

**DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**
CHALLENGES IN THE LITERACY PROCESS OF STUDENTS WITH DISABILITIES
IN ELEMENTARY EDUCATION: PATHS TO INCLUSIVE EDUCATION
DESAFÍOS DE LA ALFABETIZACIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD
EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: CAMINOS HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Márcia Vieira Aguiar

Orientador(a): Prof. Dr. Ederson Renan Pacheco Farias

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados na alfabetização de alunos com deficiência no âmbito do Ensino Fundamental, considerando as práticas pedagógicas, as políticas públicas educacionais e o papel da escola inclusiva. Parte-se da premissa de que o processo de alfabetização vai além da mera decodificação de letras e sons, exigindo a construção de sentidos, participação ativa e acolhimento às singularidades de cada educando. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com revisão bibliográfica fundamentada em autores como Freire (1996), Mantoan (2003), e no ordenamento legal brasileiro, como a Lei nº 13.146/2015 e a BNCC. Observa-se que, embora avanços tenham sido alcançados no campo da educação inclusiva, ainda persistem entraves estruturais, formativos e atitudinais que dificultam o acesso, a permanência e o sucesso escolar de alunos com deficiência, especialmente na etapa inicial da escolarização. O estudo aponta a necessidade de formação continuada de professores, adequações curriculares, metodologias diversificadas e o fortalecimento do trabalho colaborativo entre os profissionais da escola. Conclui-se que o direito à alfabetização plena de todos os estudantes depende do compromisso político e pedagógico com uma escola verdadeiramente inclusiva.

Palavras-chave: Alfabetização; educação inclusiva; deficiência; ensino fundamental; práticas pedagógicas.

ABSTRACT

This article aims to analyze the challenges faced in the literacy process of students with disabilities in elementary education, considering pedagogical practices, public education policies, and the role of inclusive schools. It starts from the premise that literacy goes beyond the decoding of letters and sounds, requiring the construction of meaning, active participation, and attention to the uniqueness of each learner. This is a qualitative research, based on a literature review supported by authors such as Freire (1996), Mantoan (2003), and Brazilian legal frameworks like Law No. 13.146/2015 and the BNCC. Although there have been advances in the field of inclusive education, structural, training, and attitudinal barriers still hinder the access, permanence, and academic success of students with disabilities, especially in the early years of schooling. The study highlights the need for continued teacher training, curricular adaptations, diversified methodologies, and the strengthening of

collaborative work among school professionals. It concludes that the right to full literacy for all students depends on a political and pedagogical commitment to a truly inclusive school.

Keywords: Literacy; inclusive education; disability; elementary education; pedagogical practices.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar los desafíos enfrentados en el proceso de alfabetización de estudiantes con discapacidad en la educación primaria, considerando las prácticas pedagógicas, las políticas públicas educativas y el papel de la escuela inclusiva. Parte del supuesto de que la alfabetización va más allá de la decodificación de letras y sonidos, exigiendo la construcción de significado, la participación activa y la acogida de las singularidades de cada estudiante. Se trata de una investigación cualitativa, con revisión bibliográfica basada en autores como Freire (1996), Mantoan (2003) y en marcos legales brasileños como la Ley nº 13.146/2015 y la BNCC. Aunque se han logrado avances en el campo de la educación inclusiva, aún persisten barreras estructurales, formativas y actitudinales que dificultan el acceso, la permanencia y el éxito escolar de los estudiantes con discapacidad, especialmente en los primeros años de escolaridad. El estudio señala la necesidad de formación continua del profesorado, adaptaciones curriculares, metodologías diversificadas y el fortalecimiento del trabajo colaborativo entre los profesionales de la escuela. Se concluye que el derecho a una alfabetización plena de todos los estudiantes depende de un compromiso político y pedagógico con una escuela verdaderamente inclusiva.

