



**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

## **PIBID E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES**

***PIBID Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES***

***PIBID AND INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICES: EXPERIENCES AND REFLECTIONS***

**Glauce Maciel Barbosa Pereira**

Coordenadora de Núcleo do PIBID/CAPES/Docente/ UNEB  
Universidade do Estado da Bahia-Campus XI/Brasil  
E-mail: [gmpereira@uneb.br](mailto:gmpereira@uneb.br)

**Cleidson Alves Rosa**

Voluntário ID do PIBID/CAPES  
Universidade do Estado da Bahia-Campus XI/Brasil.  
E-mail: [cleidson747456639.com@gmail.com](mailto:cleidson747456639.com@gmail.com)

**Márcia Raimunda de Jesus Moreira da Silva**

Analista Universitária/Docente/UNEB  
Universidade do Estado da Bahia-Campus XI/Brasil.  
E-mail: [mjesus@uneb.br](mailto:mjesus@uneb.br)

## **RESUMO**

Neste artigo, apresentamos relatos de experiências tecidas por várias mãos, com destaque para o processo de voluntariado de iniciação à docência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), consubstanciado pelo curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia, *Campus XI*, em Serrinha – Bahia, através do subprojeto construção de Tecnologias Educacionais e Assistiva: Tecendo aprendizagens nos cenários do Atendimento Educacional Especializado (AEE) junto a crianças com deficiência/necessidades educacionais especiais - NEE nas escolas inclusivas. Destacamos as contribuições pedagógicas por meio do PIBID na formação de futuros professores (as), ressaltando a importância da educação inclusiva e da construção de tecnologias educacionais acessíveis para atender às necessidades específicas de cada aluno e contou com a contribuição pedagógica de duas instituições educativas de referência na cidade supracitada; a

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



saber: Escola Monsenhor Demócrito Mendes de Barros e o Centro de Atendimento Pedagógico a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais. A base teórica utilizada inclui autores como Bonilla (2002), Brasil (1996), Torres (2004), Vygotsky (1991), entre outros. Esses referenciais embasam a discussão sobre as práticas pedagógicas inclusivas e a influência do ambiente educacional no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes com deficiência ou necessidades educacionais especiais (NEE). Os resultados obtidos revelam que as experiências didáticas e pedagógicas, obtidas através do PIBID, evidenciaram a necessidade da ampliação de vivências educativas, a fim de dilatar o arcabouço teórico e prático na formação dos licenciandos para atuação em contextos inclusivos, bem como a importância da construção e uso de tecnologias assistiva para garantir uma educação de qualidade e equitativa a todos os estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Experiências. Inclusão. Práticas. PIBID. Docência.

### **RESUMEN**

En este artículo presentamos relatos de experiencias tejidas por varias manos, con énfasis en el proceso de voluntariado de iniciación a la docencia en el Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente (PIBID), materializado por la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Estadual de Bahía. , Específico del Campus: Destacamos los aportes pedagógicos a través del PIBID en la formación de los futuros docentes, resaltando la importancia de la educación inclusiva y la construcción de tecnologías educativas accesible para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante e incluyó el aporte pedagógico de dos instituciones educativas de referencia en la citada ciudad; a saber: Escuela Monseñor Demócrito Mendes de Barros y el Centro de Atención Pedagógica a Personas con Necesidades Educativas Especiales. La base teórica utilizada incluye autores como Bonilla (2002), Brasil (1996), Torres (2004) y Vygotsky (1991), entre otros. Estos referentes sustentan la discusión sobre las prácticas pedagógicas inclusivas y la influencia del entorno educativo en el desarrollo cognitivo y socioemocional de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales (NEE). Los resultados obtenidos revelan que las experiencias didácticas y pedagógicas obtenidas a través del PIBID, resaltaron la necesidad de ampliar las experiencias educativas, con el fin de ampliar el marco teórico y práctico en la formación de estudiantes de pregrado para trabajar en contextos inclusivos, así como la importancia de construir y uso de tecnologías de asistencia para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** Experiencias. Inclusión. Práctico. PIBID. Enseñanza.

