



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA
PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

JÉSSICA OLIVEIRA CORREIA DE LIMA

O NOVO ENSINO MÉDIO E O USO DA LUDICIDADE NO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Maceió, 2024.

JÉSSICA OLIVEIRA CORREIA DE LIMA

**O NOVO ENSINO MÉDIO E O USO DA LUDICIDADE NO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Profa. Dra. Abdizia Maria Alves Barros

Maceió, 2024.

JÉSSICA OLIVEIRA CORREIA DE LIMA

**O NOVO ENSINO MÉDIO E O USO DA LUDICIDADE NO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Artigo Científico defendido e aprovado em 26 de outubro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **JANAYNA PAULA LIMA DE SOUZA SANTOS**
Data: 23/11/2024 16:55:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Janayna Souza
Universidade Federal de
AlagoasExaminadora 1 –
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **NOELIA RODRIGUES DOS SANTOS**
Data: 03/12/2024 17:56:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Noélia Rodrigues dos Santos
Universidade Federal de Alagoas, Campus
SertãoExaminadora 2

Documento assinado digitalmente
 **ANDERSON SILVA SANTOS**
Data: 02/12/2024 19:27:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Anderson Silva
Santos Faculdade Regional de
Minas GeraisExaminador 3

Maceió, 2024.

O NOVO ENSINO MÉDIO E O USO DA LUDICIDADE NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Jéssica Oliveira Correia de Lima
Jessycorreia1611@gmail.com

Abdizia Maria Alves Barros
E- mail: abdizia@hotmail.com

RESUMO: Este artigo aborda a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) no Brasil, destacando como o uso da ludicidade pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O NEM propõe uma flexibilização curricular e a formação integral dos estudantes, mas a inclusão plena exige metodologias ativas que atendam às demandas dos alunos com deficiência. Nessa perspectiva, o uso da ludicidade é uma estratégia pedagógica eficaz, capaz de promover o engajamento, a socialização e o desenvolvimento cognitivo de forma prazerosa e significativa. O estudo investiga práticas lúdicas utilizadas no AEE, destacando sua eficácia na aprendizagem e no bem-estar dos alunos, além de discutir desafios e possibilidades para uma educação mais inclusiva. Conclui-se que a articulação entre o NEM e práticas pedagógicas lúdicas no AEE fortalece a inclusão, possibilitando que os estudantes desenvolvam suas habilidades.

PALAVRAS-CHAVE: Novo ensino médio. Inclusão. Ludicidade. Atendimento educacional especializado.

ABSTRACT: This article addresses the implementation of the New High School Curriculum (NEM) in Brazil, highlighting how the use of playfulness can contribute to the development of students in the context of Specialized Educational Services (AEE). The NEM proposes curricular flexibility and the comprehensive education of students, but full inclusion requires active methodologies that meet the demands of students with disabilities. From this perspective, the use of playfulness is an effective pedagogical strategy, capable of promoting engagement, socialization, and cognitive development in a pleasurable and meaningful way. The study investigates playful practices used in AEE, highlighting their effectiveness in student learning and well-being, as well as discussing challenges and possibilities for a more inclusive education. It concludes that the articulation between the NEM and playful pedagogical practices in AEE strengthens inclusion, enabling students to develop their skills.

KEYWORDS: New high school curriculum. Inclusion. Playfulness. Specialized educational services.

1 INTRODUÇÃO

O Novo Ensino Médio (NEM) representa uma mudança significativa na estrutura educacional brasileira, propondo uma flexibilização curricular e maior foco na formação integral dos estudantes, com base no desenvolvimento de habilidades para a vida e para o mercado de trabalho (Brasil, 2017).

Essa reformulação busca atender às demandas contemporâneas da educação, promovendo um ensino mais atrativo e conectado às necessidades individuais dos alunos. No entanto, a efetiva inclusão de estudantes com deficiência

ou transtornos globais do desenvolvimento dentro dessa nova estrutura ainda constitui um desafio, exigindo metodologias inovadoras que garantam a aprendizagem e a participação plena de todos.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) desempenha um papel essencial, oferecendo apoio complementar ao ensino regular para assegurar o desenvolvimento e a inclusão desses alunos. Assim como diz Kishimoto (2011), “uma das estratégias promissoras no AEE é o uso da ludicidade, que transforma o processo de aprendizagem em uma experiência prazerosa, estimulando habilidades cognitivas, emocionais e sociais”.

Uma das dificuldades encontradas pelos profissionais da Educação Especial é: como adequar os jogos e brincadeiras para alunos do Ensino Médio sem infantilizar esses recursos? Obtemos uma vasta variedade de jogos que atendem o público infantil, mas obtemos dificuldade para encontrar os mesmos para adolescentes com autismo, deficiência intelectual leve a moderada, altas habilidades e superdotação e muitas vezes, nós, professores utilizamos jogos infantis e não alcançamos os objetivos esperados.

