

Letramento no contexto remoto: um novo olhar sobre as práticas pedagógicas inclusivas

Literacy in the remote context: a new look at inclusive pedagogical practices

Alfabetización en el contexto remoto: una nueva mirada sobre las prácticas pedagógicas inclusivas

DOI: 10.54901/educa.v9-502

Prof. Me. Julianne Viana Guerra¹

Prof. Dr. Cristina Angélica de Aquino Carvalho Mascaro²

RESUMO: Este artigo deriva de uma dissertação de mestrado que investigou práticas pedagógicas contemporâneas voltadas à aprendizagem da leitura e da escrita por jovens e adultos com deficiência intelectual (DI). Articulado a esse escopo, analisou-se uma proposta de formação continuada mediada por tecnologias digitais, examinando como esses recursos qualificaram a elaboração, implementação e avaliação de Planejamentos Educacionais Individualizados. O foco recaiu no desenvolvimento das habilidades de letramento nos anos finais do Ensino Fundamental, destacando o potencial das ferramentas tecnológicas para ampliar a participação. A abordagem qualitativa, ancorada na pesquisa-ação, possibilitou reflexão coletiva entre os participantes e evidenciou avanços concretos nos estudantes, como maior engajamento, ampliação do vocabulário e maior autonomia no uso de recursos digitais. Os achados demonstram que processos formativos mediados por tecnologia contribuem para o desenvolvimento de jovens e adultos com DI rumo a uma vida independente.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual, Letramento; Tecnologia.

1 INTRODUÇÃO

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), o Brasil consolidou um arcabouço legal que orienta a inclusão educacional de estudantes com deficiência nas escolas comuns. A LBI, em seu artigo 28, determina ao poder público o desenvolvimento de métodos pedagógicos, materiais didáticos, recursos de tecnologia assistiva e organização de serviços que garantam acessibilidade e participação plena dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

¹ Doutoranda em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: julianneviana@hotmail.com

² Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: cristinaangelicamascaro@gmail.com

Apesar dos avanços legais, a efetivação da inclusão enfrenta barreiras que impactam a qualidade do ensino, a atuação docente e a trajetória escolar dos estudantes. Muitos educadores ainda carecem de formação inicial e continuada que os prepare para práticas inclusivas, o que compromete a mediação do conhecimento e a universalização do ensino. Como consequência, estudantes com DI permanecem por anos na escola sem avanços conceituais significativos, sendo frequentemente responsabilizados pelo próprio fracasso escolar.

Os dados do Censo Escolar de 2023 reforçam esse cenário. Das 1.771.430 matrículas na Educação Especial, 616.394 concentram-se nos anos iniciais do Ensino Fundamental, número que diminui progressivamente nos anos finais (497.836) e cai drasticamente no Ensino Médio (223.258), representando uma redução de 55,1%. Além disso, 57,7% dos estudantes público-alvo da Educação Especial são pessoas com DI, cujo índice de analfabetismo (19,5%) é significativamente superior ao de estudantes sem deficiência (4,1%).

Diante desse quadro, esta pesquisa teve como objetivo analisar práticas que favoreçam a aprendizagem da leitura e da escrita de jovens e adultos com deficiência intelectual, buscando estratégias que possibilitem percursos formativos mais significativos para alunos e professores. A relevância da proposta reside na necessidade de fortalecer a formação docente para a Educação Especial e Inclusiva, de modo que no trabalho pedagógico seja sustentado por ações práticas, dialógicas e contextualizadas.

A literatura aponta entraves persistentes na formação inicial e continuada de professores para a educação inclusiva. Nesse sentido, os estudos de Mascaro (2020) e Mascaro e Redig (2024) fundamentam teoricamente este artigo. O recorte aqui apresentado, deriva de pesquisa ancorada no tripé universitário — ensino, pesquisa e extensão — e orientada pelas diretrizes da American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2021), visando à construção de planejamentos individualizados que promovam inclusão acadêmica, laboral e social de estudantes com DI.