Palabras clave: Alfabetización; educación inclusiva; discapacidad; educación primaria; prácticas pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização representa uma das etapas mais determinantes no percurso escolar de qualquer estudante, sendo ainda mais complexa quando se trata de alunos com deficiência. Esses estudantes, historicamente excluídos dos espaços formais de ensino, passaram a ser progressivamente inseridos nas salas regulares com o advento de políticas públicas voltadas à educação inclusiva, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015). No entanto, o ingresso não garante, por si só, as condições adequadas para a permanência, a aprendizagem e o desenvolvimento pleno dessas crianças (Mantoan, 2003).

De acordo com Carvalho (2015), os processos de alfabetização devem considerar não apenas os aspectos linguísticos, mas também os afetivos, sociais e

cognitivos, exigindo práticas pedagógicas intencionais, planejadas e mediadas por professores qualificados. Quando falamos de alunos com deficiência, esses elementos ganham ainda mais relevância, uma vez que suas formas de percepção, expressão e interação com o mundo podem diferir substancialmente dos demais.

Assim, o problema central desta pesquisa consiste em compreender quais são os principais desafios enfrentados pelos docentes na alfabetização de estudantes com deficiência e como tais desafios impactam o processo de aprendizagem desses alunos.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo analisar os desafios enfrentados na alfabetização de alunos com deficiência no ensino fundamental. A pesquisa se justifica pela necessidade de contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas e pelo papel fundamental de garantir o direito à educação de qualidade para todos, respeitando as singularidades e diferentes tempos de aprendizagem.

Este estudo se justifica pela importância de compreender os desafios enfrentados na alfabetização de alunos com deficiência, visando apoiar práticas pedagógicas inclusivas e assegurar o direito à educação de qualidade para todos. A pesquisa também contribui para a reflexão acadêmica e prática docente, oferecendo subsídios para estratégias e políticas educacionais mais efetivas.

Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e descritivo, com revisão da literatura acerca dos principais marcos legais, teóricos e metodológicos relacionados à alfabetização inclusiva. A análise permite identificar estratégias, lacunas e perspectivas para a promoção de uma prática docente mais inclusiva e efetiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva, enquanto princípio e prática, está intrinsecamente vinculada aos direitos humanos e ao reconhecimento da diversidade como um valor essencial à convivência democrática. No Brasil, essa concepção tem sido reafirmada por diversos marcos legais e normativos, como a Constituição Federal de 1988, que assegura o direito de todos à educação, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que reforça a obrigatoriedade de uma educação que respeite as diferenças e promova a equidade. Nesse sentido, alfabetizar alunos com deficiência no ensino fundamental é uma obrigação legal, ética e pedagógica.

2.1 Fundamentos da educação inclusiva e direito à alfabetização

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) redefiniu o papel da escola comum como o espaço legítimo para a aprendizagem de todos os estudantes, com ou sem deficiência. Esse documento propõe a transversalidade da educação especial em todos os níveis, etapas e modalidades, buscando garantir acesso, participação e aprendizagem com qualidade. Essa diretriz rompe com a lógica excludente de classes ou escolas especiais, e reconhece que a diversidade é parte constitutiva do processo educativo.

No mesmo sentido, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) fortalece o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades, proibindo qualquer forma de discriminação ou segregação, inclusive na alfabetização. Essa legislação determina, entre outros pontos, que os sistemas de ensino devem garantir o “atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 28, §1º), reafirmando a urgência de estratégias pedagógicas e didáticas condizentes com as especificidades dos alunos com deficiência.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, estabelece a alfabetização como uma das competências essenciais da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ainda que trate de forma geral os objetivos de aprendizagem, a BNCC reforça o compromisso com uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade, em consonância com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 da Agenda 2030 da ONU, que visa “assegurar a

educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015).

No entanto, embora os marcos legais e normativos apontem para a construção de uma escola mais inclusiva, a realidade educacional brasileira ainda revela inúmeros desafios para a efetivação do direito à alfabetização de alunos com deficiência. As barreiras são de diferentes naturezas: físicas, comunicacionais, atitudinais e pedagógicas. Fonseca (2020) aponta que muitos professores ainda não se sentem preparados para trabalhar com a diversidade em sala de aula, sobretudo quando se trata de alunos que exigem recursos pedagógicos diferenciados.