A pesquisa justifica-se devido a necessidade de compreender que o lúdico, especificamente, os jogos, podem ser utilizados na escolarização do público-alvo do Atendimento Educacional Especializado, em escolas públicas que oferta Ensino Médio Integral, a partir de um trabalho colaborativo entre professores do ensino regular de ensino e professor da educação especial da Sala de Recurso Multifuncional, por meio de um planejamento articulado que se dá a partir do plano de desenvolvimento individual do aluno e planejamento eficaz das aulas.

Assim, o objetivo geral deste trabalho consiste em reconhecer a importância do lúdico quanto instrumento pedagógico, no processo de aprendizagem na sala de recurso multifuncional, tendo como público-alvo: alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), Altas Habilidades (AH) e Superdotação (SD), que estão matriculados no Ensino Médio Integral.

Tendo como objetivos específicos: compreender a historicidade e reformulações do Ensino Médio (colegial, ginásial, Ensino Médio), analisar as principais políticas públicas que versam sobre o Atendimento Educacional Especializado em salas de aula do ensino médio, descrever a trajetória da Educação Especial no Brasil e os marcos históricos que favoreceram a implantação do AEE nas Escolas; sugerir aplicações de práticas lúdicas no AEE que podem potencializar o aprendizado dos estudantes público do AEE. Como metodologia, foi utilizada uma pesquisa bibliográfica.

2 BREVE RESGATE HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO DO BRASIL

Antes de falarmos sobre a implantação do novo Ensino Médio é necessário fazer um breve resgate sobre a historicidade e marcos da história que mudaram o cenário do ensino Médio no país.

Segundo Romanelli (1997), “a educação está diretamente ligada aos fatores sociais, econômicos e políticos do contexto em que está se insere, ou seja, o fator educacional de uma determinada sociedade refletirá diretamente as circunstâncias sociais desta educação”.

Seguindo esta linha de pensamento, no caso da educação brasileira, tornou-se árdua a tarefa de conceituá-la, isto se deve às contradições políticas, econômicas e sociais e principalmente pelas profundas marcas de desníveis ao longo da história. Durante a Era Vargas, o ensino secundário era organizado por meio da Reforma Francisco Campos (1931), que separava o ensino secundário em cursos clássicos e científicos, voltados para as elites, e o ensino profissionalizante para a classe trabalhadora. A Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-Lei nº 4.244/1942) foi o primeiro documento a normatizar a educação secundária, que depois, em 1996, seria chamado de ensino médio.

A reforma dividiu o ensino em ginásio e colegial e manteve a separação entre a formação geral e a profissional. Nessa época, a divisão da educação básica se dava da seguinte forma: pré-escola, tinha duração de 3 anos (crianças de 4 a 6 anos), escola primária, durava 4 anos (crianças de 7 a 10 anos), ginásio, durava 4 anos (crianças de 11 a 14 anos), colegial, duração de 3 anos (adolescentes de 15 a 17 anos) e o Ensino Superior, tinha uma duração variável para pessoas acima de 18 anos.

Em 1971, por meio da Lei nº 5.692, foi estabelecida a profissionalização compulsória no ensino de segundo grau e, com isso, todos passaram a ter a mesma trajetória escolar. Essas mudanças na organização do ensino médio (colegial) foram realizadas sem consultas à sociedade, pois o tempo era de autoritarismo e cerceamento dos movimentos sociais.

Essa lei mudou a organização do ensino no Brasil. O 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes. Essa lei trouxe em seu bojo dois aspectos fundamentais: a extensão da escolaridade obrigatória, compreendendo agora todo o denominado ensino de 1º grau (duração de 8 anos para crianças de 7 a 14 anos), junção do primário com o ginásio antes da

reforma de 1971, e a generalização do ensino profissionalizante no 2º grau, antigo colegial, que manteve a duração e o público-alvo (3 anos e aluno de 15 a 17 anos). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 (Lei nº 4.024/1961) foi a primeira legislação específica a organizar a educação no Brasil de maneira nacional. O ensino médio era dividido em duas: ginásio (4 anos, equivalente ao ensino fundamental II atual) e o curso colegial (3 anos, equivalente ao ensino médio atual). O colegial era subdividido em dois ramos principais: clássico: voltado para as humanidades e científico: com foco em ciências exatas e naturais. As escolas tinham certa liberdade para adaptar seus currículos às necessidades locais, embora seguissem diretrizes gerais. Já na Educação Técnica e Profissional, essa lei valorizava a formação técnica no ensino médio como alternativa ao curso acadêmico, promovendo a educação profissional para atender ao mercado de trabalho.

Essa lei marcou um avanço ao unificar as diretrizes educacionais, mas manteve desigualdades ao permitir diferenças entre ensino público e privado, além de privilegiar a formação acadêmica em detrimento da educação técnica para a maioria dos estudantes.

2.1 Do Ensino Médio Integrado ao Novo Ensino Médio

A LDB de 1996 substituiu a de 1971 e ampliou os direitos educacionais, autonomia de ação das redes públicas, das escolas e dos professores e deixar mais claras as atribuições do trabalho docente, com a inclusão de hora de estudo.

Surgiu em 1997, o decreto nº 2.208 que visava estimular o EM integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional. O EM Integrado, presente nas escolas técnicas até hoje, possibilita que o aluno frequente um curso com currículo planejado com os conhecimentos do EM básico e as competências da educação profissional.