Neste sentido, a articulação entre formação continuada docente, uso de ferramentas digitais e elaboração de Planejamentos Educacionais Individualizados (PEI) voltados especificamente ao desenvolvimento das habilidades para vida independente de jovens e adultos com deficiência intelectual — um recorte ainda pouco explorado na literatura nacional e internacional, especialmente quando associado a processos colaborativos de pesquisa-ação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O ato de planejar faz parte do processo educativo, em que educadores planejam o ensino, baseado no currículo e nos objetivos que são propostos para os alunos a curto, médio e longo prazo. Metas que são planejadas para serem alcançadas e verificadas seja num dia de aula, na semana, no bimestre/trimestre e ao final do ano letivo.

Entretanto, ainda que o processo de ensino-aprendizagem seja permeado pelo planejamento, para a consolidação do currículo, ele se dá a nível global da turma, não contemplando a diversidade existente no ambiente plural como a sala de aula. Haja vista a dificuldade que, em geral, os professores apresentam quando se trata da elaboração de Planejamentos Educacionais Individualizados (PEI).

Essa realidade pode estar relacionada à dificuldade de fomentar um planejamento que seja voltado para o aluno, não baseado nas demandas exigidas pela instituição, constituindo-se um documento de gaveta.

Para dirimir lacunas existentes no processo de planejar respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem, o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) é um planejamento norteador para a consolidação de percursos formativos que visam unir práticas educativas inclusivas às possibilidades para o ensino e aprendizagem, tendo como foco central o aluno, seus gostos, demandas atuais e vivências enquanto ser social. De acordo com (Estef, 2021, p. 36) “Esse processo não é uma ação improvisada; ao contrário, requer planejamento, avaliação das condições de aprendizagem dos estudantes, seleção de material didático específico, entre outras coisas”.

A construção do PEI torna-se imprescindível para oportunizar um ensino mais significativo no momento em que a Educação Especial na perspectiva inclusiva ainda se configuram por caminhos complexos.

Corroborando, para Mascaro (2024, p. 17)

O PEI é um plano de ensino com estratégias pedagógicas personalizadas com objetivo de tornar um conteúdo curricular acessível a um estudante. Esta estratégia não pode ser confundida com uma adaptação do conteúdo para que o estudante execute uma atividade pedagógica. A partir do que é necessário ensinar, o professor e/ou equipe definem quais serão os recursos e estratégias utilizados para que o estudante participe da atividade de maneira acessível.

Propor práticas pedagógicas acessíveis, com suportes adequados, requer um olhar sensível e atuação docente, não somente com o intuito de conhecer o aluno, mas para além

disso, essas estratégias também requerem a acessibilização curricular para que, de forma intencional, clara e colaborativa, os profissionais revistem o planejamento, constantemente, verificando e avaliando se os objetivos e suportes propostos para o aluno, estão sendo contemplados.

Neste sentido, observa-se uma estreita relação entre o PEI e os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que advindo do meio arquitetônico, ao trazer os conceitos de acessibilidade nessa área, foi relacionado também à acessibilidade curricular, alinhado a estudos da neurociência. Posto isto, surge uma pedagogia transformadora que leva em consideração o amparo tecnológico, excluindo possíveis barreiras de aprendizagem, implementando suportes adequados no ensino de pessoas com ou sem deficiência.

Posto isto, observa-se que o DUA complementa o PEI, uma vez que possibilita a ampliação de respostas educativas baseadas na perspectiva de incluir a todos os alunos na ação curricular. Como afirma Mascaro (2024, p. 7),

No bojo das práticas pedagógicas inovadoras como o PEI, encontra-se uma abordagem contemporânea relevante, o Desenho Universal na Aprendizagem (DUA) que propõe a eliminação de barreiras pedagógicas presentes no currículo (nas avaliações, nas estratégias e nos materiais didáticos) para determinados estudantes, diante de suas condições específicas. Essa proposta visa a superar os desafios enfrentados pelos professores, que muitas vezes não são contemplados em suas formações iniciais e continuadas com objetivo de atuação em uma perspectiva inclusiva.

