas professoras, às vezes de outro professor e raramente de outras duas; **Por quê?** Dois professores afirmam que pede mais orientação para compreender as instruções. Outras professoras informam que o aluno pede mais apoio a auxiliar dele;

• **Qual é a opinião do aluno sobre seus professores?** Bons, demonstra atenção e respeito; manifesta que não gosta de todos;

• **Por que ele acha importante vir à escola e estudar nela?** Gosta de estudar e para aprender; pelos vínculos de amizade e o interesse em atividades artísticas; reconhece que é preciso estudar para realizar seus sonhos;

• **Está satisfeito com os apoios (material pedagógico especializado, equipamentos, outros materiais) de que dispõe no momento?** Um professor respondeu não, mas os demais responderam sim;

• **Desejaria ter outros?** Três professores responderam sim, outras duas responderam não; **Quais?** Atividades adaptadas com recursos visuais e concretos;

• **O aluno participa de todas as atividades e interage em todos os espaços da escola?** Sim; **Como?** Escrita na lousa e em trabalhos de grupo, participa de todas as apresentações, interagindo com os colegas;

• **Das atividades propostas para a turma, quais ele realiza com facilidade e quais ele não realiza ou realiza com dificuldades?** Realiza todas as atividades práticas propostas e as apresentações em público com facilidade. Mas tem dificuldade em realizar atividades

extensas e que exigem muita leitura e escrita; **Por quê?** Gosta de responder com poucas palavras, pede para apresentar trabalhos de equipe em público, apresenta dúvidas em algumas atividades; demonstra dificuldade cognitiva em leitura e escrita de textos mais longos, realiza de forma lenta e pede para parar;

• **Como é a participação do aluno nas atividades propostas à sua turma?** Excelente, pois faz todas as atividades, com participação eficaz; integralmente nas atividades de arte, mas com dificuldade nas atividades de leitura e escrita;

• **Participa das atividades integralmente, parcialmente ou não participa?** Para dois professores é integralmente, mas para outras duas é parcialmente.

• **Quais são as necessidades específicas do aluno?** Auxílio constante nas atividades de escrita; dificuldades em solucionar situações complexas, necessitando recursos visuais e lúdicos; adaptações visuais, com letras ampliadas; adaptações das avaliações e orientação mais detalhada sobre cada questão avaliada;

• **Quais são as barreiras existentes no ambiente escolar?** Sala de aula lotada e com muito barulho; acompanhar a escrita na lousa e leitura de textos com a fonte pequena; atividades sem adaptações; ausência de adaptações em alguns objetos de estudos;

• **Que tipo de atividades educacionais o aluno já realiza e quais são os profissionais envolvidos?** Faz leitura, escreve, desenha, tem habilidade em operação e interpretação de texto, participa de diferentes atividades de jogos, das aulas de arte e das atividades do AEE e recebe apoio dos professores regentes e do AEE e de auxiliar de AEE;

• **O que você professor pensa sobre interesses e expectativas do aluno em relação à sua formação escolar?** Que é possível aumentar a motivação e o engajamento; o aluno demonstra interesse pelas atividades artísticas e criativas e fica satisfeito quando consegue concluir as atividades. A expectativa é que o aluno fortaleça sua autonomia escolar;

• **Como é esse aluno do ponto de vista social, afetivo, cognitivo, motor, familiar e outros?** É um aluno sociável e participativo, se comunica e se relaciona bem com todos os colegas da turma, mantém um elo afetivo com alguns colegas específicos e participa das atividades de grupo, demonstra interesse pelo aprendizado. Calmo, sem muitas amizades com os colegas, mas gosta de atenção e de cariciar colegas e professores. Demonstra certa lentidão cognitiva para assimilar informações, mas com o apoio necessário apresenta desenvolvimento cognitivo adequado; consegue desenvolver as atividades parcialmente; conta com apoio familiar para sua rotina escolar;

• **Qual a avaliação que você professor de sala de aula faz sobre o desempenho escolar desse aluno?** Para uma professora desempenho mediano; para outra, o aluno demonstra

mais desempenho em avaliação oral e na escrita com incorporação de questões de interesse do aluno; uma terceira professora avalia que o aluno tem desempenho satisfatório dentro de suas possibilidades; um professor afirma que tem um ótimo desempenho;