Em 2004, a partir do decreto 5.154, surge o EM Integrado, visando uma educação humana integral, se estruturavam tendo o trabalho como princípio educativo, fundamentado no conceito de formação politécnica, vinculada a um eixo de organização curricular integrado, compreendendo o trabalho, a ciência e a cultura (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

Já em 2009 é lançado o ProEMI, programa que foi instituído pela Portaria Ministerial nº 971/2009 e, embora sem caráter obrigatório, estabeleceu a progressão da carga horária de 2400 para 3000h, fundamentada nos princípios da educação

humana integral e politécnica (JAKIMIUI; SILVA, 2016).

O ProEMI foi pautado pela necessidade de proporcionar aos estudantes, situações de aprendizado significativas, com currículo mais dinâmico, aproximando a escola dos interesses e da cultura dos jovens, proporcionando uma formação integral para atender as expectativas e as demandas da sociedade contemporânea (Habowski; Leite, 2022, p, 11).

Foram várias tentativas de modificar o Ensino Médio para a realidade atual da sociedade. Percebemos que há uma necessidade em padronizar o EM para a necessidade atual do governo atuante.

O Novo Ensino Médio no Brasil foi instituído pela Lei nº 13.415/2017 e representa uma das mudanças mais significativas na estrutura e organização desse nível de ensino nas últimas décadas. Essa reforma surgiu como resposta a desafios históricos enfrentados pelo Ensino Médio brasileiro, como altos índices de evasão escolar, baixa atratividade do currículo e uma desconexão entre a formação escolar e as demandas da sociedade contemporânea.

Antes da implementação da reforma, o Ensino Médio brasileiro era caracterizado por um currículo padronizado e excessivamente teórico, o que contribuía para um processo de ensino pouco atrativo e descontextualizado para muitos estudantes. Com isso, o Brasil enfrentava uma taxa de abandono escolar preocupante: cerca de 11% dos alunos deixavam a escola antes de completar essa etapa, de acordo com dados do Censo Escolar de 2016. Além disso, muitos estudantes que concluíam o Ensino Médio apresentavam níveis de desempenho insatisfatórios em avaliações nacionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Esses indicadores negativos levaram a um consenso de que o Ensino Médio precisava ser reformulado, de modo a torná-lo mais flexível, relevante e conectado às necessidades e interesses dos jovens. Foi nesse contexto que surgiram discussões em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das diretrizes para um Novo Ensino Médio.

A proposta do Novo Ensino Médio foi oficializada pela Medida Provisória nº 746/2016 e convertida na Lei nº 13.415/2017. A reforma trouxe mudanças estruturais significativas, como:

Flexibilização Curricular: O currículo passou a ser dividido em duas partes: a formação geral básica, comum a todos os alunos, definida pela BNCC, e os itinerários formativos, que representam 40% do currículo e permitem aos estudantes

aprofundar-se em áreas de maior interesse.

Itinerários Formativos: As escolas devem ofertar pelo menos um dos cinco itinerários disponíveis: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Formação Técnica e Profissional. Essa divisão permite que o estudante tenha uma trajetória mais alinhada às suas aptidões e planos futuros.

Em junho de 2024, a Lei 14.945 /2024, trouxe nova alteração para o Ensino Médio, nos artigos 35 e 36 da LDB, com o intuito de fortalecer a Formação Geral Básica (FGB), dando maior foco nas competências essenciais previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e diminuição na carga horária dos Itinerários formativos, agora com 600 horas anuais.

Em 1986, Dermeval Saviani, foi entrevistado pela revista Bimestre, referindo-se o 2º grau (Ensino Médio atual), como um nó. Mesmo passados trinta e oito anos após a sua entrevista, será que não estamos vivenciando o mesmo nó? Naquela época, ele disse que o nó do 2º grau era a falta de clareza sobre o papel do 2º grau. Hoje, o nó no Ensino Médio poderia ser o mesmo?

Talvez o nosso nó seria a busca da identidade do Ensino médio capaz de ser na prática, um ensino significativo, capaz de preparar os jovens para uma vida mais autônoma, promovendo a formação integral e conectando a escola com as realidades do mundo do trabalho, da cidadania e da cultura, sem esquecer da equidade e inclusão das pessoas com deficiências.

O Ensino de 2º grau envolveria o recurso das oficinas, em que os alunos manipulariam os processos práticos básicos da produção; mas não se trataria de reproduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo (Saviani, 1986, p 15).

Percebemos que em meio as mudanças sofridas para se configurar o Ensino Médio atual, essas alterações trouxeram uma situação preocupante: o Ensino Médio atual contempla os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação e Altas Habilidades? A última alteração na LDB sobre educação especial, se deu no ano de 2018, com a Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, alterando o artigo 58, inciso 3º, onde diz que a oferta da Educação Especial tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida.

O Ensino Médio já obteve várias alterações e quantas mencionaram o público-alvo da Educação Especial? Será que precisa alterar o currículo do Ensino Médio para

os alunos típicos e os atípicos não? Ou todos estão no mesmo nível e o olhar para um é resultado de mudança para o outro?

