

DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO INCLUSIVO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA

CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN INCLUSIVE GEOGRAPHY TEACHING

Jairo Alves Felipe ¹
Jander Ramires Rodrigues Silva ²
Júlio Cesar de Souza ³

1. Mestrando profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)
E-mail: jairofelipegeo@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8762653682242900>
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5640-8537>

2. Mestrando profissional em Ensino Tecnológico pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)
E-mail: jander.ramiress@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3520072379602017>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9417-265X>

3. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)
(UTFPR/Medianeira)
E-mail: julio.souza@ifmg.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2719747197826338>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9033-640X>

RESUMO: Este estudo aborda a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Geografia. Apesar dos avanços legais no campo da educação inclusiva, ainda persistem barreiras metodológicas, curriculares, tecnológicas e atitudinais que dificultam a participação efetiva desses estudantes. A pesquisa parte da seguinte questão-problema: quais fatores limitam a inclusão de alunos com deficiência e como reestruturar o ensino de Geografia para ampliar sua participação? O objetivo geral é analisar as dificuldades enfrentadas por alunos com deficiência e por professores no contexto do ensino de Geografia, apontando caminhos para a construção de práticas mais inclusivas. Com abordagem qualitativa, a metodologia consistiu na análise de material bibliográfico, fundamentada em artigos científicos, legislações e documentos normativos sobre educação inclusiva. Os resultados evidenciam entraves como a formação docente limitada, a falta de materiais acessíveis e a rigidez curricular. Em contrapartida, apontam-se alternativas como o uso de tecnologias assistivas, metodologias ativas e a adaptação dos conteúdos. Conclui-se que práticas pedagógicas inclusivas são fundamentais para garantir um ensino geográfico acessível, equitativo e sensível às necessidades dos estudantes com deficiência.

Palavras-chave: educação inclusiva; geografia; deficiência; práticas pedagógicas.

ABSTRACT: This study addresses the inclusion of students with disabilities in Geography classes. Despite legal advances in the field of inclusive education, methodological, curricular, technological, and attitudinal barriers still hinder the effective participation of these students. The research is guided by the following problem: what factors limit the inclusion of students with disabilities, and how can Geography teaching be restructured to enhance their participation? The general objective is to analyze the difficulties faced by students with disabilities and teachers in the context of Geography education, suggesting paths toward more inclusive practices. Using a qualitative approach, the methodology involved bibliographic analysis based on scientific articles, legislation, and normative documents on inclusive education. The results reveal obstacles such as limited teacher training, lack of accessible materials, and a rigid curriculum. On the other hand, alternatives such as assistive technologies, active methodologies, and content adaptation are highlighted. It is concluded that inclusive pedagogical practices are essential to ensure Geography teaching that is accessible, equitable, and responsive to the needs of students with disabilities.

Keywords: inclusive education; geography; disability; pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência na educação básica representa um desafio persistente, que demanda adaptações metodológicas, tecnológicas e estruturais capazes de garantir o acesso equitativo ao conhecimento. Embora o ordenamento jurídico brasileiro, com destaque para a Constituição Federal de 1988 e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei n.º 13.146/2015), assegure o direito à educação inclusiva, ainda há obstáculos na prática pedagógica e na estrutura das escolas. Tais barreiras comprometem a efetivação de um ensino que contemple as necessidades específicas dos alunos. Assim, surge a seguinte questão-problema: Quais fatores limitam a inclusão de alunos com deficiência e como reestruturar o ensino de Geografia para ampliar sua participação?

Neste contexto, o presente estudo concentra-se na inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Geografia dos anos finais do ensino fundamental, disciplina que impõe desafios específicos devido à predominância de recursos visuais e simbólicos, como mapas, gráficos, tabelas e imagens. Esses elementos podem comprometer a compreensão dos conteúdos e restringir a participação ativa desses estudantes no processo de aprendizagem. Diante disso, torna-se necessário repensar o ensino de Geografia, incorporando estratégias que valorizem as potencialidades dos alunos com deficiência e respondam às suas necessidades de forma equitativa e acessível.

Justifica-se, portanto, esta pesquisa pela necessidade de ampliar a compreensão sobre as adaptações no ensino de Geografia, de modo a contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis, equitativas e inclusivas. A investigação, de caráter bibliográfico, baseou-se na análise de publicações acadêmicas, documentos legais e referenciais teóricos sobre educação inclusiva, buscando compreender os principais entraves e apontar caminhos possíveis para a superação dessas limitações.

O presente estudo tem como objetivo geral analisar as dificuldades enfrentadas por alunos com deficiência e por professores no contexto do ensino de Geografia, apontando caminhos para a construção de práticas mais inclusivas. De forma específica, propõe-se investigar as barreiras físicas, metodológicas, curriculares, tecnológicas e atitudinais que ainda limitam a participação desses estudantes nas aulas de Geografia nos anos finais do ensino fundamental. Além disso, propõe-se indicar recursos didáticos acessíveis e estratégias pedagógicas que contribuam para a ampliação da participação ativa e significativa desses alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Para atingir esses objetivos, adotou-se uma abordagem qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica, a partir da leitura e análise de artigos científicos publicados em revistas e periódicos, bem como de documentos normativos e legislações referentes à inclusão de alunos com deficiência. Essa análise teve como

propósito identificar práticas e propostas que contribuam para a construção de um ensino de Geografia mais acessível, equitativo e sensível às necessidades desses estudantes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Educação Inclusiva no Brasil: Fundamentos Legais, Desafios e Caminhos

A inclusão no Brasil tem suas bases legais na Constituição Federal de 1988, que assegura o direito à educação a todos, inclusive às pessoas com deficiência. Desde então, esse tema passou a ocupar lugar de destaque no debate educacional, sobretudo após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em 2015. Essa legislação estabelece a educação inclusiva como um direito fundamental, garantindo o acesso de estudantes com deficiência a uma formação de qualidade, em instituições de ensino regulares (Brasil, 2015). Tal diretriz busca promover uma educação que respeite e valorize as diferenças, possibilitando a participação ativa de todos no ambiente escolar.