• **Quais as preocupações apontadas e quais os apoios que sugere para que o aluno atinja os objetivos educacionais traçados para sua turma?** Pelo aprendizado do aluno e a disponibilidade de apoio. O aluno não consegue acompanhar todas as informações em sala, dificuldade em manter a atenção por longos períodos, se distrai facilmente e tem dificuldades de escrever orações e frases longas. O aluno precisa de atividade adaptada e avaliação alternativa. Diante disso, a preocupação é aprender o conteúdo explanado e é necessário supervisão constante em sala e um reforço sobre o que vê em aula com os pais e o professor de AEE. Outra preocupação é a dificuldade de leitura e escrita, devido a baixa visão. As atividades devem ser impressas em fonte ampliada, como também a escrita em tamanho ampliado na lousa e com maior tempo para realização das atividades;

• **Como a comunidade escolar pode colaborar na interação do aluno com seus colegas de turma?** Através das palestras, apresentações lúdicas e musicais, encontros e discursões que colaboram para despertar a empatia e compreensão pelo próximo; promover a interação positiva entre os alunos, criando um ambiente acolhedor; estimular a socialização e o respeito às diferenças e proporcionar atividades em grupos, dentro e fora da escola;

• **Quais suas expectativas escolares em relação a esse aluno?** O aluno demonstra que, mesmo de forma mediana, acompanha o ensino e aprendizado da turma; maior integração do aluno em sala de aula e participação em todas as atividades, com avanço da sua autonomia e desenvolvimento da aprendizagem, por meio de apoio constante; que realize suas expectativas com sucesso;

• **Quais são as principais habilidades e potencialidades do aluno?** Leitura, escrita, desenho, pintura e fazer apresentações de trabalho em público; demonstra empatia com os colegas e constrói amizades; apresenta curiosidade e interesse para realizar as atividades, com disposição para aprender;

• **Já solicitou os serviços do AEE para esse aluno?** Um professor respondeu não e os demais responderam sim. Já foi inserido nas atividades do AEE e tem auxiliar de apoio; **Qual o motivo que levou a fazer esta solicitação?** Para garantir a inclusão escolar e superar os atos de exclusão por parte de colegas;

• **A escola dispõe de recursos de acessibilidade para o aluno?** Para um professor não, para os demais sim;

• **Quais os recursos humanos e materiais de que a escola não dispõe e que são necessários para esse aluno?** Jogos; impressão com fonte ampliada; atividades de desenho, pintura, corte e colagem; ampliação da formação dos professores para realizar adaptações no ensino;

• **Os recursos utilizados por esse aluno atendem às suas necessidades?** Para três professores sim, mas para duas só atende parcialmente, pois ainda existe carência de recursos;

• **Como é o envolvimento afetivo e social da turma com o aluno?** Para dois professores alguns colegas não querem fazer atividades de trabalhos de grupo com o aluno, precisando de intervenção; outra parte é acolhedora, com respeito e empatia; mas para três professores o envolvimento é bom;

• **Qual é a opinião da escola (equipe pedagógica, diretor, professores, colegas de turma) sobre desenvolvimento escolar do aluno?** Positiva e fundamental, reconhece que o aluno tem um bom desenvolvimento; é bem avaliado, reconhece também seu esforço e interesse, mas destaca a necessidade de adaptações e acompanhamento constante para favorecer sua aprendizagem;

• **Como é o desenvolvimento do aluno na sala de aula?** Para duas professoras o aluno tem desenvolvimento mediano, mas para outros três professores o desenvolvimento é eficaz, participa com interesse, principalmente em atividades práticas de arte;

• **Quais as características do aluno quanto à aprendizagem e assimilação de conteúdo?** Apresenta curiosidade e interesse para aprender. O aluno consegue assimilar as informações das atividades de ensino, mas com o apoio da auxiliar. Apresenta mais dificuldade para fazer escrita e assimila melhor o aprendizado através de recursos visuais (vídeos, imagens ilustrativas etc.);

• **Como você descreveria a leitura e escrita do aluno?** Apresenta dificuldade, tem leitura aquém do ano cursado, mas tem melhorado cada vez mais. Melhor desenvolvimento na leitura e a caligrafia precisa melhorar. Devido a baixa visão, o aluno apresenta limitação na escrita, é geralmente mais lenta e requer reforço e repetição em diversos momentos;

• **Como você descreveria o raciocínio lógico matemático do aluno?** Para um professor é bom, para outro é mais lento e concreto, mas demonstra capacidade de compreender conceitos. Os demais professores não responderam;

• **Como reage quando é contrariado?** Para um professor, o aluno não reage, mas aos demais o aluno demonstra frustração. Quanto a correção no comportamento, atende as orientações, mas apresenta resistência para correção das atividades realizadas. Muitas vezes reage com choro e tristeza.

• **Tem dificuldade de trabalhar em grupo?** Não tem; **Como se manifesta esta dificuldade?** Mas devido falta de empatia de alguns colegas é necessário intervenção; tem preferência de fazer as atividades com uma colega somente, mas participa das atividades em grupo e interage bem com os colegas. Contudo, em algumas situações precisa de incentivo e acompanhamento mais próximo para manter a atenção e finalizar as atividades propostas.