2.2 O Atendimento Educacional Especializado no Ensino Médio e as leis mantedoras

O Atendimento Educacional Especializado é uma modalidade de ensino de educação especial que passa por todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Para realizar o atendimento educacional especializado, são disponibilizados recursos e serviços que possibilitam trabalhar de forma dinâmica e especializada no processo de ensino e aprendizagem.

O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008). De acordo com o artigo 5º da LDB:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios (Brasil, 2009, art. 5).

O Atendimento Educacional Especializado é importante para o desenvolvimento global do aluno. No entanto, percebo que há várias situações-problemas que dificultam o atendimento, seja ela estrutural, devido a falta de estrutura e o preconceito dos alunos adolescentes para realizarem os atendimentos.

O Decreto de número 7.611/2022 menciona o atendimento educacional especializado (AEE) como a mediação pedagógica que visa possibilitar o acesso ao currículo pelo atendimento às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, público da educação especial, devendo a sua oferta constar do projeto pedagógico da escola em todas as etapas e modalidades da educação básica.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) e dá outras providências, estabelece como meta 4

desse plano:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Brasil, 2014)

Nessa perspectiva, a inserção do público-alvo da educação especial nas classes comuns é uma realidade crescente, para a qual a política de educação especial na perspectiva inclusiva oferece a serviços de apoio especializado, a fim de eliminar barreiras que impedem o acesso, permanência e aprendizado das pessoas com deficiências.

No artigo 205, da LDB, a educação é definida como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Já no seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Sabemos que o Atendimento Educacional Especializado é uma política pública que deve abranger todos de forma justa e igualitária, mas para que ela ocorra é necessário colaboração, investimento e parceria.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) assegura e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

Não é simplesmente retirar o aluno com deficiência da sala de aula. É necessário que todo o ambiente escolar esteja preparado para condicionar o acesso e permanência.

Segundo Vygotsky (1997),

Em razão das práticas voltadas apenas para análise das limitações das pessoas com deficiência, é necessária uma nova prática que auxilie a de instrumentos culturais especiais e adaptados à estrutura psicológica da criança, com intuito de fazê-las dominar esses instrumentos.

Ao realizar essa citação, o autor estava se referindo as adaptações curriculares que necessitamos propiciar aos alunos com deficiência ou com

dificuldades. É preciso planejar estratégias que favoreçam o desenvolvimento dos alunos.

Entendemos que cada pessoa, independentemente de ter uma deficiência ou não, necessita de estratégias de ensino que contemplem suas necessidades e superem suas dificuldades. Esse direito educacional é reforçado pela Lei 9394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira, que situa no cap.V, art.58, que a educação especial deve ser “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais” e no art.59, que os sistemas de ensino assegurarão a tais “educandos” currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades”.

O AEE é explicitado que deve ser ofertado em todos os níveis da educação, no entanto pouco se fala sobre o AEE no Ensino Médio. Existe uma extrema dificuldade do oferecimento da complementação e suplementação do AEE para alunos que estão no Ensino Médio.

Por isso, o desenho universal, que fundamenta a aplicação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015) expressa bem a ideia de inclusão. O artigo 102 da referida lei afirma que “[...] desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva.” (Brasil, 2015)

O Decreto Federal nº 7.611/11 define que o AEE deve ser prestado das seguintes formas: I. II. complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2011).

Na LDB, em seu artigo 35- B dispõe de que:

O currículo do Ensino Médio será composto de formação geral básica e de itinerários formativos e que os estabelecimentos que ofertem ensino médio estruturarão suas propostas pedagógicas considerando a promoção de metodologias investigativas no processo de ensino e aprendizagem, promovendo a conexão dos processos de ensino e aprendizagem com a vida comunitária e social em cada território; Fazendo reconhecimento do trabalho e de seu caráter formativo; articulação entre os diferentes saberes com base nas áreas do conhecimento e, quando for o caso, no currículo da formação técnica e profissional. (Brasil, 1996)

3 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento das ações de pesquisa deste estudo, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, de natureza básica com um viés de objetivos descritivos. , a Segundo Martins (2022), esse tipo de pesquisa

permite a comparação de ideias de diferentes autores/estudiosos acerca de um tema, procurando similaridades e divergências. Esse tipo de pesquisa oferece contribuições relevantes para a comunidade científica, pois organiza e consolida observações e resultados sobre um determinado fenômeno, gerando possibilidades de novos avanços a partir da identificação de lacunas ou de pontos controversos elucidados (Martins, 2022, p. 52)

A coleta de dados foi baseada na análise das principais Leis que rege a Educação Especial como: Lei Brasileira de Inclusão, Lei das Diretrizes e Bases, Decreto 7611/2011. Os livros e artigos utilizados foram retirados no site da scielo e google acadêmico.

4 JOGOS, BRINQUEDO, BRINCADEIRA: QUAL A MELHOR OPÇÃO PARA SER UTILIZADA NO AEE COM ALUNO NO ENSINO MÉDIO?

A inclusão escolar é uma temática de suma importância no cenário atual da sociedade. Isso se deve as grandes transformações que a sociedade enfrenta seguida das conquistas relacionadas aos indivíduos com deficiências, TGD, AH/SD. Através de muitas lutas, as famílias dessas pessoas conquistaram direitos e aceitação por parte da sociedade.