A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), marco fundamental para a educação inclusiva, destaca que a inclusão ultrapassa a simples integração de alunos com deficiência, implicando a transformação das práticas pedagógicas para que estas atendam de forma equitativa às necessidades de todos os estudantes. Nesse sentido, a inclusão é concebida como um processo contínuo de eliminação de barreiras ao acesso, à permanência e à aprendizagem no ambiente escolar, promovendo o respeito à diversidade e a construção de um espaço educacional verdadeiramente acolhedor.

Segundo Reis e Coutinho (2025), apesar dos avanços legislativos e das políticas públicas voltadas à inclusão, a formação inicial e continuada dos professores ainda se mostra limitada, o que compromete a capacidade de lidar com a diversidade em sala de aula. Essa lacuna na formação docente dificulta o atendimento dos alunos com deficiência, podendo resultar em práticas superficiais ou pouco eficazes de inclusão.

Nesse contexto, o papel do professor é determinante. É imprescindível que os docentes estejam preparados para atuar com turmas diversas e heterogêneas, reconhecendo as particularidades, potencialidades e limitações de cada estudante. A formação para a educação inclusiva deve ser permanente, crítica e reflexiva, e contemplar tanto os aspectos teóricos quanto os práticos da docência inclusiva, como a adaptação do currículo, o uso de tecnologias assistivas, a acessibilidade comunicacional e o planejamento de estratégias pedagógicas diferenciadas (Reis & Coutinho, 2025). Sendo assim, a qualificação e valorização dos educadores constituem condições indispensáveis para que a inclusão aconteça de forma efetiva, ética e significativa.

A teoria sociocultural de Vygotsky oferece um importante referencial para a compreensão da inclusão, ao enfatizar que a aprendizagem ocorre de forma colaborativa e mediada pela interação social e pelo contexto cultural em que o indivíduo está inserido. Para Vygotsky (1998), o desenvolvimento do aluno está diretamente ligado às relações sociais e ao ambiente educacional, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que promovam a participação ativa dos estudantes.

Nesse sentido, a pedagogia inclusiva propõe práticas educativas que valorizam as diferenças individuais. Para isso, torna-se necessário repensar o modelo tradicional de ensino, muitas vezes rígido e uniforme, adotando métodos que promovam a personalização do aprendizado e o uso de tecnologias assistivas (Silva, 2023). Isso inclui a adaptação de conteúdos e materiais didáticos, bem como a implementação de estratégias que incentivem a inclusão e participação efetiva de todos os alunos.

Segundo Santos *et al.* (2024), as tecnologias assistivas desempenham um papel essencial na promoção da inclusão, ao auxiliarem estudantes com deficiência a superar barreiras no processo educativo. Tais ferramentas englobam softwares, dispositivos de ampliação de texto e sistemas de comunicação alternativa, que possibilitam o acesso aos conteúdos anteriormente inacessíveis. Com isso, contribuem para ampliar as oportunidades educacionais e promover maior equidade no ensino (Silva, 2021).

É importante frisar que a inclusão escolar vai além das adaptações físicas dos espaços. Uchôa e Chacon (2022) destacam que ela demanda mudanças estruturais no currículo, nas metodologias e nos processos avaliativos. Garantir uma aprendizagem significativa requer a flexibilização curricular, a diversificação das estratégias didáticas e a adequação das avaliações às distintas potencialidades e necessidades dos alunos.

A pedagogia crítica, defendida por autores como Freire (2005), também traz importantes contribuições ao debate sobre inclusão. Para o autor, a educação deve ser compreendida como um ato libertador, dialógico e humano, em que os estudantes assumam um papel ativo na construção do conhecimento e desenvolvam uma postura crítica diante da realidade. Esse processo deve ser sustentado pelo diálogo, valorizando as experiências e as vozes dos educandos, independentemente de suas condições ou limitações. Dessa forma, promove-se uma educação inclusiva que reconhece a diversidade como elemento enriquecedor e essencial na formação dos sujeitos.

A Abordagem Universal para a Aprendizagem (Cast, 2018) destaca-se como uma estratégia eficaz para promover a inclusão escolar. Propõe o uso de materiais, métodos e ferramentas pedagógicas que considerem diferentes estilos, ritmos e necessidades de aprendizagem, garantindo o acesso de todos ao conhecimento. Sua proposta central é a flexibilização curricular, com múltiplas formas de representação, expressão e engajamento. Essa diversidade metodológica favorece, sobretudo,

estudantes com deficiência, contribuindo para a superação de barreiras pedagógicas e para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis, acolhedores e inclusivos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), constitui um serviço de apoio pedagógico complementar destinado a estudantes com deficiência, por meio de acompanhamento individualizado. Esse atendimento, que pode ocorrer no contraturno das aulas regulares, é essencial para garantir o pleno desenvolvimento desses alunos, oferecendo suporte direcionado às suas necessidades educacionais específicas e contribuindo para a superação de barreiras no processo formativo (Brasil, 1996). Vale ressaltar que o AEE, quando bem articulado com as práticas em sala de aula, amplia as possibilidades de participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Por último, é fundamental que a escola desenvolva e fortaleça uma cultura institucional pautada na convivência respeitosa, na equidade e na valorização da diversidade humana, envolvendo não apenas os educadores, mas toda a comunidade escolar. A consolidação de uma cultura inclusiva requer ações intencionais e contínuas que enfrentem o estigma, a discriminação e os preconceitos associados à deficiência, promovendo um ambiente escolar democrático, acolhedor e comprometido com a formação de cidadãos críticos, conscientes e solidários (Uchôa e Chacon, 2022).