• **Tem dificuldade em organizar suas tarefas e atividades pessoais?** Para um professor não, mas para dois sim e outros dois professores afirmam que tem um pouco (parcialmente). Três professores afirmam que precisa de apoio para organizar suas tarefas, principalmente as tarefas que exigem leitura e escrita;

• **Os colegas da turma o evitam?** Uma parte sim.

• **Qual ou quais dessas características o aluno possui?**
 agressivo passivo dependente medroso retraído depressivo
 melancólico calmo desligado sem limites agitado ressentido

• **Observações:** O aluno demonstra interesse em participar das aulas, especialmente nas atividades práticas (pintura, colagem e trabalhos manuais);

• **Comparado aos outros integrantes da turma o aluno é:**
 mais infantil (4 professores); na média (1 professor); mais amadurecido.

• **Observações:** relate qualquer informação que não tenha sido abordada, que julgue importante:

Casa Nova, 04 de janeiro de 2026

Professor: _____

Disciplina: _____

Professor regente

Professor de AEE

Nome do aluno: Lorena; **Série/Turma/ Turno:** 7º; **Deficiência:** DI

• **O aluno gosta da escola?** Sim; • **Tem amigos?** Não; • **Tem um colega predileto?**

Não;

• **Quais as atividades que ele mais gosta de fazer?** Para um professor é atividades de ligar ou marcar; para outro a aluna gosta de todas as atividades. Outros professores não responderam;

• **Para ele, que tarefas são mais difíceis?** Leitura e interpretação; **Por quê?** Não tem habilidade em leitura;

• **O aluno expressa suas necessidades, desejos e interesses?** Não para um professor, muito raramente para outro e sim para um terceiro professor; **De que maneira?** Pedindo informação sobre algumas atividades;

• **O aluno costuma pedir ajuda a você, professor?** Não para dois professores e raramente para outro; **Por quê?** Talvez por timidez, pois demonstra dificuldade para se comunicar e por conta da auxiliar lhe ofertar o apoio;

• **Qual é a opinião do aluno sobre seus professores?** Gosta mais de alguns professores, mas diz que são legais;

• **Por que ele acha importante vir à escola e estudar nela?** Gosta de estudar e desejo de aprender a ler;

• **Está satisfeito com os apoios (material pedagógico especializado, equipamentos, outros materiais) que dispõe no momento?** Não para um professor, sim para outro e terceiro não respondeu;

• **Desejaria ter outros?** Sim; **Quais?** Livro ou apostila adaptada;

• **O aluno participa de todas as atividades e interage em todos os espaços da escola?** Não; **Como?** Não demonstra interesse; **Se não participa, por quê?** Não interage com os colegas, permanece no canto dela sozinha; demonstra muita timidez e retração;

• **Das atividades propostas para a turma, quais ele realiza com facilidade e quais ele não realiza ou realiza com dificuldades?** Faz escrita de cópia da louça no caderno com apoio da auxiliar. Não realiza atividade de leitura; **Por quê?** A aluna não é alfabetizada e necessita de auxiliar para realizar leitura. Não participa de apresentações em público, nem atividade de leitura compartilhada ou de fala em público;

• **Como é a participação do aluno nas atividades propostas à sua turma?** Um professor afirma que participa; outro afirma que não participa de atividades em grupo e demais atividades só realiza com auxílio; um terceiro professor afirma que participa parcialmente;

• **Participa das atividades integralmente, parcialmente ou não participa?** Para um professor é integralmente, para um segundo professor é parcialmente, mas para outro professor a aluna não participa;

• **Quais são as necessidades específicas do aluno?** Precisa de ajuda urgente na leitura e melhorar a escrita; trabalhar as relações interpessoais; dificuldade para compreensão e interpretação de texto; necessidade de recursos visuais e lúdicos;

• **Quais são as barreiras existentes no ambiente escolar?** Dois professores não identificaram; outro apontou como barreiras a sala lotada e com muito barulho, como também pouco tempo para apoio individual em sala de aula;

• **Que tipo de atividades educacionais o aluno já realiza e quais são os profissionais envolvidos?** Consegue copiar da lousa para o caderno, mas com auxílio do professor ou auxiliar; atividades lúdicas e de jogos;

• **O que você professor pensa sobre interesses e expectativas do aluno em relação à sua formação escolar?** Um professor afirma que a aluna demonstra esforço diário para realizar as atividades e em busca de aprendizado; outra professora afirma que a aluna não demonstra interesse; um terceiro professor afirma que precisa ampliar a motivação e o engajamento da aluna nas atividades de estudo;