### **ABSTRACT**

In this article, we present reports of experiences woven by several hands, with emphasis on the volunteer process of initiation into teaching in the Institutional Program of Scholarships for Initiation into Teaching (PIBID), embodied by the Bachelor's Degree in Pedagogy at the State University of Bahia, Campus XI, in Serrinha - Bahia, through the subproject Construction of Educational and Assistive



## **REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

27

Technologies: Weaving learning in the scenarios of Specialized Educational Assistance (AEE) with children with disabilities/special educational needs - SEN in inclusive schools. We highlight the pedagogical contributions through PIBID in the training of future teachers, emphasizing the importance of inclusive education and the construction of accessible educational technologies to meet the specific needs of each student and had the pedagogical contribution of two educational institutions of reference in the city; namely: Escola Monsenhor Demócrito Mendes de Barros and the Pedagogical Assistance Center for People with Special Educational Needs. The theoretical basis used includes authors such as Bonilla (2002), Brasil (1996), Torres (2004), Vygotsky (1991), among others. These references support the discussion on inclusive pedagogical practices and the influence of the educational environment on the cognitive and socio-emotional development of students with disabilities or special educational needs (SEN). The results reveal that the didactic and pedagogical experiences obtained through PIBID highlighted the need to expand educational experiences to expand the theoretical and practical framework in the training of undergraduate students to work in inclusive contexts, as well as the importance of the construction and use of assistive technologies to ensure quality and equitable education for all students.

**KEYWORDS:** Experiences. Inclusion. Practices. PIBID. Teaching.

## **1 INTRODUÇÃO**

A busca por uma educação inclusiva e equitativa é um dos imperativos morais e sociais mais urgentes de nosso tempo. Em um mundo que valoriza a diversidade e a igualdade de oportunidades, a educação desempenha um papel central na promoção desses ideais fundamentais. No entanto, a realização dessa concepção está longe de ser uma realidade universal, e muitos desafios persistem no caminho em direção à inclusão plena de todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



Levando em consideração os aludidos argumentos, e considerando a necessidade formativa dos graduandos em Pedagogia, a Universidade do Estado da Bahia, por meio do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, de modo colaborativo, propôs a articulação de um projeto voltado para formação de professores no tocante as práticas e construção de tecnologias assistiva na oferta do atendimento educacional especializado nas escolas públicas. De tal modo, foi objetivo da tessitura do presente artigo: narrar sobre as experiências vivenciadas pelos sujeitos envolvidos no percurso de um subprojeto vinculado ao PIBID, demarcando as construções e aprendizagens consolidadas pela imersão no referido programa.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), através do subprojeto em questão, emergiu como uma ferramenta vital na formação de educadores comprometidos com a diversidade e igualdade de oportunidades educacionais.

As ações inerentes ao projeto foram desenvolvidas de 01 de maio do ano de 2023 a 30 de abril do ano de 2024, com a participação de três supervisores, vinte e quatro bolsistas de Iniciação à Docência (ID) remunerados, 06 bolsistas ID voluntários, subdivididos em três grupos de supervisores realizado em dois espaços municipais educacionais na cidade de Serrinha, Estado da Bahia, contando com uma carga horária de oito horas semanais e trezentos e cinquenta e duas horas ao final do projeto.

A fundamentação teórica subjacente a este trabalho é enriquecida pela contribuição de diversos autores proeminentes, incluindo Bonilla (2002), Brasil (1996), Torres (2004), Vygotsky (1991), entre outros. Esses estudiosos fornecem contribuições fundamentais sobre práticas pedagógicas inclusivas, o impacto do ambiente educacional no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes com deficiência e\ou necessidades educacionais especiais (NEE), bem como a importância crucial da tecnologia assistiva para atender às demandas de cada aluno. É através do conhecimento adquirido e da prática desenvolvida no programa que os bolsistas puderam desenvolver estratégias eficazes para promover o acesso à aprendizagem dos estudantes público da educação especial.

A elaboração e implementação de tecnologias educacionais e assistiva emergem como ferramentas poderosas na busca pela equidade educacional permitindo aos professores o atendimento às necessidades individuais dos estudantes, potencializando aprendizado e participação ativa no contexto escolar.



## **REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

29

Além disso, o PIBID, sob responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculado ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil, desempenha um papel vital na promoção da formação de professores e na melhoria da qualidade da educação básica no país. Através da oferta de bolsas de iniciação à docência a CAPES, oportunizou aos discentes - graduandos a experiência prática em espaços escolares e não escolares, dessa forma, o PIBID\CAPES, se sustenta na premissa de proporcionar aos futuros professores (a) um contato direto com a realidade educacional, incentivando o desenvolvimento de estratégias mais inclusivas e contextualizadas.

Os resultados obtidos podem indicar a significativa contribuição do PIBID na formação de professores (a), inspirando os futuros educadores no exercício da pesquisa e construção de tecnologias educacionais inclusivas. A experiência proporcionada pelo programa não apenas aproximou os bolsistas da realidade escolar, mas também os incentivou a desenvolver estratégias de inclusão pedagógica. Nesse sentido, serão apresentadas narrativas que ilustram as experiências desenhadas, dando destaque às narrativas enquanto bolsista ID voluntário no contexto escolar, incluindo momentos de desafios, superação e conquistas alcançadas. Ademais, foram destacados os impactos positivos que a participação no PIBID teve na formação pessoal e profissional dos autores.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A INTEGRAÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE**

O PIBID é uma iniciativa que objetiva proporcionar aos estudantes de licenciatura a participação em experiências pedagógicas nas escolas públicas. Esse

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



programa federal de educação, visa propiciar aos futuros educadores a oportunidade de vivenciarem a realidade da sala de aula desde os estágios iniciais de formação, oferecendo uma experiência prática que potencializa o aprendizado teórico, por meio da integração entre teoria e prática pedagógica, tornando-se essencial para o desenvolvimento de competências importantes para a prática docente, como planejamento de aulas, gestão de sala de aula e adaptação curricular.