Além disso, Carvalho (2021) destaca que a ausência de formação continuada voltada às práticas inclusivas e a precariedade da infraestrutura escolar são fatores que impactam negativamente a garantia do direito à alfabetização. Muitos alunos com deficiência enfrentam trajetórias escolares marcadas por fracasso, evasão ou baixa autoestima, por não terem suas especificidades reconhecidas e valorizadas no processo de alfabetização.

Pesquisas recentes, como a de Mendes *et al.* (2022), evidenciam que o sucesso na alfabetização de alunos com deficiência depende diretamente do compromisso da escola com práticas pedagógicas flexíveis, do uso de materiais acessíveis e do trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A mediação pedagógica qualificada, o uso de tecnologias assistivas e a valorização das múltiplas linguagens são elementos-chave para assegurar a aprendizagem.

A alfabetização, portanto, deve ser entendida como um processo plural, situado e inclusivo, que reconhece as múltiplas formas de aprender e de se expressar. É necessário romper com a concepção homogeneizadora de ensino e investir na construção de práticas pedagógicas que respeitem os diferentes ritmos, estilos e percursos dos estudantes. O direito à alfabetização não pode ser negado a nenhuma criança, seja qual for a sua condição, pois como afirma Paulo Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

2.2 Caminhos e estratégias para uma prática alfabetizadora inclusiva

A construção de uma prática alfabetizadora verdadeiramente inclusiva exige o rompimento com paradigmas tradicionais de ensino que priorizam a homogeneização e a padronização dos processos educativos. Para atender às especificidades de alunos com deficiência no processo de alfabetização, é necessário adotar estratégias pedagógicas flexíveis, centradas nas potencialidades de cada estudante e fundamentadas nos princípios da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

Uma das principais estratégias é a utilização do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que orienta o planejamento pedagógico a partir de múltiplas formas de representação dos conteúdos, expressão dos conhecimentos e engajamento dos estudantes. O DUA reconhece que os alunos aprendem de formas diferentes e propõe alternativas que contemplam essa diversidade desde o início do planejamento (Cast, 2018).

Outro caminho importante é o uso das Tecnologias Assistivas e dos recursos de acessibilidade. Tais recursos, como softwares de leitura, pranchas de comunicação alternativa, materiais concretos e adaptados, ampliam a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Segundo Batista e Almeida (2014), o uso das tecnologias na alfabetização de alunos com deficiência possibilita a mediação entre o sujeito e o conhecimento, promovendo autonomia e protagonismo.

A formação docente contínua também é elemento central para a efetivação de práticas inclusivas. A ausência de preparo para lidar com a diversidade em sala de aula ainda é um dos entraves mais apontados por professores da educação básica (Gatti; Nunes, 2009). Investir em capacitações específicas, com foco em alfabetização e inclusão, é condição indispensável para que os educadores desenvolvam competências para planejar, executar e avaliar ações pedagógicas inclusivas.

No campo metodológico, a adoção de práticas colaborativas, como o ensino em duplas pedagógicas, o trabalho com tutorias entre pares e a atuação conjunta com profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), amplia o repertório de possibilidades para garantir uma alfabetização significativa. Como

destaca Mantoan (2006), a inclusão não é uma tarefa individual, mas uma responsabilidade coletiva da escola.

Além disso, estratégias baseadas na ludicidade, como jogos pedagógicos, contação de histórias, rodas de leitura e atividades artísticas, contribuem para criar um ambiente de aprendizagem mais atrativo e sensível às necessidades dos estudantes. A ludicidade favorece a comunicação, a expressão e o desenvolvimento da linguagem em seus múltiplos aspectos, sendo essencial no processo de alfabetização de alunos com deficiência (Silva; Lima, 2019).

Por fim, é fundamental que a gestão escolar atue como mediadora na construção de uma cultura inclusiva, garantindo o suporte necessário aos professores, promovendo o diálogo entre os diferentes profissionais da escola e assegurando condições materiais e pedagógicas adequadas. A inclusão só se efetiva quando é incorporada como valor institucional e não como um esforço pontual de alguns educadores.