Essas constatações indicam que princípios do DUA, como engajamento, representação e expressão como parte integrante do PEI, podem direcionar a produção de percursos formativos mais significativos tanto para os alunos quanto para o professor, num processo que fomenta a reflexão a partir de contribuições teórico-práticas, oportunizando o acesso de todos os alunos ao currículo, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem.

No decorrer do processo histórico da alfabetização, a prática se restringia a codificação e decodificação, atreladas a métodos tradicionais e mecânicos, baseados em aspectos grafofônicos da língua que não consideravam o aluno como centro da aprendizagem. Segundo Soares (2020a, p. 10), esse processo se resumia à “decifração e cifração de um código: relacionar sons da fala às letras do sistema alfabético, e não de um sistema de representação, que precisa ser compreendido”.

A partir de estudos e pesquisas como as de Magda Soares (2020) à dicotomia entre o letramento e os processos das práticas alfabetizadoras surgiu, possibilitando a ampliação do conceito de alfabetização. Dessa maneira, ela inseriu o termo "alfaletrar", uma prática que

oportuniza a ação de "alfabetizar letrando", propondo o processo de leitura e escrita de forma contextualizada, ao considerar o contexto das práticas sociais e a sua aplicação no cotidiano do aluno, ocorrendo contemporaneamente à aprendizagem dos usos sociais desse sistema. (Soares, 2020)

De forma articulada e autônoma, e os processos de alfabetização e letramento vão em direção ao alfaletramento, como fomenta a Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa para o ensino fundamental (Brasil, 2018, p.69),

[...] o letramento é condição para a alfabetização, para o domínio das correspondências entre grafemas e fonemas, mas a alfabetização e a exploração sistemática dessas relações grafofonêmicas são também condição para o letramento. Do mesmo modo, o conhecimento das hipóteses feitas pelas crianças no aprendizado da língua escrita é condição fundamental para o seu aprendizado, mas a análise e a exploração gradual e sistemática das características formais da língua escrita são também condição fundamental da alfabetização.

Desta forma, o ponto de partida para o processo de apropriação do mundo letrado deve ser o conhecimento acerca da natureza social do aluno. Assim, torna-se fulcral, para a prática do alfaletramento, conhecer os gostos dos alunos para que seja possível a construção do conhecimento de maneira harmoniosa, respeitando sua forma de pensar, sentir e agir no mundo, como uma fonte legítima socialmente.

3 METODOLOGIA

A análise foi alicerçada no curso de aperfeiçoamento, ofertado em formato remoto, com atividades síncronas e assíncronas, intitulado *“Alfabetização e letramento de pessoas com deficiência intelectual sob o viés do PEI”*, ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e aprovado pelo Comitê de Ética. O curso teve como público-alvo profissionais da educação, jovens, adultos e idosos com deficiência intelectual e familiares dos alunos participantes. Todos os participantes foram previamente esclarecidos sobre os objetivos da investigação e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O estudo caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, fundamentada na pesquisa-ação. Os dados foram produzidos por meio do diário de campo elaborados pelos professores. A adoção da pesquisa-ação, articulada ao estudo de caso, justifica-se por permitir a análise aprofundada das experiências vivenciadas no curso,

favorecendo o distanciamento crítico necessário para a reflexão sobre as práticas e para a proposição de ações formativas mais significativas.

De acordo com Pletsch (2014, p.11)

Outra característica básica da pesquisa-ação é a sua flexibilidade, que oferece condições para um diálogo permanente, agregando contribuições trazidas por cada um dos sujeitos, permitindo a elaboração coletiva de soluções para os possíveis problemas enfrentados.

A pesquisa-ação desenvolvida neste estudo, por ter como foco uma situação específica e contextualizada, adotou o estudo de caso como estratégia metodológica central, direcionada à análise de um fenômeno contemporâneo: a inserção do público-alvo da Educação Especial em escolas regulares (Yin, 2015). Conforme apontam Ludke e André (1986), o estudo de caso apresenta elevada potência analítica no contexto escolar, uma vez que cada situação investigada se configura como única, permitindo compreender a complexidade do objeto em sua totalidade.