Esse programa cumpre um papel político e social relevante, pois além de ampliar a formação acadêmica dos seus bolsistas e voluntários se configura também como uma garantia de permanência desses sujeitos na universidade. Dessa forma:

Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo dos cursos de licenciatura e prolonga-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida (Mizukami, 2013, p.23).

Assim, compreende-se que ser professor não é apenas uma questão de adquirir conhecimentos teóricos em um curso de formação inicial, mas também de vivenciar situações reais de ensino, enfrentar desafios, refletir sobre a prática e buscar aprimoramento constante. Essa jornada de aprendizagens é dinâmica e está em constante evolução, moldada pelas experiências e contextos específicos de cada professor ao longo de sua carreira.

Ao participar do PIBID, os estudantes foram incentivados a refletir criticamente sobre as práticas pedagógicas existentes e a buscarem inovações que contribuíssem para a melhoria da qualidade do ensino. Essa experiência enriquecedora não apenas preparou os futuros professores para os desafios do ambiente escolar, mas também fortaleceu o interesse e a motivação em seguir a carreira docente. Na esteira desse pensamento, afirma Gatti:

A possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos Pibid ressaltadas como valorosas para a formação inicial de professores. Certa autonomia dada aos licenciandos em suas atuações e em sua permanência nas escolas ajuda-os no amadurecimento para a busca de soluções para situações encontradas ou emergentes e para o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso tentar sempre (Gatti *et al.* 2014, p. 58).

No contexto específico do subprojeto, o PIBID assumiu uma importância ainda maior ao abordar a criação de tecnologias educacionais e assistiva reconhecendo a necessidade de adaptar e personalizar os recursos, equipamentos pedagógicos,



**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS(TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO-ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

assim como o ambiente de aprendizagem para atender às necessidades específicas das pessoas com deficiência e ou com Necessidades Educacionais Especiais. Nesse sentido:

31

O PIBID apresenta um espaço rico e preñado em possibilidades para a aprendizagem da docência e formação na e para a pesquisa, para o que concorrem vários intervenientes: os licenciandos podem, por meio da investigação, adentrar os diversos espaços da escola de Educação Básica, ocupar as bibliotecas, ter contato com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); podem vivenciar as relações multifacetadas, heterogêneas, afetivas, complexas de sala de aula e contorno sociocultural da comunidade educativa e, por fim, podem realizar projetos de ensino e de intervenção com possibilidades de se transformarem em projetos de pesquisa (Paniago e Sarmiento, 2017, p. 784).

Em consonância com Paniago e Sarmiento (2017, p. 784) é incontestável que o PIBID realmente ofereceu um ambiente profícuo em oportunidades para a formação docente e a pesquisa educacional. Nas experiências promovidas pela incursão do/no PIBID foi perceptível que os “licenciandos”, por meio da investigação, exploraram os diferentes espaços da escola de Educação Básica, interagiram com as bibliotecas e com as diversas tecnologias digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

A imersão pedagógica, vivida no cenário das escolas, proporcionou uma compreensão mais profunda das complexidades da sala de aula, das dinâmicas sociais e culturais da comunidade educativa. Além disso, a inclusão e o uso de tecnologias educacionais e assistiva potencializaram ainda mais esse processo. Ao incorporar dispositivos tecnológicos no ambiente escolar, os “licenciandos” promoveram a inclusão de alunos com diferentes necessidades e diversas perspectivas de aprendizagem. Por exemplo, softwares de leitura para alunos com

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



deficiência visual, aplicativos de tradução para estudantes estrangeiros e recursos interativos para engajar os alunos de forma mais dinâmica.

Dessa forma, os projetos de intervenção realizados pelos discentes do curso de Pedagogia do Campus XI – UNEB – Serrinha, no âmbito do PIBID, certamente puderam se transformar em pesquisas que exploram não apenas as práticas pedagógicas, mas também o impacto das tecnologias educacionais na promoção da inclusão e na melhoria do processo de ensino-aprendizagem dos discentes escolarizados nas escolas públicas. Assim, a interligação entre o PIBID, a formação docente, a pesquisa educacional e o uso de tecnologias educacionais e assistiva contribuiu para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva, acessível e eficaz.