2.3 A escuta das famílias no processo de alfabetização inclusiva

A participação ativa das famílias no processo de alfabetização dos alunos com deficiência é um dos pilares para a consolidação de uma educação inclusiva e de qualidade. A escuta atenta e sensível das famílias permite compreender melhor o contexto de vida da criança, suas necessidades, potencialidades e formas singulares de aprender, contribuindo para que o processo pedagógico se torne mais humanizado e coerente com a realidade do educando (Brasil, 2008).

Ao dialogar com as famílias, o professor amplia sua compreensão sobre os fatores que influenciam o desenvolvimento da criança. Informações sobre a rotina doméstica, os interesses do aluno, as interações sociais, a convivência com irmãos e as estratégias já utilizadas no ambiente familiar para favorecer a comunicação e a aprendizagem são elementos valiosos para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes (Sousa; Ferreira, 2017).

Além disso, a escuta qualificada da família fortalece a parceria escola-família, criando um vínculo de confiança e corresponsabilidade. Essa parceria é especialmente importante no contexto da alfabetização de crianças com deficiência, pois muitos responsáveis enfrentam sentimentos de insegurança,

frustração e dúvidas quanto ao progresso dos filhos no ambiente escolar. Como aponta Mantoan (2006), a inclusão só se concretiza plenamente quando todos os envolvidos no processo educativo se reconhecem como sujeitos ativos e corresponsáveis pela aprendizagem.

A escuta das famílias, no entanto, não pode se restringir a momentos pontuais, como reuniões bimestrais ou convocatórias em situações de crise. Ela precisa ser contínua, acolhedora e realizada de forma sistematizada, por meio de entrevistas, rodas de conversa, diários de bordo compartilhados, visitas domiciliares e até mesmo o uso de tecnologias de comunicação acessíveis. Segundo Oliveira e Aranha (2013), essas ações possibilitam que as famílias se sintam valorizadas como parceiras do processo educativo, e não apenas como espectadoras.

Outro ponto importante é considerar que nem todas as famílias possuem a mesma disponibilidade, condições materiais ou domínio da linguagem escolar. Por isso, o acolhimento das famílias deve ser feito sem julgamentos, respeitando sua cultura, seus saberes e suas limitações. Isso exige que a escola desenvolva práticas dialógicas e inclusivas também em sua comunicação com os responsáveis, promovendo uma escuta ativa e empática (Freire, 1996).

A escuta das famílias também oferece contribuições relevantes ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), permitindo que os profissionais do serviço elaborem planos de atendimento mais individualizados, articulados com a prática da sala comum e com as vivências da criança fora do espaço escolar. Essa integração entre AEE, escola regular e família é um dos princípios defendidos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

3 METODOLOGIA

O presente estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e descritiva, com o objetivo de analisar o aumento da presença de alunos autistas na educação básica e compreender as transformações pedagógicas e sociais decorrentes desse processo. Essa abordagem permite uma análise aprofundada das produções teóricas e científicas sobre o tema, favorecendo uma reflexão crítica sobre a inclusão escolar contemporânea à luz da neurodiversidade e da formação docente.

A pesquisa bibliográfica envolveu consulta a livros, artigos, dissertações e relatórios institucionais, garantindo as informações. As fontes foram selecionadas em bases acadêmicas reconhecidas, como SciELO, Portal de Periódicos da CAPES, Google Scholar e ERIC, utilizando os descritores: autismo, educação básica, educação inclusiva, neurodiversidade, formação docente e aprendizagem significativa.