Desafios da Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Geografia

No contexto das aulas de Geografia, a inclusão escolar representa um desafio adicional, dada a natureza visual e espacial da disciplina. O uso frequente de mapas, gráficos e imagens, recursos fundamentais para a leitura e compreensão do espaço geográfico, pode se tornar uma barreira para estudantes com deficiência. Por isso, é essencial que os docentes utilizem recursos acessíveis e adaptados, integrando-os de forma pedagógica para garantir o entendimento significativo dos conceitos geográficos por todos os estudantes (Sampaio, A. L.; Sampaio, M. V.; Almeida, 2020).

Entre os diversos desafios para a inclusão de alunos com deficiência na aula de Geografia, destaca-se, inicialmente, a resistência de alguns profissionais. Embora a legislação assegure o direito à educação inclusiva, muitos educadores ainda não reconhecem sua viabilidade nem os benefícios que ela pode trazer a toda a comunidade escolar. Essa resistência manifesta-se de diversas formas, como a falta de disposição para adaptar materiais e práticas pedagógicas ou a crença equivocada de que esses alunos não possuem condições de aprendizagem. Superar esse desafio exige formação continuada e mudança de mentalidade, de forma que a inclusão seja compreendida como uma prática capaz de enriquecer o ambiente educacional (Freire, 2005).

A formação insuficiente dos professores é outro entrave significativo. Conforme Silva (2021), muitos docentes não recebem preparo específico nem formação continuada para lidar com as necessidades dos estudantes com deficiência, o que compromete a eficácia das práticas pedagógicas. Essa lacuna resulta em abordagens excludentes, que dificultam a participação plena desses alunos no processo de ensino-aprendizagem. A ausência de conhecimentos técnicos e de estratégias inclusivas adequadas constitui, portanto, uma barreira à consolidação da educação inclusiva.

A infraestrutura escolar inadequada também representa um grande obstáculo. Muitas instituições de ensino do país carecem de recursos tecnológicos, como computadores com softwares de leitura de tela, programas de ampliação de texto ou dispositivos de apoio a estudantes com deficiência auditiva ou visual. Além disso, a falta de acessibilidade física, como rampas, banheiros adaptados ou mobiliário apropriado, compromete a mobilidade e a permanência dos alunos nos espaços escolares, restringindo sua participação nas atividades pedagógicas (Araújo, 2021).

No que diz respeito às práticas pedagógicas, a ausência de materiais didáticos acessíveis, como mapas táteis, recursos com audiodescrição e tecnologias digitais adaptadas, ainda dificulta o acesso pleno às informações espaciais pelos estudantes com deficiência. Nesse contexto, os professores de Geografia precisam estar não apenas sensibilizados, mas também devidamente preparados para adaptar suas estratégias, promovendo práticas inclusivas que contemplem a diversidade e assegurem a participação ativa de todos no processo de aprendizagem (Manfio, 2021).

Outro desafio importante é a necessidade de adaptar o currículo escolar, visto que a estrutura tradicional da disciplina favorece abordagens visuais e abstratas que, frequentemente, não atendem às necessidades de alunos com deficiência. Por isso, é essencial que os professores repensem suas práticas, utilizando estratégias acessíveis como mapas tridimensionais, softwares com leitores de tela e recursos digitais interativos, que ampliem o acesso ao conhecimento geográfico (Sena e Carmo, 2020).

A adaptação das metodologias de ensino também deve ser considerada. É necessário adotar metodologias diferenciadas, que incluam atividades práticas, o uso de tecnologias assistivas e outras formas de ensino que favoreçam a participação de todos os estudantes, respeitando suas limitações e potencialidades (Uchôa e Chacon, 2022).

A avaliação escolar, quando baseada exclusivamente em interpretação visual ou em formatos padronizados, também pode ser excludente. Para torná-la inclusiva, é necessário considerar diferentes formas de expressão e representação do conhecimento, como avaliações orais ou exercícios adaptados, permitindo que os alunos com deficiência demonstrem o que aprenderam de maneira equitativa (Manfio, 2021).

Apesar de sua importância, a colaboração entre professores regulares, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e demais profissionais da escola ainda representa um desafio,

devido à falta de comunicação efetiva, formação conjunta e planejamento integrado entre esses profissionais. A colaboração entre esses profissionais permite o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes. O trabalho em equipe favorece o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes e adaptadas às diferentes necessidades dos alunos, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e possibilitando a participação ativa de todos os estudantes (Brasil, 1996).

Outro ponto importante é a ausência ou subutilização de tecnologias assistivas. Ferramentas como softwares de leitura de tela, programas de ampliação de texto ou dispositivos de comunicação alternativa são indispensáveis para o acesso ao conteúdo geográfico. No entanto, muitas escolas não possuem esses recursos ou não capacitam seus profissionais para utilizá-los adequadamente. A implementação eficaz dessas tecnologias exige investimento e formação específica dos docentes (Silva, 2023).

A conscientização e sensibilização da comunidade escolar, incluindo alunos, pais, professores e gestores, é igualmente importante. A inclusão não depende apenas das ações do professor, mas do engajamento coletivo. Promover o respeito à diversidade e a empatia entre os alunos é fundamental para criar um ambiente acolhedor e inclusivo, onde as diferenças sejam valorizadas e compreendidas (Silva, 2021).