A proposta formativa foi desenvolvida com profissionais da educação — professores, agentes de inclusão educacional, docentes da sala de recursos multifuncionais, pedagogos, atendentes terapêuticos, entre outros — e com jovens e adultos com deficiência intelectual, com idades entre 14 e 45 anos. Os sujeitos participantes integraram, em 2024, a formação continuada ofertada de modo remoto desde 2020, no contexto da pandemia de Covid-19, composta por atividades teóricas e práticas, totalizando 180 horas.

Na etapa inicial, realizou-se uma exploração de campo, em que buscou-se identificar o perfil dos participantes e compreender suas percepções sobre o alfabetramento de jovens e adultos com deficiência intelectual. Os dados foram organizados em tabelas no *Microsoft Word*, constituindo a base para a análise subsequente. Bem como permitiu verificar como esses profissionais compreendiam a educação inclusiva, seus papéis no processo de ensino e aprendizagem e o uso prévio de recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas, bem como identificar se tais recursos exerciam influência potencializadora no processo educativo.

Na etapa seguinte, foram conduzidos estudos de caso, nos quais os professores participantes refletiram sobre o alfabetramento mediado por tecnologias digitais. Conforme argumentam Monteiro, Tormes e Moura (2018), o estudo de caso contribui significativamente para pesquisas educacionais ao favorecer reflexão, tomada de decisão e construção de novos caminhos a partir de situações reais, reverberando práticas inovadoras no presente e na contemporaneidade.

As atividades formativas ocorreram ao longo de oito encontros síncronos, realizados via *Google Meet* ou *Zoom*. Em cada encontro, um caso foi apresentado ao grupo para análise colaborativa, com o objetivo de construir percursos formativos capazes de responder às lacunas identificadas nos questionários iniciais.

Nesse processo, investigou-se como práticas pedagógicas fundamentadas no Plano Educacional Individualizado (PEI) e alinhadas aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) poderiam contribuir para a construção de práticas inclusivas mais coerentes com as demandas dos educandos. O planejamento foi sistematicamente elaborado, avaliado e revisado, considerando prioridades de aprendizagem, interesses, habilidades, desenvoltura e necessidades de desenvolvimento da aluna, articulando estratégias de engajamento, representação e ação, conforme orientam Siqueira, Redig e Estef (2018).

Posteriormente, foram elaborados PEIs individualizados, integrando os princípios do DUA e as demandas apresentadas pelos estudantes. Buscou-se construir uma relação horizontal com os participantes, incentivando o debate e a reflexão para que percebessem sentido e aplicabilidade nas propostas formuladas. As respostas constituíram a base para a análise dos resultados e para a síntese interpretativa apresentada neste trabalho.

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

A análise inicial evidenciou que as propostas de atividades elaboradas para a etapa prática do curso não estavam alinhadas à fase de desenvolvimento, às necessidades e aos interesses da aluna participante da pesquisa. Mesmo após a participação das professoras cursistas na etapa introdutória — destinada a investigar os saberes já consolidados e os conhecimentos a serem desenvolvidos por meio do PEI — observou-se que as atividades apresentavam um viés infantilizado, aproximando-se de modelos utilizados no processo de alfabetização de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental. Tal inadequação revelou uma dificuldade recorrente na formação docente para a Educação Especial: a compreensão de que estudantes com deficiência intelectual, independentemente da idade, possuem repertórios culturais, sociais e afetivos que precisam ser reconhecidos e valorizados no planejamento pedagógico.

Esse achado reforça a necessidade de que o professor, em sua formação inicial e continuada, desenvolva conhecimentos gerais e específicos que subsidiem sua atuação no Atendimento Educacional Especializado e em contextos inclusivos. A prática docente na

Educação Especial exige uma postura interdisciplinar e interativa, capaz de articular saberes pedagógicos, recursos de acessibilidade e compreensão das singularidades dos estudantes.

A partir dessa constatação, tornou-se fundamental promover uma reflexão crítica sobre a realidade vivenciada, buscando novas possibilidades de intervenção. Para isso, adotou-se o estudo de caso como estratégia metodológica, conforme defendem Ludke e André (1986), por permitir compreender a complexidade das situações educacionais e orientar decisões pedagógicas contextualizadas.