A escola se torna inclusiva quando se distingue a diversidade que constitui sua demanda de alunos e responde com eficiência pedagógica a realidade dos educandos. Para responder às necessidades de cada aluno, condição essencial na prática educacional inclusiva, as instituições de ensino precisam se adequar os diferentes elementos curriculares, de forma a atender as peculiaridades de todos os alunos (Ramos, 2019, p. 17).

A pessoa com deficiência é aquela que tem algum impedimento de médio ou longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Essas deficiências podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A educação é indispensável para crianças, jovens e adultos com necessidades especiais, pois, todo indivíduo tem o direito de aprender como estabelecido nas legislações. No ensino, frequentemente observa-se muitos conteúdos abordados sem integração¹ curricular, sendo indispensável que os profissionais da educação estabeleçam estratégias e abordem metodologias diferenciadas para ensinar educandos com necessidades especiais de forma integrada (Ramos, 2019, p. 10).

O brincar é importante para todas as pessoas, em todas as fases da vida, principalmente para o adolescente com deficiência, mas será que os termos brincar, ludicidade, jogo e brincadeira tem o mesmo significado? Logo, todos atendem a demanda de adolescentes público-alvo do AEE? Vamos distinguir o significado de cada um.

Ludicidade é uma manifestação espontânea, criativa e prazerosa, que está diretamente ligada ao desenvolvimento integral do indivíduo, principalmente em contextos de aprendizagem, ao transformar o ato de aprender em uma experiência agradável e engajante (Kishimoto, 2017, p 15).

Entendemos que a ludicidade é descrita pelo autor como uma atitude pedagógica na prática do professor. Nesse sentido, a ludicidade, como elemento da educação, demonstra a evolução humana com base em suas interações sociais, culturais e motoras. O olhar do professor para essa abordagem deve ter uma articulação da teoria e prática.

A palavra lúdico vem do latim *ludus* e significa brincar. Nesse brincar estão incluídos os jogos, brincadeiras e brinquedos e a palavra é relativa também à conduta daquele que joga . que brinca e que se diverte (Costa, 2005, p. 45).

Já que definimos o que é ludicidade e lúdico, vamos compreender o significado de jogo, brincadeira. Kishimoto (1994, p.4) define o jogo como “uma ação voluntária da criança, um fim em si mesmo, não pode criar nada, não visa um resultado final. O que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe”. Partindo dessa perspectiva, inferimos que o jogo só pode ser jogo quando escolhido livre, espontâneo e quando atende a expectativas do jogador, caso contrário é trabalho ou ensino. O direcionamento que o professor implicará no jogo, será o produto final. Nos jogos educativos, eles têm um cunho pedagógico, viés de ensino. Requer planejamento prévio do professor, para não ter um resultado reverso.

Lendo a definição de jogo feita por Kishimoto, veio em mente vivências escolares. Nós professores, planejamos nossas aulas com um jogo educativo e as vezes colocamos bastante expectativa na execução e saímos frustrados por não ter dado certo. Aquele jogo preparado não teve êxito. Talvez isso aconteceu, porque não levamos em consideração a fala do aluno, quando ele comentou que aquele jogo era ruim, que era melhor outro e descartamos sua opinião. Ou pode acontecer o contrário, acreditamos na opinião do aluno e mudamos o jogo e a partir do direcionamento do professor, aquela aula se torna maravilhosa, os alunos aprenderam brincando.

Já o brinquedo, é definido por Kishimoto (1994), “é entendido como um objeto, suporte da brincadeira ou do jogo, quer no sentido concreto, quanto ideológico”. O brinquedo é a imaginação da criança, sendo transformada em prática, na qual aguça a exploração sensorial, motora, simbólica e cultural.

Por sua vez, a brincadeira é definida por Kishimoto (1994), como atividade espontânea da criança, sozinha ou em grupo. Ainda segundo a mesma autora (2008), a ação lúdica da criança apresenta quatro tipos de brincadeiras: a educativa, as tradicionais, as de faz de conta, as de construção

A partir das conceituações sobre ludicidade, lúdico, jogo, brinquedo e brincadeira, compreendemos que a abordagem feita sobre a ludicidade na educação é ferramenta significativa, recurso pedagógico que pode ocupar um espaço na educação básica, atendendo os interesses dos educandos e do educador no processo de ensino-aprendizagem, para isso é necessário que o professor observe atentamente o modo que sua criança aprende, quais as dificuldades que ela apresenta, quais suas habilidades, para que o educador ofereça a ferramenta adequada para seu aluno, seja um jogo ou uma brincadeira.

Percebemos que no Atendimento Educacional Especializado, o jogo é o mais atrativo para os adolescentes do Ensino Médio e quando falamos em jogos não podemos desconsiderar a ideia de Piaget e Vygotsky.