O processo de seleção ocorreu em três etapas: (a) levantamento inicial dos estudos; (b) leitura exploratória dos resumos para verificar pertinência temática; (c) leitura analítica e categorização das produções mais relevantes. Foram incluídos materiais que tratassem do aumento das matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), das políticas públicas de inclusão e das práticas pedagógicas associadas.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A educação inclusiva, concebida como um processo ético, político e pedagógico, visa assegurar a todos os sujeitos o pleno acesso, permanência, participação e aprendizagem no ambiente escolar. Ao reconhecer a diversidade como traço constitutivo da humanidade, essa perspectiva desafia as práticas escolares excludentes, promovendo uma transformação profunda na forma como a sociedade entende e organiza a educação. No contexto da alfabetização, essa abordagem é ainda mais sensível, pois trata-se de um direito basilar, que garante o acesso a outros direitos sociais, políticos e culturais (Mantoan, 2003; SÁ, 2020).

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Além disso, o artigo 208, inciso III, reforça que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988). Complementando esse marco legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/1996 – em seu artigo 58, define que a educação especial deve ser oferecida de forma integrada ao ensino regular, com adaptações necessárias para atender as especificidades dos alunos (Brasil, 1996).

Esse arcabouço legal é fortalecido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que consolida o conceito de inclusão plena e proíbe a exclusão do estudante com deficiência em qualquer nível de ensino, seja por deficiência, seja por falta de recursos adequados. O artigo 28 dessa lei determina que os sistemas educacionais devem assegurar condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, o que inclui desde a formação de professores até o uso de tecnologias assistivas e o apoio especializado.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, reconhece, nas suas dez competências gerais, o compromisso com a formação integral dos estudantes, com foco na inclusão, equidade e respeito à diversidade. Em seu texto introdutório, a BNCC afirma que “a educação deve considerar as singularidades dos sujeitos, promovendo ações pedagógicas que garantam a todos os estudantes o direito de aprender” (Brasil, 2017, p. 10). Nesse contexto, a alfabetização deve ser compreendida como um processo flexível, adaptado às necessidades de cada aprendiz, e não como uma etapa estanque que ocorre de forma homogênea.

Paulo Freire (1996), referência incontornável na discussão sobre alfabetização e educação popular, argumenta que a alfabetização é um ato político e um instrumento de libertação. Para ele, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 1996, p. 78). Ao negar à pessoa com deficiência o direito de aprender a ler e a escrever, não se está apenas limitando seu acesso à cultura letrada, mas, sobretudo, restringindo sua possibilidade de intervenção crítica no mundo.

A literatura especializada aponta que, embora os marcos legais estejam consolidados, ainda há inúmeros desafios no cotidiano escolar. Estudos como os de

Glat e Blanco (2007) e de Oliveira e Prieto (2011) indicam que as práticas pedagógicas muitas vezes ainda não estão adequadas para contemplar as especificidades dos alunos com deficiência, especialmente no que se refere aos processos de alfabetização. Há uma tendência à substituição do ensino pela assistência, reforçando um modelo medicalizante que fragiliza o papel pedagógico da escola.

A compreensão de que todos os alunos podem aprender, independentemente de suas condições, precisa ser incorporada de forma profunda à formação inicial e continuada dos professores. Conforme defendem Mendes e Omote (2004), a formação docente deve incluir conhecimentos específicos sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem de estudantes com deficiência, bem como sobre estratégias de ensino, avaliação diferenciada e práticas colaborativas com os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Outro ponto essencial para a efetivação da alfabetização inclusiva é a organização curricular que respeite os diferentes ritmos e modos de aprender. Segundo Zabala (1998), o currículo deve ser orientado por competências e ser suficientemente flexível para atender à heterogeneidade da sala de aula. Isso implica não apenas em adaptações pontuais, mas na transformação do projeto político-pedagógico da escola, tornando-o responsivo às demandas de uma educação democrática e equitativa.

No campo internacional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), ratificada pelo Brasil com status de emenda constitucional, também reafirma o direito à educação inclusiva em todos os níveis, promovendo um ensino direcionado ao desenvolvimento do potencial humano, da autoestima e da dignidade da pessoa com deficiência. A diretriz é clara: escolas comuns para todos, com apoio individualizado quando necessário.