## **2.1 INCLUSÃO ESCOLAR**

Garantir que todos os indivíduos tenham acesso à educação de qualidade, independentemente de suas características pessoais, é essencial para promover o pleno exercício da cidadania. Nesse contexto, a participação dos discentes do curso de Pedagogia no PIBID, voltado para a inclusão, acessibilidade e tecnologia educacional e assistiva contribuiu para o acesso a uma gama de conhecimentos específicos na área que a graduação não daria conta de contemplar. A proximidade com os desafios e as necessidades dos alunos com deficiência na prática possibilitou aprendizagens estratégicas para promover a plena participação na dinâmica da escola. Face ao exposto, Valente (1991), afirma que:

[...] Comparativamente ao que acontece com os meios de produção e serviço, na Educação “enxuta” o aluno deve “puxar” os conteúdos, e a escola deve ser capaz de atender às demandas e necessidades dos alunos. O professor e os alunos devem ter autonomia e responsabilidade para decidir o como e o que deve ser tratado nas aulas. O aluno deve ser crítico, saber utilizar a constante reflexão e depuração para atingir níveis cada vez mais sofisticados de ações e ideias, e ser capaz de trabalhar em equipe e desenvolver, ao longo da sua formação, uma rede de pessoas e especialistas que o auxiliem no tratamento dos problemas complexos. O conteúdo não pode ser mais fragmentado ou descontextualizado da realidade ou do problema que está sendo vivenciado ou resolvido pelo aluno- (Valente, 1991, p. 36-37).

Nesse sentido, quando o estudante assume um papel mais ativo na construção do conhecimento e a escola constrói mecanismos para atender às demandas





**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

individuais dos discentes, a importância dos conteúdos contextualizados se destaca ainda mais quando aplicada à educação inclusiva. Quando os conteúdos são apresentados de forma descontextualizada, fragmentada ou distante da realidade vivida pelos alunos, os desafios enfrentados pelos estudantes com deficiência podem ser exacerbados.

Imaginem um aluno com deficiência visual que está aprendendo sobre os processos de fotossíntese, apenas através de textos escritos ou imagens visuais, sem descrição adequada. Sem uma abordagem contextualizada e acessível, esse aluno pode enfrentar dificuldades significativas para compreender o conteúdo e se engajar plenamente na aprendizagem. No entanto, se os conteúdos forem apresentados de forma contextualizada, por meio de experiências sensoriais, exemplos concretos e tecnologias assistiva, esse aluno terá mais oportunidades de compreender os conceitos e participar ativamente das atividades educacionais. Segundo Mantoan *et al* (2010):

Ao contrário do que se pensa e se faz, as práticas escolares inclusivas não implicam um ensino adaptado para alguns alunos, mas sim um ensino diferente para todos, em que os alunos tenham condições de aprender, segundo suas próprias capacidades, sem discriminações e adaptações (Mantoan *et al.*, 2010, p. 15).

As práticas escolares inclusivas, como descritas por Mantoan *et al.*, destacam a importância de um ambiente educacional que atenda às necessidades de todos os alunos, sem exceção. Essa visão é fundamental para promover a igualdade de oportunidades e garantir que cada estudante possa desenvolver todo o seu potencial. No entanto, é importante fazer uma interpretação crítica.

É essencial reconhecer que implementar práticas escolares inclusivas pode ser um desafio complexo. Exige não apenas uma mudança na forma como os conteúdos

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



são ensinados, mas também na cultura escolar e nas estruturas organizacionais. Além disso, pode demandar recursos adicionais, como a formação e qualificação de profissionais para a área, o que pode representar um obstáculo.

Para superar as barreiras existentes e que entravam os processos de inclusão pedagógica dos estudantes com deficiência ou NEE, é essencial que haja formação continuada para os profissionais da educação, em prol da melhoria do ensino e da aprendizagem, proporcionando uma educação mais igualitária e inclusiva para todos. Os profissionais e a escola precisam tornar-se aprendentes, como afirma Bonilla (2002):

Para poder responder a esses desafios, a escola necessita transformar práticas engessadas, inserir-se no movimento constante e complexo da contemporaneidade, aprendendo no movimento, necessita tornar-se uma escola aprendente. (Bonilla, 2002, p. 127).

Tornar-se uma "escola aprendente", como proposto por Bonilla (2002), implica em estar aberta à mudança, sendo os atores e atrizes sociais atentos às necessidades diversas dos estudantes e às demandas da sociedade em constante evolução. De tal modo, as ações que desenvolvemos por meio do PIBID proporcionaram oportunidade única para os futuros professores se envolverem em práticas educacionais inovadoras e inclusivas desde o início do processo de formação.