• **Como é esse aluno do ponto de vista social, afetivo, cognitivo, motor, familiar e outros?** Apresenta dificuldades, com pouca interação com os colegas, pois se comunica com poucos colegas e não estabelece relações sociais. Demora a compreender as informações em sala de aula; demonstra boa coordenação motora e compreensão mediana das atividades propostas; possui atraso na leitura. A família não oferece apoio necessário;

• **Qual a avaliação que você professor de sala de aula faz sobre o desempenho escolar desse aluno?** Para um professor foi bom desempenho; outro professor ressalta a necessidade urgente de desenvolver a leitura; um terceiro professor afirma que a aluna demonstra pouco interesse e desmotivação;

• **Quais as preocupações apontadas e quais os apoios que sugere para que o aluno atinja os objetivos educacionais traçados para sua turma?** Desenvolver leitura e escrita, pois precisa de mais apoio e foco nestas duas habilidades; precisa de aulas de reforço para desenvolver a leitura; não desenvolve a aprendizagem adequada à sua turma;

• **Como a comunidade escolar pode colaborar na interação do aluno com seus colegas de turma?** Pode elaborar e implementar projetos que promovam a interação entre os alunos; promover a inclusão da aluna em atividades de grupo e despertar seu interesse nestas

atividades; promover a interação positiva entre os alunos da turma, criando um ambiente acolhedor;

- **Quais suas expectativas escolares em relação a esse aluno?** Desenvolver várias habilidades, principalmente leitura e relações interpessoais; maior integração da aluna nas atividades de sala de aula, para participação efetiva;

- **Quais são as principais habilidades e potencialidades do aluno?** Boa caligrafia e capacidade de escrita na cópia;

- **Já solicitou os serviços do AEE para esse aluno?** Um respondeu não; outro afirma que já tem assistência; e o terceiro professor afirma que solicitou; **Qual o motivo que levou a fazer esta solicitação?** Para promover a interação da aluna nas atividades de grupo;

- **A escola dispõe de recursos de acessibilidade para o aluno?** Para um professor sim; outros dois não responderam;

- **Quais os recursos humanos e materiais de que a escola não dispõe e que são necessários para esse aluno?** Recursos pedagógicos de leitura e escrita; jogos que desenvolvam relações sociais e avaliações adaptadas;

- **Os recursos utilizados por esse aluno atendem às suas necessidades?** Para um professor não; para outros só parcialmente;

- **Como é o envolvimento afetivo e social da turma com o aluno?** Um professor afirma que não se nota envolvimento com a turma; outro diz que a aluna não se abre para relação com os colegas; e o terceiro professor afirma que o envolvimento é acolhedor, com respeito e empatia;

- **Qual é a opinião da escola (equipe pedagógica, diretor, professores, colegas de turma) sobre desenvolvimento escolar do aluno?** Avalia que existe avanço, pois a aluna passou a lancha na escola e a falar em sala de aula, algo que antes não fazia; mas em algumas áreas o avanço se dá lentamente, como na habilidade de leitura;

- **Como é o desenvolvimento do aluno na sala de aula?** Para um professor é progressivo, com avanços a cada dia; para outro a aluna não participa das atividades em grupo e precisa de auxílio para as tarefas escritas; um terceiro professor afirma que é flexível;

- **Quais as características do aluno quanto à aprendizagem e assimilação de conteúdo?** Apresenta curiosidade, mas com um ritmo lento na aprendizagem e comprometimento na assimilação das informações. Não consegue assimilar conteúdos longos e complexos;

- **Como você descreveria a leitura e escrita do aluno?** Necessita de auxílio para realizar leitura; está em nível silábico da leitura, consegue fazer cópia da escrita na lousa, mas

com auxílio para escrever no local adequado e não emitir algumas letras ou palavras na escrita; escreve de forma lenta;

• **Como você descreveria o raciocínio lógico matemático do aluno?** Dois professores não responderam e um afirma que de forma lento e concreto;

• **Como reage quando é contrariado?** Um professor afirma que não ocorreu nenhum episódio; outro afirma que não apresenta resistência; o terceiro afirma que reage com tristeza;

• **Tem dificuldade de trabalhar em grupo? Sim; Como se manifesta esta dificuldade?** Não se insere nos grupos, tendência a isolamento, não consegue interagir com os colegas (não puxa conversa e nem mantém diálogo longo, só responde com poucas palavras se for questionada);

• **Tem dificuldade em organizar suas tarefas e atividades pessoais?** Para um professor não; para outro professor a aluna necessita de apoio; para um terceiro tem dificuldade parcialmente;

• **Os colegas da turma o evitam?** Dois professores afirmam que não e um outro afirma que às vezes sim;

Qual ou quais dessas características o aluno possui?