Portanto, garantir o direito à alfabetização no contexto da educação inclusiva é assegurar que cada sujeito, com ou sem deficiência, tenha a oportunidade de se tornar leitor e autor de sua própria história. Trata-se de um compromisso com a justiça social, com a dignidade humana e com a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. A inclusão não é um favor ou uma política setorial: é um direito, uma responsabilidade compartilhada e uma exigência ética inegociável.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação buscou refletir sobre os desafios enfrentados por alunos com deficiência em seu processo de alfabetização no ensino fundamental, assim como propor caminhos para a construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas. Ao longo do artigo, foi possível compreender que a efetivação do direito à alfabetização de todos os alunos, sem exceção, passa por uma mudança de paradigma na forma como se entende o ensinar e o aprender, valorizando as diferenças e reconhecendo a singularidade de cada educando.

Foi evidenciado que os desafios de alfabetização dos alunos com deficiência não estão apenas relacionados às suas limitações funcionais, mas sobretudo à forma como o sistema educacional se organiza e responde (ou deixa de responder) às suas necessidades. A ausência de práticas pedagógicas diferenciadas, a carência de formação dos professores, a desarticulação entre sala comum e Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como a falta de escuta das famílias, constituem barreiras concretas à aprendizagem.

Por outro lado, ao abordar os fundamentos da educação inclusiva, percebeu-se que há um sólido respaldo legal, teórico e ético que sustenta a obrigatoriedade e a urgência de se garantir o direito à alfabetização para todos. A legislação brasileira, especialmente a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a BNCC, reforçam o princípio da equidade e da inclusão como base para uma escola democrática e transformadora.

Nesse sentido, foram apresentadas estratégias que se mostraram eficazes para a promoção de uma prática alfabetizadora inclusiva, como a utilização de recursos pedagógicos adaptados, o planejamento colaborativo, o uso de metodologias ativas, a formação continuada de professores e, sobretudo, o fortalecimento do diálogo entre escola, AEE e famílias.

A escuta das famílias, aliás, mostrou-se como um elemento essencial para o sucesso da alfabetização inclusiva. Quando as famílias são ouvidas, respeitadas e envolvidas de forma ativa no processo educativo, cria-se uma rede de apoio afetiva

e pedagógica que potencializa o desenvolvimento da criança e contribui para o fortalecimento da parceria escola-comunidade.

Diante de tudo o que foi discutido, pode-se afirmar que para garantir a alfabetização dos alunos com deficiência no ensino fundamental é um compromisso que ultrapassa o campo da técnica ou da didática — trata-se de um imperativo ético e social. É preciso romper com lógicas excludentes, acolher as diferenças como parte da riqueza do ambiente escolar e investir em políticas públicas que assegurem a equidade educacional em todas as suas dimensões.

Por fim, entende-se que o caminho ainda é desafiador, mas é por meio de uma atuação crítica, comprometida e sensível dos educadores, gestores, familiares e da sociedade que será possível construir uma escola mais justa, acessível e inclusiva — onde todos aprendem e todos ensinam, em sua singularidade e potência.

6 REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana. Educação inclusiva: O que o professor tem a ver com isso?. São Paulo: Cortez, 2011.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Revista Inclusão, Brasília, n. 3, p. 5–16, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 26 ago. 2009.

FERREIRA, Marta Maria de Araújo. Formação de professores para a inclusão escolar: limites e possibilidades. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 28, n. 54, p. 547–562, 2015.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2011.

KASSAR, Mônica C. M. *Educação inclusiva: do discurso à prática escolar*. São Paulo: Autêntica, 2012.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A escolarização de alunos com deficiência e o direito à educação. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 531–549, 2006.

MITTLER, Peter. *Educando crianças com necessidades educacionais especiais*. São Paulo: Artmed, 2003.

MORAES, Maria Cândida. Alfabetização e inclusão: um novo olhar para o aprender e ensinar. *Revista Ibero-Americana de Educação*, n. 55, p. 1–10, 2011.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora C. de. Educação inclusiva e alfabetização: desafios e possibilidades. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 31, n. 94, p. 210–218, 2014.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed, 1999.