Por fim, embora as políticas públicas e a legislação tenham avançado nas últimas décadas, a efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta desigualdades estruturais. Muitas escolas não dispõem de recursos suficientes para realizar adaptações físicas, tecnológicas e pedagógicas. Essa desigualdade gera cenários muito distintos entre as escolas, com algumas mais preparadas e outras em situação de grande precariedade, dificultando a universalização do direito à educação inclusiva (Moran, 2015).

Tecnologias Assistivas na Educação Inclusiva

Conforme Bersch (2017), as tecnologias assistivas compreendem um conjunto de recursos e serviços que visam proporcionar às pessoas com deficiência maior autonomia, acessibilidade e participação em diversos contextos, especialmente no ambiente escolar. Elas desempenham papel fundamental ao oferecer alternativas que possibilitam o acesso equitativo e eficaz ao conteúdo educacional, por meio de softwares, dispositivos eletrônicos e adaptações físicas no ambiente de ensino.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), sancionada em 2015, estabelece que a educação inclusiva deve garantir a acessibilidade, incluindo o uso de tecnologias assistivas. A legislação determina que as escolas ofereçam ambientes físicos e pedagógicos acessíveis, com recursos tecnológicos adequados às necessidades dos alunos. Além disso, orienta que essas tecnologias sejam parte integrante da estrutura educacional, assegurando uma educação de qualidade para todos (Brasil, 2015).

As tecnologias assistivas podem ser organizadas em categorias específicas, conforme o tipo de deficiência. Para alunos com deficiência visual, por exemplo, há leitores de tela, lupas eletrônicas e livros em braille. Já para alunos com deficiência auditiva, destacam-se sistemas de amplificação de som, legendas em vídeos e aparelhos auditivos. Esses recursos são importantes para garantir que todos os alunos participem das aulas, superando barreiras impostas pelas limitações sensoriais (Bersch, 2017).

A utilização de softwares educativos também se destaca como uma importante ferramenta de inclusão. Segundo Costa (2019), existem programas especializados que permitem a adaptação do conteúdo didático, oferecendo uma abordagem diferenciada de ensino que pode ser acessada por alunos com diferentes tipos de deficiência. Por exemplo, softwares de leitura de tela permitem que alunos com deficiência visual leiam livros e materiais didáticos, enquanto softwares de reconhecimento de voz podem ajudar alunos com deficiência motora a escrever e interagir com os conteúdos.

No caso da deficiência motora, tecnologias assistivas como teclados adaptados, mouses alternativos e softwares de controle por voz possibilitam que alunos com dificuldades motoras possam realizar atividades de forma mais independente. Esses dispositivos oferecem maior controle e flexibilidade durante o processo de aprendizagem, permitindo que o aluno interaja com o conteúdo de maneira mais eficiente e sem limitações impostas pela deficiência (Bersch, 2017; Gramville, 2025).

As ferramentas de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) são fundamentais para alunos com deficiência intelectual ou com dificuldades na fala. Essas ferramentas incluem dispositivos que ajudam educandos a se expressar por meio de símbolos, imagens ou dispositivos de fala. Sua utilização permite que eles participem das atividades escolares de forma mais ativa, além de promoverem a socialização e a expressão pessoal dentro do ambiente educacional (Nunes; Nunes Sobrinho, 2010).

A acessibilidade digital tem se consolidado como área central na promoção da inclusão. A produção de materiais acessíveis, como textos em braille, audiolivros, vídeos legendados e sites com interfaces adaptadas, é essencial para garantir o acesso equitativo ao conhecimento, pois possibilita que estudantes com diferentes tipos de deficiência tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem. O desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagem que respeitem as normas de acessibilidade digital representa um avanço significativo. No entanto, sua eficácia depende da formação adequada dos educadores para o uso dessas tecnologias (Bersch, 2017; Silva, 2023).

Conforme Gramville (2025), adaptação do currículo escolar com o apoio de tecnologias assistivas é uma estratégia eficaz para contemplar as especificidades dos alunos com deficiência. Isso pode envolver o uso de recursos multimodais (vídeos, áudios,

jogos) e a diversificação dos instrumentos de avaliação. Dessa forma, todos os alunos têm a oportunidade de aprender e se expressar conforme suas potencialidades.

A formação continuada de professores e profissionais da educação é crucial para a implementação adequada das tecnologias assistivas. É necessário capacitar os educadores não apenas para operar os recursos tecnológicos, mas também para elaborar estratégias pedagógicas que os integrem ao currículo de forma significativa. Compreender as potencialidades de cada tecnologia permite ao professor promover uma educação personalizada e verdadeiramente inclusiva (Gramville, 2025).

Entretanto, apenas disponibilizar dispositivos e softwares não garante inclusão. É indispensável que o ambiente escolar, como um todo, esteja preparado para acolher as diferenças. Isso requer a criação de espaços acessíveis, sensibilização da comunidade escolar e adoção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade. A inclusão efetiva demanda uma mudança cultural que envolva professores, alunos, famílias, gestores e demais funcionários na construção de uma escola para todos (Souza, 2011).

No contexto específico do ensino de Geografia, as tecnologias assistivas assumem papel ainda mais relevante, pois essa disciplina utiliza com frequência representações visuais e espaciais, como mapas, gráficos e imagens, que exigem adaptações e recursos acessíveis para garantir que todos os alunos possam compreender, interagir e construir conhecimentos de forma significativa e equitativa (Silva, 2023).