Ao participarem do PIBID, os graduandos tiveram a oportunidade de vivenciar de perto os desafios e as necessidades dos alunos em ambientes reais de ensino, aprendendo a adaptar suas práticas pedagógicas para atender à diversidade de estudantes presentes nas salas de aula. Além disso, o referido programa promove a formação continuada dos profissionais da educação, proporcionando-lhes oportunidades de reflexão e aprimoramento de suas práticas pedagógicas. Os bolsistas do PIBID trabalharam em colaboração com professores das escolas parceiras, trocando experiências e conhecimentos, e contribuindo para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva e participativa. Dessa forma, o PIBID não apenas preparou os futuros professores para enfrentar os desafios da educação contemporânea, mas também contribuiu para a transformação das práticas educacionais nas escolas, promovendo uma educação mais igualitária, inclusiva e de qualidade para todos os alunos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 desempenhou um papel significativo no progresso da educação especial. Sua



**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

abordagem foi influenciada pela Declaração de Salamanca, que enfatizou a implementação do princípio de "educação para todos" e estabeleceu diretrizes específicas para atender às necessidades dessa população. Assim, como asseverado na LDB:

35

Segundo o disposto na LDB (Lei Nº 9.394/1996), a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, havendo, quando necessário, serviços de apoio especializado (Art. 58); devendo ser parte integrante da proposta pedagógica da escola comum, de modo a promover o atendimento escolar e o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar, aos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996, p. 79).

O disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 9.394/1996, estabelece uma diretriz fundamental para a inclusão educacional no Brasil. De acordo com o Artigo 58 da LDB, a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Isso significa que o objetivo principal é garantir o acesso de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação à escola comum, promovendo sua inclusão em turmas regulares sempre que possível.

Essa abordagem reflete uma mudança paradigmática na forma como a sociedade enxerga a educação de pessoas com deficiência. Ao invés de segregá-las em escolas especiais, busca-se promover sua inclusão em ambientes educacionais comuns, onde possam interagir com seus pares e participar de atividades educacionais e sociais de forma integral.

É importante ressaltar que a inclusão na rede regular de ensino não significa apenas matricular os alunos em turmas comuns, mas também garantir que recebam o apoio necessário para alcançar seu pleno desenvolvimento acadêmico e social.

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



Nesse sentido, o Artigo 58 da LDB também prevê a oferta de serviços de apoio especializado quando necessário.

Esses serviços de apoio especializado incluem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que deve ser parte integrante da proposta pedagógica das escolas de ensino regular. O AEE tem como objetivo complementar ou suplementar o atendimento nas escolas regulares, oferecendo recursos, estratégias e acompanhamento especializado para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação.

Portanto, o que a LDB propõe é uma educação inclusiva, onde todos os alunos, independentemente de suas características individuais, tenham acesso a uma educação de qualidade, em ambientes educacionais que valorizem a diversidade e promovam o respeito às diferenças. Essa abordagem não apenas beneficia os alunos com deficiência, mas enriquece o ambiente escolar como um todo, promovendo uma cultura de inclusão e igualdade.

Vale salientar a importância da expansão das discussões sobre inclusão e acessibilidade para além do contexto educacional como premissa para promover uma sociedade mais inclusiva e igualitária em todas as áreas da vida cotidiana. As lições aprendidas através da experiência com a temática desse subprojeto/PIBID podem ser aplicadas em diversos contextos, contribuindo para uma visão mais ampla e inclusiva da sociedade. Por exemplo, as habilidades na flexibilização curricular ou na construção e uso de recursos pedagógicos específicos, desenvolvidos no subprojeto, são fundamentais não apenas para lidar com a diversidade na sala de aula, mas também para enfrentar desafios em ambientes de trabalho, interações sociais e atividades cotidianas. A capacidade de compreender as necessidades individuais, respeitar as diferenças e promover a inclusão é essencial em todas as esferas da vida. Além disso, as experiências pedagógicas vivenciadas por meio desse subprojeto, subsidiadas pelo PIBID, podem inspirar ações e iniciativas em outras áreas, como no desenvolvimento de políticas públicas, no planejamento urbano e na criação de produtos e serviços acessíveis. Ao reconhecer a importância da acessibilidade e inclusão em diferentes contextos, podemos trabalhar para eliminar barreiras e promover a participação plena de todas as pessoas na sociedade.

## **2.2 TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E ASSISTIVA**



**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

37

Tecnologias educacionais e assistiva referem-se a dispositivos e metodologias que auxiliam no processo de aprendizagem e na inclusão de pessoas com necessidades especiais. Em 2007, o Comitê de Ajudas Técnicas aprovou por unanimidade a seguinte formulação:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (CAT, 2007, p. 3).