As reflexões produzidas no estudo de caso, articuladas às preferências, potencialidades e necessidades da aluna, evidenciaram a urgência de reformular as atividades propostas. Conversas e questionários semiestruturados revelaram que a estudante, de 20 anos, possuía vida social ativa, utilizava redes sociais, tinha familiaridade com smartphone, demonstrava vaidade e era fã da família do cantor Zé Felipe. Ao mesmo tempo, algumas habilidades relacionadas à autonomia para a vida diária ainda não estavam consolidadas, como preparar refeições simples — aspecto diretamente influenciado pela cultura familiar, que ora superprotegia, ora subestimava suas capacidades.

Diante desse cenário, tornou-se necessário mediar propostas que integrassem o desenvolvimento do alfabetamento com habilidades de vida diária, respeitando a idade, os interesses e a trajetória da aluna. Para orientar essa mediação, recorreu-se ao conceito de Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), conforme tradução de Zoia Prestes (2010) da obra de Vygotsky, compreendendo que funções ainda não amadurecidas podem se desenvolver mediante intervenções intencionais e colaborativas.

Nesse processo, as professoras cursistas, a pesquisadora e a mãe da aluna — atuando como agente de apoio domiciliar — constituíram uma rede de mediação que possibilitou alinhar esforços em torno de um objetivo comum: favorecer o desenvolvimento integral da estudante. Para garantir que os objetivos do PEI fossem alcançados e que os suportes pedagógicos fossem adequados, os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) foram incorporados ao planejamento, ampliando o acesso, a participação e a expressão da aluna, e tornando o ensino mais acessível e responsivo às suas necessidades.

Além disso, verificou-se que o uso dos aparelhos tecnológicos, como smartphone, fazia parte do contexto atual da aluna, assim, foi incorporado à prática docente. Então, foi sistematizada uma lista com os recursos digitais que colaboraram para a apropriação do alfabetamento, como observado no quadro 1.

Quadro 1 - Síntese das ferramentas tecnológicas

RECURSO TECNOLÓGICO	DESCRIÇÃO
<i>Google Meet</i>	Plataforma do Google que permite a criação de reuniões por meio de videoconferência online. Utilizada na formação para a realização dos encontros síncronos.
<i>Google Forms</i>	Possibilita realizar atividades desde as mais simples, às mais complexas, em formato de múltipla escolha, ou com o uso de imagens, palavras e frases; questões com respostas curtas ou longas e apresentação de imagens e vídeos. Utilizada na formação para a realização das entrevistas e aquisição dos dados para análise.
<i>Microsoft Powerpoint</i>	Programa utilizado para criação/edição e exibição de apresentações e atividades gráficas. Utilizada na formação como modo de apresentação das atividades.
<i>WhatsApp</i>	Aplicativo de mensagens instantâneas, e chamadas de voz e de vídeo. Possibilitou o contato entre a equipe de aplicadores, agente de apoio e sujeito da aplicação e permitiu o envio de atividades, fotos e vídeos, oportunizando uma interação mais dinâmica.
<i>Site Wordwall</i>	Recurso tecnológico que permite à elaboração de jogos, questionários, atividades personalizadas por meio de em modelo gamificado, possibilitando a criação de recursos didáticos e elaboração de atividades. No decorrer do processo de formação, com a plataforma, foi possível criar jogos para compartilhamento em tela.
<i>Canva</i>	Plataforma de design gráfico que permite aos usuários criarem gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Na formação, oportunizou a interação de modo síncrono entre as cursistas, possibilitando a elaboração e aplicação de atividades produzidas de acordo com as necessidades da aluna de forma instantânea e interativa.
<i>Padlet</i>	Ferramenta online que permite a criação de murais virtuais colaborativos, que pode ser usada para organizar tarefas, projetos, estudos ou aulas. Na pesquisa, possibilitou a organização do percurso formativo, de forma visual, a partir do modelo de mural online.