Além disso, a utilização de realidade aumentada e virtual pode ser uma poderosa ferramenta para tornar o ensino de Geografia mais acessível e inclusivo. Essas tecnologias oferecem aos alunos a possibilidade de explorar mapas e ambientes geográficos de uma maneira imersiva e interativa. Por meio da realidade aumentada, os alunos podem visualizar mapas e representações tridimensionais de paisagens, montanhas e outros aspectos geográficos, o que facilita o aprendizado de conceitos complexos, inclusive para estudantes com deficiência visual (Cast, 2018).

A implementação de plataformas educacionais inclusivas contribui diretamente para ampliar o acesso ao conteúdo geográfico. Ao incorporarem leitores de tela, legendas, transcrição de áudio e outras funcionalidades, essas plataformas favorecem a participação de estudantes com diferentes tipos de deficiência. Com isso, promovem uma aprendizagem mais equitativa, que respeita a diversidade e garante a todos o direito de explorar o mundo geográfico de maneira significativa (Brasil, 2015).

Em síntese, as tecnologias assistivas representam instrumentos essenciais para a concretização de uma educação verdadeiramente inclusiva. No entanto, sua eficácia depende de uma abordagem integrada, com infraestrutura adequada, formação docente e práticas pedagógicas que valorizem a diversidade. Quando utilizadas de forma apropriada, essas tecnologias contribuem para a constru-

ção de uma educação democrática, acessível e de qualidade, na qual todos os alunos, com ou sem deficiência, possam aprender, se desenvolver e exercer sua cidadania (Sena e Carmo, 2018).

Metodologias Ativas na Inclusão Educacional

As metodologias ativas têm se destacado como uma abordagem inovadora e eficaz para promover a educação inclusiva, ao priorizarem a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Ao invés de um ensino tradicional, onde o professor transmite o conhecimento de forma expositiva, essas metodologias transformam o aluno de receptor passivo em protagonista de sua própria aprendizagem. Essa mudança incentiva a inclusão, uma vez que possibilita a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades individuais dos estudantes com deficiência, promovendo sua participação ativa e significativa no ambiente escolar (Cunha, 2024).

Entre as metodologias ativas mais relevantes para a inclusão educacional, destaca-se a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Conforme Kolb (2017), essa abordagem estimula o trabalho em equipe, a resolução de problemas e a colaboração entre os alunos, promovendo a troca de ideias e o respeito às diferenças. Para estudantes com deficiência, a ABP é particularmente benéfica, pois favorece a participação de todos, conforme suas habilidades, respeitando suas limitações e potencialidades.

A aprendizagem colaborativa é outra estratégia poderosa. Ao trabalhar em grupos, os alunos compartilham conhecimentos e ajudam uns aos outros na resolução de problemas. Essa interação promove o respeito às diferenças individuais e fortalece o apoio mútuo. Nessa dinâmica, o professor atua como facilitador, orientando os alunos e contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades (Souza, 2011).

A gamificação também tem ganhado espaço como metodologia ativa eficaz na educação inclusiva. De acordo com Cunha (2024), ao incorporar elementos de jogos, como desafios, recompensas e pontos, ela torna o processo de aprendizagem mais motivador e acessível. Para alunos com deficiência, jogos educativos adaptados podem favorecer uma aprendizagem interativa, respeitando ritmos e estilos individuais.

Outro princípio importante das metodologias ativas é a educação personalizada, que adapta o ensino aos diferentes ritmos e necessidades dos alunos. No contexto da inclusão, essa abordagem é essencial, pois cada estudante com deficiência apresenta especificidades que exigem atenção individualizada. Essa personalização pode ocorrer por meio da adaptação de conteúdos, recursos didáticos e avaliações, assegurando que todos possam desenvolver suas potencialidades (Uchôa e Chacon, 2022).

As práticas de autoavaliação e avaliação entre pares também se destacam nas metodologias ativas. Segundo Bezerra *et. al* (2024), elas incentivam a reflexão sobre o próprio desempenho

e o dos colegas, fortalecendo a autonomia e a consciência sobre habilidades e dificuldades. A autoavaliação permite que alunos com deficiência identifiquem seu progresso e reconheçam as áreas em que necessitam de mais apoio, enquanto a avaliação entre pares estimula a colaboração e o respeito às diferenças.

O uso de estratégias multimodais de ensino, que combinam textos, vídeos, áudios e atividades práticas, é uma característica marcante das metodologias ativas. Essa diversidade de recursos favorece diferentes estilos de aprendizagem e amplia o acesso ao conhecimento (Cast, 2018). Para estudantes com deficiência, ela oferece múltiplas formas de interação com o conteúdo, tornando o ensino mais inclusivo e equitativo. Além disso, o uso de tecnologias educacionais, como aplicativos e softwares, contribui para enriquecer a experiência de aprendizagem (Almeida e Valente, 2021).

Outro aspecto relevante é a participação das famílias no processo educacional, elemento frequentemente incentivado pelas metodologias ativas. O envolvimento familiar, por meio de reuniões, atividades em casa e comunicação contínua com a escola, fortalece os vínculos e contribui para o sucesso da inclusão (Souza, 2011).

A flexibilidade é uma das marcas das metodologias ativas, permitindo que os professores adaptem estratégias pedagógicas às necessidades do grupo. Essa característica é importante na educação inclusiva, pois garante que os diferentes modos de aprender sejam respeitados, assegurando que todos os alunos, inclusive aqueles com deficiência, tenham acesso ao conhecimento de forma eficaz (Kolb, 2017).

As comunidades de aprendizagem também fazem parte do conjunto de práticas das metodologias ativas e apresentam grande potencial inclusivo. Esses grupos promovem relações de cooperação e apoio mútuo entre os alunos, criando um ambiente acolhedor e integrador. Para estudantes com deficiência, constituem espaços de interação social e aprendizagem compartilhada, ampliando as oportunidades de participação e contribuindo para seu desenvolvimento pleno (Souza, 2011).