() agressivo (X) passivo () dependente (X) medroso (X) retraído (X) depressivo
() melancólico (X) calmo (X) desligado () sem limites () agitado () ressentido

Observações: A maior dificuldade é que a aluna não fala, não estabelece relações sociais;

Comparado aos outros integrantes da turma o aluno é:

(X) mais infantil (1 professor) () na média (X) mais amadurecido (1 professor)

Observações: relate qualquer informação que não tenha sido abordada, que julgue importante: _____

Casa Nova, 04 de janeiro de 2026

Professor: _____

Disciplina: _____

Professor regente

Professor de AEE

Nome do aluno: Aurora; **Série/Turma/ Turno:** 7º; **Deficiência:** DI e DF

• **O aluno gosta da escola?** Sim; **Tem amigos?** Para dois professores sim, mas para um não; **Tem um colega predileto?** Dois professores afirmam que não e um afirma que sim;

• **Quais as atividades que ele mais gosta de fazer?** Desenhar, pintar e jogar; como também atividades que envolvem música e imagens;

• **Para ele, que tarefas são mais difíceis?** Na maioria das atividades propostas, principalmente atividades que exigem verbalização; **Por quê?** Dificuldade em raciocínio lógico e condução motora; não é alfabetizada e possui limitações motoras na fala;

• **O aluno expressa suas necessidades, desejos e interesses?** Para dois professores sim, mas para um não; **De que maneira?** Através da emissão de alguns sons, por exemplo quando deseja se comunicar com alguém na sala ela começa a emitir sons que parece com “ei” e depois se comunica gesticulando ou de outra forma para expressar seus desejos; por meio de expressões faciais e gestos;

• **O aluno costuma pedir ajuda a você professor?** Para dois professores não, mas para um sim; **Por quê?** Com gestos pede para orientar como fazer a atividade;

Qual é a opinião do aluno sobre seus professores? Aluna não verbal, mas demonstra que gosta de alguns professores, pois tem alguns professores que ela tenta se comunicar e faz o gesto do coração para alguns e tem outros que ela vira o rosto; demonstra carinho e respeito;

• **Por que ele acha importante vir à escola e estudar nela?** Um professor afirma que não tem informações precisas; outro afirma que é pelo convívio social com os colegas; um terceiro afirma que gosta de estudar;

• **Está satisfeito com os apoios (material pedagógico especializado, equipamentos, outros materiais) que dispõe no momento?** Para dois professores não, mas para um sim;

• **Desejaria ter outros?** Sim; **Quais?** Recursos pedagógicos adaptados (jogos, livro didático adaptado);

• **O aluno participa de todas as atividades e interage em todos os espaços da escola?** Para dois professores sim, mas para um não; **Como?** A aluna gosta de fazer apresentações em grupo (dançar, montar jogos); interage com gestos, olhares e expressões; **Se não participa, por quê?** Para um professor é por conta das limitações;

• **Das atividades propostas para a turma, quais ele realiza com facilidade e quais ele não realiza ou realiza com dificuldades?** Consegue acompanhar atividades visuais, como desenhar e marcar, mas atividades de leitura e escrita não realiza; **Por quê?** Não é alfabetizada e possui dificuldade em atividades motoras e cognitivas;

- **Como é a participação do aluno nas atividades propostas à sua turma?** Ótima; mostra-se atenta e envolvida;

- **Participa das atividades integralmente, parcialmente ou não participa?** Integralmente para um professor, parcialmente para outro e não participa para o terceiro professor;

- **Quais são as necessidades específicas do aluno?** Apresenta limitações neuronais, consequente de paralisia cerebral, não é alfabetizada e não consegue verbalizar palavras, possui dificuldades em realizar atividades complexas; necessita de recursos visuais e lúdicas, com instruções claras, atividades adaptadas e maior tempo para realizar as atividades, além de apoio contínuo para manter o foco e compreender as informações repassadas em sala de aula;

- **Quais são as barreiras existentes no ambiente escolar?** Barreiras pedagógicas, pois a maioria das atividades não são adaptadas e com ritmo acelerado das aulas. Também existem barreiras físicas, pois a escola possui vários degraus de calçada e não tem rampas e nem corrimãos, que dificulta o acesso e locomoção segura da aluna, que é pessoa com condução motora reduzida e existe também falta de comunicação alternativa;