Fonte: Guerra, 2025

A partir da análise das práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem da leitura e da escrita de jovens e adultos com deficiência intelectual, os dados evidenciaram que a construção do PEI, articulada aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, permitiu desenvolver atividades ancoradas no contexto social contemporâneo da aluna, sujeito focal da pesquisa. O uso de ferramentas tecnológicas — já presentes em seu cotidiano — favoreceu o avanço em dimensões essenciais para a autonomia, como habilidades de vida diária, apropriação da leitura e da escrita e utilização intencional dos recursos digitais tanto para fins funcionais quanto para o lazer.

Esse movimento resultou na elaboração de propostas de ensino remoto individualizado, que possibilitou responder de forma mais precisa às demandas da estudante. Tal estratégia mostrou-se coerente com o modelo de funcionamento humano proposto pela AAIDD (2021), segundo o qual o desenvolvimento do sujeito depende diretamente dos suportes oferecidos ao longo da vida, em diferentes domínios. A personalização das atividades, portanto, não apenas ampliou o engajamento da aluna, como também potencializou sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Os resultados também evidenciaram a necessidade de aprofundar pesquisas e práticas pedagógicas que articulem o alfabetramento ao desenvolvimento da autonomia e da identidade de estudantes com deficiência intelectual, compreendidos como sujeitos histórico-sociais. Nesse sentido, o trabalho colaborativo entre as agentes do processo — professoras cursistas, pesquisadora e mãe da aluna — ampliou a capacidade de observação das potencialidades da estudante e permitiu construir propostas fundamentadas nos princípios do DUA, especialmente no que se refere aos múltiplos meios de engajamento e de representação.

Outro achado relevante refere-se ao impacto da formação continuada, que colocou as professoras cursistas no papel de pesquisadoras de suas próprias práticas. Ao observar as demandas emergentes no trabalho com a aluna, puderam investigar estratégias pedagógicas mais eficazes para o contexto atual, tanto em ambientes formais quanto não formais de educação. Ainda que tivessem participado da etapa teórica do curso, inicialmente demonstraram insegurança na elaboração de percursos formativos para a prática. Contudo, o estudo de caso ampliou sua compreensão sobre as possibilidades do alfabetramento e fortaleceu a tríade ação–reflexão–ação, central na metodologia da pesquisa-ação.

Esse processo contribuiu para o desenvolvimento de um olhar mais sensível às necessidades, interesses e repertórios socioculturais da aluna, permitindo a construção de intervenções mais significativas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa, alinhados ao objetivo de analisar os efeitos de uma proposta de formação continuada mediada por tecnologias digitais na elaboração, implementação e avaliação de Planejamentos Educacionais Individualizados (PEI), evidenciam que práticas formativas intencionais podem transformar de maneira significativa o trabalho docente em contextos inclusivos. A investigação mostrou que, quando os professores têm acesso a processos formativos que articulam teoria, prática e reflexão crítica, tornam-se mais capazes de planejar intervenções pedagógicas coerentes com as necessidades reais dos estudantes e com as demandas contemporâneas da escola pública.

A formação continuada analisada neste estudo contribuiu para ampliar o repertório profissional dos docentes, fortalecendo sua atuação como pesquisadores de suas práticas e como sujeitos capazes de identificar barreiras, propor estratégias pedagógicas contextualizadas e avaliar continuamente seus efeitos. Essa postura investigativa mostrou-se essencial para a

construção de PEIs mais responsivos, sensíveis às singularidades dos estudantes e alinhados aos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

Os achados também revelam que estudantes com deficiência intelectual, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental, expressam expectativas e projetos de vida que demandam práticas pedagógicas que valorizem sua autonomia, participação social e acesso aos conhecimentos culturalmente produzidos. Nesse cenário, o desenvolvimento das habilidades de alfabetramento emerge como eixo estruturante, pois possibilita que esses estudantes se apropriem da leitura e da escrita como práticas sociais significativas, e não apenas como conteúdos escolares fragmentados.

A experiência com propostas remotas individualizadas demonstrou que as tecnologias digitais, quando integradas ao PEI e mediadas por uma docência qualificada, ampliam as possibilidades de participação e aprendizagem. Recursos digitais acessíveis, plataformas colaborativas e ferramentas interativas favoreceram a construção de percursos formativos mais autônomos, rompendo barreiras físicas e simbólicas e aproximando professores e estudantes em processos colaborativos que ultrapassam os limites da sala de aula.