Essa declaração define a Tecnologia Assistiva como um campo interdisciplinar que engloba uma ampla gama de elementos, como produtos, recursos, métodos e serviços, destinados a melhorar a funcionalidade e a participação de pessoas com deficiência ou NEE. A Tecnologia Assistiva (TA) emerge como um dispositivo facilitador destinado a melhorar a qualidade de vida e promover a inclusão social de pessoas com deficiência e ou necessidades educacionais especiais.

Por meio da Tecnologia Assistiva, indivíduos com diversas necessidades podem encontrar soluções personalizadas que lhes permitam superar barreiras e alcançar maior autonomia e independência. Seja através de dispositivos tecnológicos, adaptações ambientais, estratégias de comunicação ou outras formas de suporte, a TA visa capacitar as pessoas a desempenharem suas atividades diárias de forma mais eficaz e satisfatória. Sasaki (1998, p.9) especifica o exemplo da inclusão afirmando que:

Esse paradigma é o da inclusão social - as escolas (tanto comuns como especial) precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana representado pelo alunado em

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



potencial, ou seja, pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas). (Sasaki, 1998, p.9).

O paradigma da inclusão social na educação, onde as escolas são reestruturadas para acolher toda a diversidade humana representada pelo alunado, está diretamente vinculado ao uso das Tecnologias Assistiva (TA). Ao adaptar o ambiente educacional para atender às necessidades individuais dos alunos, as TA desempenham um papel fundamental na criação de escolas inclusivas. Conforme Galvão Filho (2009) descreve, Tecnologia Assistiva vai além da mera definição de objeto ou ferramenta, englobando também a noção de procedimentos, ações e ocupações. Abrange todo e qualquer instrumento, produto ou regra que melhore a qualidade de vida das pessoas, promovendo o aumento, suporte ou restauração de suas habilidades funcionais.

Tendo isso em vista, é importante salientar que as tecnologias educacionais e assistiva não se limitam a dispositivos sofisticados; soluções simples, criadas em sala de aula, também desempenham um papel fundamental. Essas soluções podem ser tão simples quanto adaptações feitas por professores para atender às necessidades individuais dos alunos, seja por meio de materiais didáticos alternativos, estratégias de ensino diferenciadas ou modificações no ambiente de aprendizagem.

Dentro do contexto do PIBID, os bolsistas ID e voluntários tiveram a oportunidade de identificar as necessidades educacionais especiais de alunos na prática e, com base nisso, desenvolveram soluções para facilitar sua participação e compreensão na sala de aula. Isso incluiu a criação de aparatos educacionais acessíveis, jogos didáticos inclusivos, materiais impressos em formatos alternativos, entre outros recursos.

Ao desenvolver e implementar essas Tecnologias Educacionais Assistivas, os bolsistas não apenas proporcionaram suporte individualizado aos alunos com necessidades especiais, mas também contribuíram para a promoção de uma cultura inclusiva na escola.

Além disso, o processo de criação e implementação dessa tecnologia ofereceu aos bolsistas uma experiência valiosa em design universal e personalização do



## **REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

ensino, preparando-os para enfrentar os desafios da diversidade na sala de aula de forma criativa e eficaz.

Assim, esse subprojeto do PIBID não apenas capacitou os futuros professores a melhorarem suas práticas dentro da educação inclusiva, mas também os incentivou a serem inovadores e agentes de mudança na área da educação. O Comitê de Ajudas Técnicas da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República define Tecnologia Assistiva como:

Produtos, recursos, serviços, estratégias e práticas que objetivam promover a funcionalidade e proporcionam ao usuário condições compatíveis para que ele atue no mundo em igualdade de condições, visando sua autonomia, independência e qualidade de vida (Brasil, 2021, p. 3).

Desta forma é perceptível que o cerne da Tecnologia Assistiva reside na promoção da igualdade de acesso e oportunidades para todos, independentemente de suas limitações. Ao reconhecer e atender às necessidades específicas de cada pessoa, a TA desempenha um papel crucial na construção de uma sociedade mais inclusiva e justa, onde todos têm a chance de alcançar seu pleno potencial e desfrutar de uma vida plena e digna.

### **2.4 APRENDIZAGEM COLABORATIVA**

A aprendizagem colaborativa entre alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais (NEE) e pessoas sem essas condições é essencial para promover a inclusão e o desenvolvimento de todos os estudantes. Em salas de aula inclusivas, os bolsistas do PIBID desempenharam um papel crucial ao facilitar esse processo.