Para Piaget (1978), os jogos educativos desempenham um papel central no desenvolvimento cognitivo das crianças. Ele os vê como formas de assimilação e acomodação, processos fundamentais na construção do conhecimento. Os jogos ajudam as crianças a desenvolver habilidades motoras, sociais e cognitivas, além de explorar conceitos e solucionar problemas em diferentes estágios de desenvolvimento.

O jogo é essencialmente uma assimilação funcional ou reprodutiva, que não se preocupa com a realidade nem com a constituição de novos equilíbrios, mas que se limita a consolidar esquemas por meio de exercício e sem a modificação de estruturas (Piaget, 1978, p. 162).

Para Vygotsky, os jogos educativos são fundamentais para o desenvolvimento social e cultural da criança, pois envolvem a interação com outras pessoas e o uso da linguagem. Ele enfatiza que os jogos não apenas refletem o desenvolvimento da criança, mas também impulsionam o progresso cognitivo ao proporcionar desafios que estão na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Nos jogos, a criança pode realizar atividades que sozinha não conseguiria, mas que são possíveis com o auxílio de outra pessoa.

Além disso, Vygotsky valoriza o papel do brincar simbólico, que permite às

crianças experimentar papéis sociais e internalizar regras e valores. “No jogo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, acima de seu comportamento diário; no jogo, ela é como que maior do que ela mesma” (Vygotsky, 2007, p. 117).

O brincar possui grande relevância, segundo os estudos de Piaget e Vygotsky, pois contribui para o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dos indivíduos. É no brincar que o professor percebe as habilidades e dificuldades do seu aluno. E a partir de uma brincadeira, o professor consegue planejar os próximos objetivos do jogo, observando o desenvolvimento do estudante, o professor pode avançar, colocando novos desafios ou voltar e relembrar conceitos e concepções.

Para Vygotsky (1991, p. 93):

A criança adquire consciência dos seus conceitos espontâneos relativamente tarde; a capacidade de defini-los por meio de palavras, de operar com eles à vontade, aparece muito tempo depois de ter adquirido os conceitos. Ela possui o conceito [...], mas não está consciente do seu próprio ato de pensamento. O desenvolvimento de um conceito científico, por outro lado, geralmente começa com sua definição verbal e com sua aplicação em operações não-espontâneas [...]. Poder-se-ia dizer que o desenvolvimento dos conceitos espontâneos da criança é ascendente (indutivo), enquanto o desenvolvimento dos seus conceitos científicos é descendente (dedutivo).

Por isso é necessário respeitar o momento de aprendizagem de cada aluno. Em qualquer fase ou idade o brincar é algo natural, preparam as crianças para a vida contribuindo para a construção das relações interpessoais, com isso, mudanças penetram nas concepções e práticas educativas são necessárias para que haja inclusão escolar e respeito às diferenças individuais.

5 A IMPLEMENTAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL

A sala de Recurso Multifuncional (SRM) é o espaço mobiliado onde é exercido o AEE. De acordo com o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais descreve como alunos público alvo do AEE:

Alunos com deficiência - aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade; Alunos com transtornos globais do desenvolvimento- aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil; Alunos com altas habilidades ou superdotação - aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2010, p. 5).

Já o Atendimento Educacional é o serviço ofertado em todas as etapas e modalidades da educação básica, tendo como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos.

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

Em 2008, o Decreto nº 6.571 institui no âmbito do FUNDEB, o duplo cômputo da matrícula dos estudantes público alvo da educação especial, uma em classe comum da rede pública de ensino e outra no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivos, a oferta do atendimento educacional especializado, a formação dos professores, a participação da família e da comunidade e a articulação intersetorial das políticas públicas, para a garantia do acesso dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, no ensino regular de ensino.

6 SUGESTÕES DO USO DA LUDICIDADE COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO MÉDIO PARA ALUNOS PÚBLICO- ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Uma das dificuldades encontradas pelos profissionais da Educação Especial é: como adequar os jogos e brincadeiras para alunos do Ensino Médio sem infantilizar esses recursos?

Devemos considerar que a inclusão no processo ensino-aprendizagem só pode ser viável enquanto fruto e não como “terra” ou “arado”. Ela só poderá acontecer, realmente, quando aquele que tem a função de plantar, ou seja, o sistema educacional na sua raiz, o professor e toda a equipe que faz parte do funcionamento da escola; isso considerando desde políticas públicas mais direcionadas, os gestores, passando pela direção até o servente. Importa que esses (os que estão mais próximos) incorporarem novas atitudes ao lidar com a diferença, aceitando-a, estabelecendo novas formas de diálogo, de relação afetiva, de escuta e de compreensão, suspendendo “antigos” juízos de valor eivados de pena, de repulsa e de descrença (Sanos; Fonseca, 2011, p. 4).

Há uma vasta variedade de jogos que atende o público infantil, mas obtemos

dificuldade para encontrar os mesmos para adolescentes com deficiências e podemos cometer o erro de infantilizar os recursos lúdicos, pois assim, seria o oposto da inclusão. Para utilizar a ludicidade na sala de aula é necessário conhecer o aluno é por isso que o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é importante.