Assim, reafirma-se que, no paradigma contemporâneo da inclusão, a tecnologia não deve ser compreendida como um adendo ao currículo, mas como elemento estruturante de práticas pedagógicas inovadoras, acessíveis e responsivas. Integrada de forma crítica e planejada, ela potencializa o desenvolvimento do alfabetramento, amplia repertórios culturais e contribui para a construção de trajetórias educativas mais justas e democráticas. A pesquisa evidencia, portanto, que investir em formação continuada articulada ao uso pedagógico das tecnologias é condição indispensável para consolidar uma escola que reconhece a diversidade, amplia horizontes e reafirma seu compromisso ético e político com a inclusão.

REFERÊNCIAS

AAIDD. **American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.**

Disponível em: <https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition>. Acesso em: 29 mar. de 2026.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 30 abr. de 2026.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 30 abr. de 2026.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso: 10 abr. 2026.

ESTEF, S. **Inclusão escolar sob o viés da avaliação flexibilizada**. 2021. Tese de Doutorado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação. Orientadora: Rosana Glat. Disponível em: <https://www.bdt.uerj.br:8443/bitstream/1/17246/5/Tese%20-%20Suzanli%20Estef%20da%20Silva%20-%202021%20-%20Completa.pdf>. Acesso em 15

abr. de 2026.

GUERRA, J. V. **Alfabetramento: Planejamento Educacional Individualizado mediado por tecnologias para o ensino de Jovens e Adultos com deficiência intelectual** / Julianne Viana Guerra. – 2025. 135 f.

LUDKE, M; ANDRE, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Epu. 1986.

PRESTES, Z. Guita Lvovna Vigotskaia (1925-2010), filha de Vigotski: entrevista. Em: *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n.141, p.1025 -1033, 2010. Disponível em:

<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/159/167>. Acesso em: 14 abr. de 2026.

MASCARO, C. A. A. de C. **O atendimento pedagógico na sala de recursos sob o viés do Plano Educacional Individualizado para o aluno com deficiência intelectual: um estudo de caso**. 2017.152f. Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em:

https://www.bdt.uerj.br:8443/bitstream/1/10445/1/Tese_Cristina%20A%20A%20de%20C%20Mascaro.pdf. Acesso em: 01 abr. de 2026.

MASCARO, C. A. A. de C.; REDIG, A (2024). **Documento norteador para implementação do Plano Educacional Individualizado - PEI para o alfabetramento: primeiros passos**. Ponta Grossa, PR: Atena. Disponível em:

<https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/documento-norteador-para-implementacao-do-plano-educacional-individualizado-pei-para-o-alfabetramento-primeiros-passos>. Acesso em: 18 set. de 2025.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Vygotsky no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2012.

REDIG, A. G., MASCARO, C. A. A. de C., & DUTRA, F. B. da S. (2017). **A Formação Continuada Do Professor Para A Inclusão E O Plano Educacional Individualizado: Uma Estratégia Formativa?** *Revista Diálogos e Perspectivas Em Educação Especial*, 4(1).

Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2018.v4n1.04.p33>. Acesso em: 01 abr. de 2026.

SCHAFFNER, C. B.; BUSWELL, B. E. **Dez elementos críticos para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz.** In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. *Inclusão: um guia para educadores.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 67-87. SILVA, A. M. da. **Educação especial e inclusão escolar, história e fundamentos.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

SENNA, L. A. G. **Fundamentos da linguagem na educação.** Curitiba: Appris, 2019.

SILVA, N. A *et al.* **O uso de ferramentas digitais no ensino remoto durante a pandemia no Ensino Fundamental II.** *Diversitas Journal*, [S. l.], v. 7, n. 4, 2022. DOI: 10.48017/dj.v7i4.2157. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2157. Acesso em: 1 set. 2024.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: As muitas facetas.** *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 05-17, abr. 2004. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 14 abr. de 2026.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2020.

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19.** Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das> Acesso em: 4 maio de 2026.