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



A troca de conhecimento e experiências entre alunos com diferentes habilidades e perspectivas enriqueceu o ambiente educacional, permitindo que todos aprendessem juntos uns com os outros. Os bolsistas do PIBID tiveram a oportunidade de criar atividades e projetos que incentivaram a participação ativa de todos os alunos, promovendo a cooperação, a empatia e o respeito mútuo dentro e fora do ambiente escolar, mas, sobretudo, dentro das estruturas da escola. Assim, de acordo com a UNESCO:

O princípio que orienta esta estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. [...]. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedida mente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas (Unesco, 1994, p. 38).

O princípio de que as escolas devem acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, é louvável e reflete o ideal de inclusão educacional. Ao fazer a interseção entre o princípio de inclusão educacional e a aprendizagem colaborativa é perceptível um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e enriquecedor para todos os alunos. Ao adotar a aprendizagem colaborativa como uma abordagem pedagógica, as escolas podem colocar em prática o ideal de inclusão, garantindo que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, tenham a oportunidade de participar ativamente e contribuir para o processo de aprendizagem.

Para os estudantes com necessidades educacionais especiais, a aprendizagem colaborativa oferece oportunidades de receber apoio de seus colegas, ao mesmo tempo em que contribuem com suas próprias habilidades únicas para o grupo. Isso pode ajudar a reduzir o estigma associado à deficiência e promover um ambiente de aceitação e inclusão. Nesse sentido, Torres *et al.* 2004, afirma que:

Entre os pares permite uma produção coerente e única do grande grupo, tanto nas atividades dos subgrupos quanto nas atividades individuais, visto que todas são compartilhadas por todos os membros que compõem a turma, por meio da publicação das atividades. O grupo é, pois, antes de qualquer coisa, uma ferramenta, um instrumento a serviço da construção coletiva do saber (Torres *et al.* 2004, p. 12).





**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

Portanto, esses elementos destacam a necessidade de reavaliar as práticas educacionais, fomentando abordagens colaborativas que incentivem a participação ativa dos alunos, a construção conjunta do conhecimento e o respeito à diversidade.

Os bolsistas do PIBID dentro da escola desempenharam um papel fundamental ao fomentar práticas pedagógicas inclusivas e ao criarem um ambiente acolhedor e estimulante para todos os alunos. Ao promover a aprendizagem colaborativa, os educadores estão ajudando a construir um futuro mais igualitário e diversificado, onde cada indivíduo tem a oportunidade de desenvolver seu pleno potencial. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), um conceito de Lev Vygotsky, é crucial aqui. Ela representa a lacuna entre o que um aprendiz pode fazer de forma independente e o que pode alcançar com o apoio de um parceiro mais experiente. Vygotsky define a Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP), como:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 1991, p.97).

Na aprendizagem colaborativa, a ZDP de Vygotsky é fundamental, pois os parceiros colaborativos podem atuar como "mentores" ou "guias" para ajudar uns aos outros a alcançar um nível de compreensão ou habilidade que seria difícil ou impossível de alcançar sozinho. Ao trabalhar em conjunto, os alunos podem identificar e explorar suas ZDPs, recebendo apoio mútuo para avançar em direção a objetivos de aprendizagem comuns. Isso promove uma abordagem centrada no aluno, onde o aprendizado é construído através da interação e colaboração entre pares.

Na experiência de participação no PIBID com foco na inclusão, esses momentos foram extremamente enriquecedores e de aprendizagem mútua. Não

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



apenas se aprendeu com a supervisora do PIBID, mas também com os alunos com os quais se trabalhou. A troca de conhecimento e experiências foi significativa, reafirmando a importância da aprendizagem colaborativa. Ao colaborar como equipe, foi possível identificar e explorar as Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDPs) de cada aluno, fornecendo apoio mútuo para avançar em direção a objetivos de aprendizagem comuns. Essa abordagem centrada no aluno promoveu um ambiente de aprendizagem inclusivo e dinâmico, onde todos contribuíram e se beneficiaram mutuamente.

### **3 PERCURSO METODOLÓGICO**

Na condução do estudo, foi adotada uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender e analisar as práticas educacionais relacionadas à inclusão e ao uso de tecnologias e recursos assistivos no contexto escolar. A análise foi conduzida no âmbito do subprojeto “Construção de Tecnologias Educacionais e Assistiva: Tecendo aprendizagens nos cenários do AEE junto a crianças com deficiência/NEE nas escolas inclusivas”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Os participantes do estudo, que se configurou como de perspectiva colaborativa, foram estudantes matriculados na Escola Monsenhor Demócrito Mendes de Barros, selecionados com base nos seguintes critérios: necessidades educacionais especiais (NEE) e/ou deficiência, diversidade e inclusão, e participação ativa no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A opção metodológica para inspirar a construção do projeto, bem como elaboração das ações integrantes, se alicerçou no escopo dos estudos colaborativos participativos, conforme pondera Cardoso (2018):

Partindo da compreensão da prática docente como exercício reflexivo, crítico, e evidentemente alicerçado na pesquisa, encontramos também respaldo na perspectiva da colaboratividade. Neste escopo, entendemos a pesquisa como elemento basilar na prática docente, com a abordagem e condução no âmbito dos estudos classificados como crítico-colaborativos, ancorando nossa argumentação nos trabalhos de: Longarezi e Silva (2013), Ibiapina (2008), Garrido (2000), Carvalho & Ferreira (2004) dentre outros (Cardoso, 2018, p.178).