Por fim, cabe destacar que o uso de metodologias ativas na educação inclusiva vai além da adoção de técnicas pedagógicas. Trata-se de uma mudança de paradigma, em que o aluno é reconhecido como sujeito ativo da aprendizagem e a educação é compreendida como um direito de todos, independentemente de suas limitações. A implementação dessas metodologias exige compromisso ético e político com a inclusão, garantindo oportunidades equitativas para todos os estudantes (Matos *et. al*, 2023).

METODOLOGIA

Para este estudo, adotou-se uma abordagem qualitativa, baseada no levantamento, análise e discussão de fontes bibliográficas sobre a inclusão de alunos com deficiência em aulas

de Geografia nos anos finais do ensino fundamental. Essa estratégia, centrada na análise teórica, não envolve coleta de dados empíricos em campo, mas permite mapear o estado da arte da área investigada (Gil, 2010).

Conforme destaca Minayo (2014), a pesquisa bibliográfica não se limita à simples síntese de conteúdos, mas requer do pesquisador uma reflexão crítica sobre as fontes, identificando as principais correntes teóricas, os debates em curso, lacunas do conhecimento e a evolução das concepções ao longo do tempo.

Foram consideradas diversas fontes acadêmicas e normativas, como livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais. O levantamento foi realizado entre janeiro e maio de 2025, nas bases SciELO e em periódicos. A seleção das fontes levou em conta sua atualidade, relevância e credibilidade científica, excluindo-se materiais não acadêmicos (como blogs, notícias ou opiniões sem respaldo teórico) e publicações anteriores a 2010 sem fundamentação pertinente.

As fontes selecionadas foram submetidas a leitura aprofundada e à análise de conteúdo temático. Os achados foram organizados em quatro categorias: (1) bases legais da inclusão; (2) desafios enfrentados por docentes e estudantes; (3) caminhos para um ensino acessível; e (4) estratégias inclusivas, como tecnologias assistivas, adaptações de materiais e metodologias ativas. Essa sistematização permitiu evidenciar as inter-relações entre o arcabouço normativo, as barreiras existentes e as práticas mais eficazes.

A apresentação final se deu por meio de narrativas descritivas e quadros-síntese, que destacaram os principais desafios e possibilidades relacionados à inclusão, com ênfase no ensino de Geografia. Como resultado, foram propostas orientações práticas para docentes e sugestões de pautas para futuras pesquisas, visando contribuir para a qualificação das práticas pedagógicas e do debate acadêmico sobre a inclusão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise bibliográfica realizada, foi possível identificar um conjunto expressivo de evidências teóricas e práticas que delineiam as principais barreiras e potencialidades no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Geografia, especialmente nos anos finais do ensino fundamental. Tais evidências corroboram as reflexões de Sampaio *et al.* (2020) e Manfio (2021), ao indicarem que a mera presença física do estudante com deficiência em sala de aula não assegura sua participação efetiva no processo educativo, sendo imprescindível considerar dimensões estruturais, metodológicas e atitudinais no planejamento e na prática pedagógica.

Quadro 1 - Desafios da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Geografia.

Desafios	Comentário
Formação docente insuficiente	A falta de formação inicial e continuada limita o preparo docente para a diversidade, gerando práticas pedagógicas menos eficazes.
Dificuldades na adaptação curricular	O currículo geográfico tradicional, focado em representações visuais e abstratas, precisa ser flexibilizado para acolher diferentes formas de aprender.
Barreiras arquitetônicas	A ausência de infraestrutura acessível nas escolas (rampas, banheiros, mobiliário) restringe a mobilidade e o acesso dos alunos ao ambiente escolar.
Falta de recursos didáticos acessíveis	A falta de materiais como mapas táteis, gráficos com audiodescrição e recursos adaptados limita o aprendizado dos alunos com deficiência.
Metodologias pouco diversificadas	A predominância de aulas expositivas dificulta a participação ativa dos alunos. A ausência de metodologias personalizadas compromete a inclusão.
Avaliação excludente	Avaliações padronizadas não consideram as diferentes formas de expressão do conhecimento, excluindo alunos com deficiência dos processos avaliativos.
Carência de tecnologias assistivas	A indisponibilidade de recursos como leitores de tela e softwares de apoio impede que os alunos acessem de forma autônoma os conteúdos curriculares.
Resistência institucional e cultural	A cultura escolar ainda é marcada por preconceitos e negação da diversidade, o que dificulta a aceitação de práticas inclusivas e reforça atitudes excludentes.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na revisão bibliográfica (2025).

O quadro I mostra que, entre os principais desafios, destaca-se a ausência de recursos didáticos acessíveis, como mapas em relevo, materiais com audiodescrição e objetos táteis, comprometendo o acesso ao conteúdo geográfico. Essa carência é apontada por Sena e Carmo (2018) e Silva (2023), que defendem a necessidade de políticas públicas que garantam a produção e a disponibilização desses materiais.

A formação docente limitada constitui outro obstáculo relevante. Segundo Reis e Coutinho (2025), muitos professores ainda não possuem preparo técnico ou formação continuada

adequada para atuar com alunos com deficiência, o que limita a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Essa lacuna formativa gera insegurança e práticas ineficazes, como também alertam Uchôa e Chacon (2022).

Outro desafio recorrente diz respeito à rigidez do currículo escolar e à dificuldade de adaptação dos conteúdos geográficos às necessidades dos alunos com deficiência. Como argumenta Gramville (2025), flexibilizar o currículo e promover a personalização da aprendizagem são medidas essenciais para tornar o ensino mais inclusivo. No entanto, esse processo exige tempo, dedicação docente, criatividade e, sobretudo, apoio institucional efetivo por parte das escolas e das redes de ensino.