- **Que tipo de atividades educacionais o aluno já realiza e quais são os profissionais envolvidos?** Atividades pré-acadêmicas, como reconhecimento de imagens, cores, formas, traçados, jogos pedagógicos, pintura, corte, colagem e demais atividades práticas e lúdicas, com materiais concretos; participa das atividades da rotina escolar com apoio, utilizando gestos, expressões e comunicação alternativa para interagir. Os profissionais envolvidos são os professores regente e de AEE e o auxiliar de AEE;

- **O que você professor pensa sobre interesses e expectativas do aluno em relação à sua formação escolar?** Ampliar a motivação. A aluna demonstra interesse por atividades visuais, práticas e sensoriais, participando da rotina escolar por meio de gestos, expressões e observação ativa. A expectativa está voltada ao desenvolvimento da comunicação, da autonomia e da interação social. A aluna se envolve mais quando as atividades são concretas e adaptadas às suas necessidades, mostrando potencial para ampliar suas habilidades cognitivas e sociais com apoio adequado;

- **Como é esse aluno do ponto de vista social, afetivo, cognitivo, motor, familiar e outros?** A aluna é receptiva, carinhosa, interage com expressões e sons, demonstrando satisfação ao ser incluída. Demonstra boa convivência com os colegas e servidores, como também interesse em participar do grupo e das atividades, por meio de gestos, expressões e aproximação física, compreende orientações e comandos simples. Se comunica de forma não verbal e responde positivamente quando recebe atenção individualizada e estímulos adequados.

Mostra-se tranquila quando a rotina é previsível e segura, expressa satisfação por meio de sorrisos, contato visual e mímicas. Apresenta dificuldade na coordenação motora fina e em alguns casos também na coordenação global. A aluna necessita de adaptações pedagógicas e de apoio constante para compreender o formato e realizar as diversas atividades, seguir etapas e manter a atenção. Vale ressaltar que a aluna se beneficia de comunicação alternativa (gestos, expressões corporais, apontar, mímicas) e de rotina estruturada. A família oferece apoio e cuidados constantes para sua permanência na escola;

• **Qual a avaliação que você professor de sala de aula faz sobre o desempenho escolar desse aluno?** Demonstra evolução, principalmente no engajamento e na interação com os colegas e professores. A aluna apresenta desempenho escolar correspondente a seu nível de desenvolvimento, situando-se em um estágio pré-acadêmico. Participa das atividades com interesse, principalmente quando oferta materiais concretos, como imagens, jogos pedagógicos e outros de estímulo visual. No entanto, necessita de apoio constante para compreender a dinâmica das atividades, manter a atenção e concluir as tarefas.

Devido a ausência de comunicação verbal e as limitações na coordenação motora, a aluna apresenta dificuldades para participar de todas as atividades escolar, como atividades físicas ou de leitura. Contudo, observa-se evolução significativa em aspectos como interação social, participação em rotina, resposta, estímulos e envolvimento em atividades práticas. Vale ressaltar que através das adaptações pedagógicas, intervenções individualizadas e apoio da equipe escolar, a aluna alcançou avanços graduais no desenvolvimento cognitivo, social e motor.

• **Quais as preocupações apontadas e quais os apoios que sugere para que o aluno atinja os objetivos educacionais traçados para sua turma?** Limitações na comunicação verbal e falhas no processo de alfabetização. A aluna apresenta dificuldades na coordenação motora que interferem diretamente nas atividades diárias. Diante disso, precisa trabalhar os seguintes aspectos: aprimorar a coordenação motora fina, com atividades de recorte, encaixe, desenho, modelagem e exercícios de escrita guiada; fortalecer a coordenação motora ampla, com atividades que favoreçam equilíbrio, movimentação corporal e consciência espacial; realizar adaptações necessárias das atividades para promover a autonomia da aluna na efetivação;

• **Como a comunidade escolar pode colaborar na interação do aluno com seus colegas de turma?** Conscientizando seus colegas sobre o respeito às diferenças, incentivando a colaboração e a empatia, promovendo ações que favoreçam a participação social da aluna de forma natural, com oferta de atividades em dupla ou em pequenos grupos, que possibilite sua

participação, como manipulação de materiais ou outras formas de participação não verbal; orientar aos colegas de turma sobre formas simples e respeitosas de interação, incentivando empatia, paciência e inclusão nas atividades diárias;

• **Quais suas expectativas escolares em relação a esse aluno?** Expectativas positivas, acredito que com apoio pedagógico e contínuo adequado, adaptações necessárias, com atividades práticas e comunicação alternativa, a aluna vai desenvolver as habilidades cognitivas, sociais e motoras e terá avanços significativos na aprendizagem. Ocorrer sua plena inclusão em sala de aula;