Para Mantoan, (2003):

O Plano de Desenvolvimento Individual é uma ferramenta essencial no processo de inclusão escolar, pois permite identificar as potencialidades e necessidades específicas de cada aluno, orientando a adoção de estratégias pedagógicas que promovam seu desenvolvimento integral e sua participação plena no ambiente educacional.

Ele é construído de maneira colaborativa entre professores, equipe pedagógica, família, e, quando possível, o próprio estudante e orienta as adaptações e intervenções pedagógicas necessárias para garantir o acesso ao currículo e a participação efetiva do aluno na escola.

A educação inclusiva não acontece sozinha. É imprescindível a parceria de todos os agentes envolvidos. O AEE, por si só não faz a inclusão acontecer, assim como somente a escola também não faz. É necessário condições de promoção à inclusão.

O professor da sala regular, em articulação com o professor da educação especial é peça chave para as práticas inclusivas dos alunos com deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento e Altas Habilidades e Superdotação.

Para utilização dos recursos lúdicos na sala do AEE, vimos que a utilização dos jogos é de grande valia, seja jogos concreto, de materiais não estruturados ou eletrônicos. Os jogos estão inseridos no dia a dia dos alunos e podemos utilizá-los como meio de efetivação da aprendizagem.

Para alunos com AH/ SD é uma boa escolha jogos que envolvem desafios lógicos, pensamento rápido, tomada de decisão e resolução de problemas, como: xadrez, dama, cubo mágico, jogos de tabuleiro. Jogos baseados em projetos dos itinerários formativos do Ensino Médio. Utilizar plataformas como Kahoot, Quizlet Live, word Wall, scratch.

Os jogos educativos podem ser utilizados como ferramentas eficazes para alunos superdotados, promovendo o desenvolvimento de habilidades complexas, como pensamento crítico, criatividade e solução de problemas, ao mesmo tempo que estimulam a socialização em ambientes cooperativos ou competitivos. (Rangel, 2011, p. 89).

Quando tinha alunos com suspeita de AH/SD além de trabalhar com jogos, pedia auxílio aos professores de matemática para orientá-los para as olimpíadas nacionais.

Para uma criança com surdez, os jogos interativos com utilização dos

elementos gráficos, animações e cores para transmitir informações, como jogos da memória, quebra-cabeças, jogos físicos, jogos cooperativos como mímica, adivinhação, jogos táteis e sensoriais, aplicativos educativos como: Hand Talk. Assim como o uso da Língua Brasileira de Sinais são sugestões essenciais para esse público.

Segundo, (Sá, 2014, p. 47):

Os jogos são ferramentas fundamentais no ensino de alunos com surdez, pois estimulam o aprendizado por meio de recursos visuais, gestuais e táteis, respeitando as especificidades linguísticas e culturais desses estudantes.

O uso da tecnologia assistiva promove o acesso ao ensino e auxilia na autonomia de alunos com deficiência visual. Essas ferramentas possibilitam a leitura, a escrita, a comunicação e a exploração de conteúdos de forma acessível, integrando-os plenamente ao ambiente escolar.

A tecnologia assistiva desempenha um papel transformador no processo educativo de alunos com deficiência visual, oferecendo ferramentas que facilitam o acesso ao currículo, promovem a autonomia e possibilitam a inclusão plena (MEC, 2007, p. 28).

Softwares de leitura de telas, uso da audiodescrição, impressoras e livros em Braille, uso de dispositivos de áudio (Daisy Reader: Leitores que reproduzem livros em formato Daisy e aplicativos como Voice Dream Reader, que convertem e narram textos), uso da escrita de forma tátil, bengalas eletrônicas (WEWalk), que emitem vibrações ao identificar obstáculos, óculos inteligentes que descrevem o ambiente por áudio e aplicativos que auxiliam na leitura, mobilidade e interação (Be My Eyes: Conecta pessoas cegas a voluntários que ajudam em tarefas visuais e Seeing AI: narra informações sobre o ambiente, objetos e textos).

Para os alunos com baixa visão, pode ser utilizado dispositivos de ampliação visual para alunos com baixa visão, ampliando imagens e textos para facilitar a leitura como: lupas eletrônica, softwares como ZoomText para aumentar o tamanho e ícones.

Os jogos adaptados para alunos com deficiência visual oferecem oportunidades para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e sociais, promovendo uma aprendizagem lúdica e significativa por meio da exploração sensorial e da interação com colegas (MEC, 2007, p. 36).

Já o indivíduo com Deficiência Intelectual é essencial buscar estratégias de atividades com ludicidades adaptadas que o aluno possa criar, refletir, analisar e interagir com os indivíduos ao seu redor. Jogos que envolvam habilidades motoras, social, rotina, vida diária, estimulação cognitiva, jogos online, uso de brincadeiras

tradicionais, associação, pareamento.

A deficiência intelectual não é uma limitação permanente e imutável. Ela diz respeito ao funcionamento cognitivo inferior à média, mas com possibilidades de desenvolvimento, especialmente quando acompanhada por estratégias de ensino adequadas, que respeitem o ritmo e as necessidades do aluno. (Mantoan, 2003, p. 45).