A resistência institucional e cultural à inclusão, ainda presente em muitos contextos, manifesta-se na crença de que alunos com deficiência têm menor capacidade de aprendizagem ou que sua presença compromete o ritmo da turma. Freire (2005) já alertava que a transformação da educação exige uma mudança de mentalidade e uma prática pedagógica libertadora, voltada ao respeito às diferenças e ao diálogo.

No campo avaliativo, Manfio (2021) e Silva (2021) destacam que os instrumentos tradicionais tendem a ser excludentes, pois não contemplam diferentes formas de expressão do conhecimento. A adoção de práticas avaliativas adaptadas e flexíveis é, portanto, indispensável para garantir equidade no processo educacional.

Por outro lado, além dos obstáculos enfrentados na efetivação da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Geografia, a análise bibliográfica também evidenciou um conjunto de possibilidades concretas, que apontam caminhos viáveis para a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis, participativas e significativas. O estudo destacou alternativas promissoras que contribuem para a efetivação de um ensino geográfico inclusivo, conforme sintetizado no Quadro 2.

Quadro 2 - Possibilidades para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Geografia.

Possibilidades	Comentário
Adoção de tecnologias assistivas	O uso de leitores de tela, teclados adaptados e sistemas de voz amplia a autonomia dos estudantes e o acesso ao conteúdo geográfico, sobretudo em contextos de leitura visual e espacial.
Softwares educativos especializados	Aplicativos e plataformas digitais facilitam o engajamento de alunos com deficiência, oferecendo acesso a conteúdos adaptados e personalizados.
Utilização de comunicação alternativa e aumentativa (CAA)	O uso de símbolos, imagens e dispositivos de fala favorece a expressão de alunos com deficiência intelectual ou na fala, promovendo sua participação ativa.

Possibilidades	Comentário
Produção de conteúdos acessíveis	A elaboração de materiais em braille, áudio, vídeos legendados e imagens com descrição é essencial para garantir a equidade no acesso à informação geográfica.
Integração das tecnologias ao projeto pedagógico	A tecnologia só se torna inclusiva quando integrada a práticas pedagógicas planejadas, com intencionalidade e foco na diversidade; sua mera presença não garante inclusão.
Exploração de recursos digitais como realidade aumentada e virtual	Esses recursos tecnológicos permitem experiências imersivas e tridimensionais, favorecendo a aprendizagem de conceitos espaciais por alunos com deficiência visual ou cognitiva.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na revisão bibliográfica (2025).

A presença de tecnologias assistivas nas salas de aula representa um importante avanço na promoção da inclusão de estudantes com deficiência, ao ampliar suas possibilidades de participação e aprendizagem. Recursos como leitores de tela, teclados adaptados e softwares de voz contribuem para a autonomia desses alunos no acesso aos conteúdos curriculares, como enfatizam Bersch (2008) e Silva (2023). Essa mediação tecnológica, ao facilitar o contato com o conhecimento geográfico, torna-se parte fundamental de uma educação que se pretende mais equitativa e acessível.

De forma complementar, a integração de softwares educativos especializados e plataformas interativas permite uma abordagem mais personalizada, adaptando-se aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, conforme destacam Costa (2019) e Gramville (2025). Além disso, as estratégias de Comunicação Alternativa e Aumentativa desempenham papel central no processo de expressão e engajamento de estudantes com deficiência intelectual ou com dificuldades na fala, favorecendo sua inserção ativa no ambiente escolar (Nunes & Nunes Sobrinho, 2010).

Outro aspecto relevante diz respeito à criação e adaptação de materiais didáticos em formatos acessíveis, prática essencial para assegurar o direito de todos ao conhecimento geográfico, como apontam Cast (2018) e Silva (2023). Tecnologias imersivas, como realidade aumentada e virtual, também têm se mostrado eficazes ao proporcionar experiências sensoriais e visuais que beneficiam, especialmente, alunos com deficiência visual ou cognitiva. Enquanto, as plataformas digitais desenvolvidas segundo as diretrizes de acessibilidade ampliam as possibilidades de inclusão.

Entretanto, como alertam Gramville (2025) e Uchôa e Chacon (2022), a simples presença da tecnologia não garante a inclusão. Sua eficácia depende de sua articulação com um projeto

pedagógico que reconheça e valorize a diversidade, promovendo práticas sensíveis, éticas e humanizadas. A verdadeira inclusão só se concretiza quando a escola adota uma postura acolhedora, comprometida com o respeito às singularidades.

Nesse cenário, destacamos que o envolvimento da comunidade escolar é imprescindível para a consolidação de uma cultura institucional que valorize a diferença como potência educativa. Como ressalta Souza (2011), apenas por meio de um compromisso coletivo com a equidade é possível construir uma educação democrática e inclusiva, que garanta, de fato, o direito à aprendizagem para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Geografia dos anos finais do ensino fundamental exige o rompimento com práticas pedagógicas tradicionais e a adoção de estratégias acessíveis, inovadoras e sensíveis à diversidade. Os principais achados deste estudo revelam que a ausência de materiais pedagógicos adaptados, a carência de formação docente específica e a limitação das avaliações escolares figuram entre os maiores obstáculos à efetiva participação desses estudantes.

Em contrapartida, destacam-se como caminhos promissores o uso de tecnologias assistivas, a flexibilização curricular e a implementação de metodologias ativas, capazes de ampliar as formas de aprender, expressar e interagir com o conhecimento geográfico. Essas iniciativas tornam o processo educativo mais significativo e democrático.