• **Quais são as principais habilidades e potencialidades do aluno?** Manifesta alegria e apresenta diversas habilidades e potencialidades importantes para seu desenvolvimento escolar, com bom desempenho em atividades visuais e manuais, como desenhar e pintar, com interesse e envolvimento nestas atividades. Se comunica por meio de gestos, expressões e toques corporais, que revela intensão e interação comunicativa. Apresenta curiosidade e observação, com comportamento calmo, participa da rotina escolar e responde positivamente as atividades estruturadas e com suporte visual e demonstra interesse por atividades culturais. Estes aspectos evidenciam seu potencial para avançar na comunicação, coordenação motora e interação social;

• **Já solicitou os serviços do AEE para esse aluno?** Dois professores responderam sim; outro afirma que a aluna já conta com esse serviço; **Qual o motivo que levou a fazer esta solicitação?** Orientação para adaptação de atividades e inclusão escolar;

• **A escola dispõe de recursos de acessibilidade para o aluno?** Para dois professores dispõe parcialmente e outro professor não respondeu;

• **Quais os recursos humanos e materiais de que a escola não dispõe e que são necessários para esse aluno?** A escola não dispõe de alguns recursos necessários para garantir o pleno atendimento das necessidades da aluna. Do ponto de vista humano, falta oferta de atendimento especializado da área de saúde, pouco suporte do AEE durante o turno regular. Em relação aos recursos materiais, falta materiais de comunicação alternativa, como pranchas de comunicação, cartões visuais e recursos multimídia que facilitem sua expressão. Também não existe adaptações físicas estruturadas adequadas, a escola não dispõe de rampa e nem de corrimão, sem acessibilidade e sem segurança na entrada da escola e no deslocamento de seus espaços. Estes recursos são fundamentais para promover maior autonomia, participação e desenvolvimento da aluna.

• **Os recursos utilizados por esse aluno atendem às suas necessidades?** Um professor afirma que não, outro afirma que em parte e que é necessário ampliar os recursos de acessibilidade; já outro professor afirma atendem regularmente;

• **Como é o envolvimento afetivo e social da turma com o aluno?** Muito bom e acolhedor, a turma demonstra afetividade e disposição para oferecer apoio;

• **Qual é a opinião da escola (equipe pedagógica, diretor, professores, colegas de turma) sobre desenvolvimento escolar do aluno?** A escola reconhece a necessidade de recursos de acessibilidade e de estratégias diferenciadas para favorecer o desenvolvimento cognitivo e social. Também reconhece que a aluna é carinhosa, participativa e sempre disposta a aprender. Percebe progresso positivo, mostrando evolução na atenção, participação e interação nas atividades propostas. Reconhece o esforço constante e o desenvolvimento das habilidades acadêmicas e sociais, como também o apoio familiar que contribui de forma significativa para estes avanços.

• **Como é o desenvolvimento do aluno na sala de aula?** Bom desenvolvimento em sala de aula, apresenta melhora contínua ao longo do ano letivo. Participa das atividades, mostra interesse, esforço e responde positivamente aos estímulos. Responde bem às atividades visuais e práticas, mas sempre necessitando do apoio de auxiliar de AEE. Apresenta avanços graduais em sua participação, atenção e interação, com progresso consistente em seu processo de aprendizagem;

• **Quais as características do aluno quanto à aprendizagem e assimilação de conteúdo?** Interesse nas atividades. Porém, apresenta dificuldades no processo de alfabetização, mas compreende instruções orais e demonstra atenção. Consegue assimilar em parte as informações repassadas nas atividades de aula;

• **Como você descreveria a leitura e escrita do aluno?** A aluna não está alfabetizada, não possui habilidade em leitura e escrita convencional. Suas atividades estão em nível pré-acadêmico. Participa das atividades por meio do reconhecimento de imagens, cores, formas e atividades práticas;

• **Como você descreveria o raciocínio lógico matemático do aluno?** Lento e apresenta algumas limitações;

• **Como reage quando é contrariado?** Para dois professores reage normalmente, mas para um professor a aluna reage com tristeza;

• **Tem dificuldade de trabalhar em grupo?** Para um professor não, mas para outros dois sim; **Como se manifesta esta dificuldade?** A turma não consegue desenvolver comunicação alternativa;

• **Tem dificuldade em organizar suas tarefas e atividades pessoais?** Para dois professores sim, necessita de apoio da auxiliar para organizar ou realizar as atividades; para outro professor é uma necessidade regular;

• **Os colegas da turma o evitam?** Não;

Qual ou quais dessas características o aluno possui?