Os alunos com deficiência física requer adaptação não só dos recursos pedagógicos, mas também do ambiente escolar, a fim de derrubar as barreiras e promover atitudes anticapacitistas. Como adaptação de jogos para esse público, temos: jogos digitais, jogos que envolvam atividade física adaptada, jogos de mesa, uso de tecnologias assistivas como, mouse adaptado, comando de voz, tecnologia de leitura em voz alta.

Segundo Sassaki (2006, p. 98):

A deficiência física, ao contrário do que muitos imaginam, não deve ser um impedimento para o desenvolvimento pleno do aluno. A educação inclusiva deve garantir que todos os estudantes, independentemente de suas limitações, tenham acesso a oportunidades de aprendizagem, participação e socialização.

Os jogos são importantes no processo de ensino- aprendizagem, pois ela demanda de mais estímulos para desenvolver com potencialidade suas habilidades cognitivas, motoras, imaginação, autoestima, concentração e confiança.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação do Novo Ensino Médio representa um avanço na busca por uma educação mais dinâmica e alinhada às demandas contemporâneas. No entanto, há uma falta de inclusão na sua proposta curricular.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma política importante que vem ganhando espaço na educação especial, mas exige um olhar cuidadoso e ações que fortaleçam sua execução.

A utilização da ludicidade, seja por meio de jogos, brincadeiras ou brinquedo requer planejamento e estrutura. No AEE, a ludicidade é indispensável no desenvolvimento do trabalho e se destaca como uma ferramenta poderosa para o ensino inclusivo, pois facilita o processo de aprendizagem, fortalece a interação social e contribui para o bem-estar dos alunos, mas deve ter uma preocupação com o modo que a ludicidade é inserida, para não infantilizar o trabalho.

O Ensino médio é uma etapa que há jovens de 15 a 18 anos, cada um com suas singularidades, ao serem atendido na sala de recurso gera uma preocupação

com os outros alunos sem deficiência.

Ao incorporar atividades lúdicas no AEE, é possível criar um ambiente educativo mais acolhedor e estimulante, no qual os estudantes com deficiência possam desenvolver suas habilidades de forma significativa. A ludicidade não apenas torna o aprendizado mais prazeroso, mas também reforça a autonomia e a participação ativa dos alunos, conforme preconizado pelas diretrizes inclusivas da educação brasileira.

Portanto, para que o Novo Ensino Médio cumpra seu papel de formação integral e equitativa, é fundamental que escolas e professores integrem práticas pedagógicas diversificadas, com destaque para o lúdico, no cotidiano escolar. Essa articulação entre o NEM e o AEE aponta para caminhos promissores rumo a uma educação verdadeiramente inclusiva, em que as barreiras são minimizadas e as potencialidades de todos os alunos são valorizadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008. Disponível em: www.mec.gov.br/secadi. Acesso em: 16. junho.2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o AEE e dá outras providências.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 24 set 2024.

BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n.º 11.494, de 20 de junho de 2007; institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de Julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Plano Nacional de Educação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília: Senado Federal, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: orientações para a organização e o funcionamento dos serviços de apoio especializado. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

COSTA, S. **A formação lúdica do professor e suas implicações éticas e estéticas**. Psicopedagogia online. Educação e saúde mental. 28 de junho de 2005.

HABOWSKI, Fabiane; LEITE, Fabiane de Andrade. Construção da identidade do ensino médio no Brasil: um estudo histórico. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v.18, n.49, e10925,2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792022000100122&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 out. 2024. Epub 04-Jul-2023.

KISHIMOTO, Maria Lúcia de Arruda. **Ludicidade**: o brincar e a brincadeira na educação infantil. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

KISHIMOTO, Maria Lúcia de Arruda. **O brincar e suas teorias**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, brincadeira e a educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

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

MARTINS, Ronei Ximenes. **Metodologia de Pesquisa Científica**: reflexões e experiências investigativas na educação. Lavras: Editora UFLA, 2022.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

RAMOS, M. Do “nó do 2º. grau” ao ultraconservadorismo da atual política de ensino médio no Brasil: atualidade e urgência do pensamento de Dermeval Saviani. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 39, p. 306 – 319, 16 jun. 2021.

RAMOS, Sarah Pinto. **Educação inclusiva**: desafios e possibilidades na prática docente. Humaitá- AM, 2019.

RANGEL, Beatriz G. **Educação para superdotados**: estratégias de ensino diferenciado. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ROMANELLI, Otaíza. D. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FONSECA, Flaviano Oliveira. SANTOS, Jorginaldo Calazans dos. **A educação especial e os desafios da formação humana na contemporaneidade**. IV colóquio internacional educação e contemporaneidade issn 1982-3657.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005 .

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SÁ, Nídia M. **Educação de surdos**: práticas pedagógicas e inclusão. Campinas: Autores Associados, 2014.

SILVA, Monica Ribeiro da; JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. Do texto ao contexto: o Programa Ensino Médio Inovador em movimento. **Ensaio**: aval. pol. públ. educ., Rio de Janeiro, v. 24, n. 93, p. 910-938, dez. 2016 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362016000400910&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 21 nov. 2024.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.