A pesquisa reafirma, assim, a importância da formação continuada de professores, da articulação entre os diferentes profissionais da escola e da construção de uma cultura institucional inclusiva. Tais elementos são fundamentais para a efetivação plena do direito à educação de qualidade, assegurado a todos os estudantes, independentemente de suas condições ou necessidades específicas.

Como desdobramentos futuros, recomenda-se o aprofundamento de estudos empíricos sobre práticas pedagógicas inclusivas na Geografia, bem como a análise da eficácia de tecnologias assistivas específicas no ensino de conceitos espaciais. Além disso, é essencial fomentar políticas públicas que assegurem recursos financeiros, formação e apoio institucional às escolas que acolhem alunos com deficiência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. S.; SAMPAIO, V. S.; SAMPAIO, A. V. O. O ensino de Geografia na perspectiva da Educação Inclusiva. **Geopauta**, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 210–226, 2020. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/geo/article/view/6997>>. Acesso em: 11 mar. 2025.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e aprendizagem colaborativa**: Novas perspectivas para a educação. Editora Senac, 2021.

ARAÚJO, F. **Políticas Educacionais Inclusivas**: Fundamentos e Desafios. [S. l.]: Editora Educação para Todos, 2021.

BERSCH, R. **Introdução às Tecnologias Assistivas**. [S. l.], 2008. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>. Acesso em 22 abr. 2025.

BEZERRA, E. T.; *et al.* Metodologias ativas e aprendizagem significativa: estratégias para promover o engajamento e a autonomia dos alunos no processo educacional. **Revista Foco**, [S. l.], v. 17, n. 10, p. e6361, 2024. Disponível em: <<https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/6361>>. Acesso em: 11 abr. 2025.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRINCO, L. A. S.; WERLANG, M. K.; BATISTA, N. L. Ensino de geografia inclusivo: percepções, experiências e demandas. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 112, p. 410–436, 2024. Disponível em: <<https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/3272>>. Acesso em: 11 jul. 2025.

CAST. **Universal Design for Learning guidelines version 2.2**. Wakefield, MA: CAST, 2018. Disponível em: <<http://udlguidelines.cast.org>>. Acesso em: 6 jun. 2025.

COSTA, J. D. **Tecnologias assistivas na educação básica**. [S. l.]: UMBU, 2023. Disponível em: <<http://umbu.uft.edu.br/handle/11612/4916>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

CUNHA, M. B. D. *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, v. 40, p. e39442, 2024. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/cSQY74VPYPJCvNLQdv4HZYn/>>. Acesso em: 17 mar. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: atlas, 2010.

GRAMVILLE, V. L. M. Adaptação curricular no processo de inclusão escolar. **Revista Ilustração**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 111–122, 2025. Disponível em: <<https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/432>>. Acesso em: 10 mar. 2025.

KOLB, D. A. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2017.

MANFIO, V. Será que a Geografia é inclusiva? **Revista Verde Grande: Geografia e Interdisciplinaridade**, [S. l.], v. 3, n. 02, p. 112–128, 2021. Disponível em: <<https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/verdegrande/article/view/3954>>. Acesso em: 11 maio 2025.

MATOS, M. L. F.; CRUZ, M. L. O.; ANDRADE, N. V. M.; ARAÚJO, S. M. G. Metodologias Ativas no Processo Ensino-Aprendizagem na Educação Especial. **Revista Científica FESA**, [S. l.], v. 3, n. 11, p. 49–64, 2023. Disponível em: <<https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/341>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus Editora, 2015.

NUNES, D. R. DE P.; NUNES SOBRINHO, F. DE P. Comunicação alternativa e ampliada para educandos com autismo: considerações metodológicas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 16, n. 2, p. 297–312, maio de 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/nbgNN3cWGTqsMvc3h4qSkny/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

REIS, M. R.; COUTINHO, D. J. G. Formação de professores para a educação inclusiva: desafios e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 2386–2405, 2025. Disponível em: <<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17980>>. Acesso em: 6 mar. 2025.

SANTOS, S. M. A. V.; VIANA, S. C.; MOURA, C. C. Metodologias ativas como estratégias pedagógicas para uma educação inclusiva e transformadora. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], p. 09–288, 2024. Disponível em: <<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17657>>. Acesso em: 7 abr. 2025.

SENA, C. C. R. G.; CARMO, W. R. Cartografia Tátil: o papel das tecnologias na Educação Inclusiva. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], v. 99, p. 102–123, 2018. Disponível em: <<https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1470>>. Acesso em: 8 abr. 2025.

SILVA, F. M. **Inclusão escolar e formação de professores**: desafios e possibilidades. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia 2021.

SILVA, T. F. Tecnologia assistiva na inclusão escolar: possibilidades e desafios. **Revista mais educação**, [S. l.], Vol. 6, n. 9, Nov. 2023. Disponível em: <<https://www.revistamaiseducacao.com/artigosv6-n9-novembro-2023/65>>. Acesso em: 8 abr. 2025.

SILVA, R. S. O uso das tecnologias assistivas no ensino de geografia nas escolas de ensino fundamental – anos finais da rede municipal de Mutuípe - BA. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 102, p. 32–47, 2020. Disponível em: <<https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/1954>>. Acesso em: 11 abr. 2025.

SOUZA, M. A. A importância das metodologias ativas na educação inclusiva. **Revista Educação e Sociedade**, [S. l.], v. 32, n. 2, p. 112–125, 2011.

UCHÔA, M. M. R.; CHACON, J. A. V. Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva inclusiva: repensando uma Educação Outra. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 35, p. e46/1–18, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/69277>>. Acesso em: 11 jul. 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e quadro de ação para as necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://www.unesco.org>>. Acesso em: 18 mar. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.