() agressivo (X) passivo (X) dependente () medroso () retraído (X) depressivo
() melancólico (X) calmo (X) desligado () sem limites (X) agitado () ressentido

Observações: Mostra-se sociável com os colegas, porém precisa de mediação constante para compreender e finalizar as tarefas propostas;

Comparado aos outros integrantes da turma o aluno é:

(X) mais infantil (para 2 professores), (X) na média (para 1 professor), () mais amadurecido

Observações: relate qualquer informação que não tenha sido abordada, que julgue importante: Mesmo com diversas dificuldades, a aluna responde positivamente aos estímulos visuais e às atividades práticas;

Casa Nova, 04 de janeiro de 2026

Professor: _____

Disciplina: _____

Professor regente

Professor de AEE

4. ENTREVISTA FAMILIAR – ANAMNESE (Anexo 4)

(Este formulário é de autoria própria, criado em 2016 para triagem na psicoterapia psicanalítica e em 2023 foi adaptado para utilização na entrevista familiar no AEE)

Nome do aluno (a): Aurora

Data de Nascimento ____/____/____ **Ano/Turma:** 7º

Nome da Mãe: Maria

Professores da sala de aula: Ednalva Pereira, Edson Vieira, Maria Aparecida Guedes e Maria da Conceição Costa.

Auxiliar de AEE: Mara

Professor de AEE: Raimundo Jorge

Data da anamnese: 10/04/2025

Deficiência:

(X) DF - Deficiência Física; () DA - Deficiência Auditiva; () SURDEZ; () CEGUEIRA; () BV – Baixa Visão; () AH – Altas Habilidades; () SD – Super Dotação; () TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento; () TEA – Transtorno do Espectro Autista, Nível de Suporte TEA: _____; () Deficiência Múltiplas; (X) DI – Deficiência Intelectual; () Síndrome Rara.

Comorbidades:

() TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade; (X) Apraxia da Fala; () TOD – Transtorno Opositor Desafiador; () Epilepsia; () TOC -Transtorno Obsessivo Compulsivo; () Seletividade Alimentar; () Intolerância a Lactose; Outro: _____

Médico responsável pelo Diagnóstico: Dra. Adriana

Data do Diagnóstico: 27/05/2022 Recebe BPC: (X) Sim () Não

Frequência de acompanhamento clínico: Sem acompanhamento

Faz uso de medicação (X) Sim () Não Que medicação: Calman; Horário: Noite

Queixa principal: Dificuldade para caminhar e para falar; mudança repentina de humor;

Idade que o aluno se matriculou na escola: 13 anos no Fundamental II

Acompanhamento com profissionais e data: 12/11/2021 com Neurologista e 27/05/2022 com Neuropediatra.

Histórico de gravidez: idade quando teve a gestação, planejamento, pré-natal, fez uso de drogas, medicamentos, ameaça de aborto, qual dieta, diabete gestacional? (intercorrências): Gravidez desejada e planejada e gestação sem riscos, com pré-natal.

Parto (tipo, idade gestacional (meses), peso, cor, choro, intercorrências): Normal, com 9 meses e pesando 3.600kg, cor normal e chorou ao nascer.

Vacinas do aluno(a): (X) Em dia () Em atraso Qual: _____

Tem alguma alergia? Não

Tem controle do esfíncter? Sim, mas precisa de auxílio para ir ao banheiro.

Dados Familiares:

Como são as relações interpessoais em casa e na família, com quem reside, relação com irmãos e pais ou responsável pelo aluno(a)? Reside com os pais e uma irmã mais nova. Convivência normal e costuma brincar com a irmã. Fica mais tempo com a mãe e a irmã.

Quem auxilia na aplicação das atividades escolares em casa? A mãe.

Habilidades do Estudante:

Quando começou a falar? Não verbal

() Formula frase () compreende comandos (X) Atraso de Linguagem. Necessário comunicação alternativa? (X) Sim () Não

Quando começou a andar? Com 2 anos;

Durante quanto tempo o estudante fica concentrado fazendo atividade (cronometrar): Algumas vezes por poucos minutos, mas na maioria das vezes não se concentra.

Como é a coordenação motora?

() Bom Desempenho (X) Dificuldades () Sensorial

Observações: Treme o braço ao escrever e afirma sentir dor no braço. Faz pinturas e gosta de ouvir música e dançar. Alguns dias está mais calma, mas em outros fica agitada.

Como processa melhor a aprendizagem – auditivo, visual ou cinestésico (experiência prática e tátil)? Auditivo e cinestésico;

Quais são os itens reforçadores do estudante? Pintar e ouvir música;

Quais as potencialidades que você percebe no aluno? Auxilia nas atividades domésticas (lava louça, limpa a residência), acessa conteúdos no celular, demonstra curiosidade e interesse em estudar;

Responsável pelo aluno (a)

Professor(a) de AEE