Cardoso (2018) pondera que os estudos críticos colaborativos se constituem como fecundo caminho para condução de pesquisas no campo da educação por aliar, durante o desenho e execução metodológica, técnicas e dispositivos que consideram



## **REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS(TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO-ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

o processo de estudo como um fator potencializador da aprendizagem contribuindo para todos os participantes, consoante reflete:

[...] perspectiva crítico-colaborativa como princípio e como elemento articulador, onde, buscamos tecer as interconexões teoria-prática através da conversa fecunda com as experiências construídas pelos educadores de profissão, da escuta sensível dos acadêmicos, da valorização das contribuições do licenciandos, considerando as impressões colhidas na prática vivida e em estudo como ponto de partida para refletir e tecer possibilidade de intervenção na realidade circundante.-(Cardoso, 2018, p.179).

Assim, na perspectiva crítico colaborativa, o estudo reclamou pela plena participação dos discentes selecionados nas ações que incluíam aqueles com deficiências físicas, intelectuais, sensoriais ou múltiplas, ou com transtornos globais do desenvolvimento, que necessitavam de apoio especializado para o aprendizado.

Além disso, foi essencial garantir a representação de uma variedade de contextos socioeconômicos, culturais e linguísticos, assegurando que o estudo considerasse diferentes perspectivas e desafios enfrentados no ambiente escolar inclusivo. Os estudantes participantes frequentavam o AEE, onde são oferecidos serviços e recursos de apoio pedagógico especializado, essenciais para a inclusão educacional. Esses atendimentos eram realizados no Centro de Atendimento Pedagógico a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPENE), que oferece suporte educacional especializado para pessoas com necessidades educacionais especiais.

O CAPENE oferece serviços como avaliação psicopedagógica, acompanhamento pedagógico, atendimento psicológico, pilates, educação física, adaptação de materiais e tecnologia assistiva, entre outros, para auxiliar no desenvolvimento educacional e social dos alunos da educação especial.

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



Na perspectiva dos estudos crítico colaborativos, usamos como dispositivos de coleta de dados: observação participante, análise de documentos, diários de campo e interlocução com os sujeitos. De modo que, a partir de tais estratégias, tivemos a imersão na pesquisa, sendo possível tecer narrativas da experiência vivida, o que apresentaremos na seção vindoura.

#### **4. RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Durante o percurso das atividades inerentes a intervenção do PIBID, o coletivo que participou das ações teve a oportunidade de elaborar e participar da equipe de monitores de acessibilidade na Primeira Feira Literária Internacional de Serrinha, intitulada “FELIS”, que foi realizada na praça da Morena Bela na cidade de Serrinha-BA. No mencionado evento puderam colocar em prática o que haviam aprendido sobre as necessidades educacionais específicas das pessoas com deficiência, adaptando ambientes para garantir a acessibilidade, haja vista que o local escolhido para a realização da feira não era acessível para cegos e/ou cadeirantes devido às irregularidades/desníveis presentes no local.

Também foram realizados estudos com revisões da literatura, explorando textos acadêmicos e científicos sobre educação inclusiva, tecnologias educacionais e assistivas, além de legislação relevante. Entre as principais legislações consideradas estão: a Constituição Federal de 1988, que assegura o direito à educação para todos; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, que regula a educação escolar e destaca a importância da inclusão na rede regular de ensino; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990, que garante igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) – Lei nº 13.146/2015, que promove a inclusão plena e efetiva da pessoa com deficiência; e o Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.

A LDB, em seus artigos 58 a 60, trata diretamente da educação especial e destaca que ela deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, com o objetivo de garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais, tenham acesso à educação de qualidade. O artigo 59, em particular, estabelece que o atendimento educacional especializado deve ser proporcionado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do



**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS(TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO-ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse atendimento deve complementar ou suplementar o ensino regular, garantindo a inclusão plena e respeitando as singularidades dos educandos. Tais diretrizes fundamentam-se no princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, reforçando a necessidade de adaptações curriculares, metodológicas e tecnológicas para assegurar a aprendizagem de todos os alunos.

Para cada texto lido, foi realizada síntese e/ou fichamento, destacando os principais pontos e percepções relevantes para o estudo. Esta revisão foi fundamental para embasar teoricamente as atividades práticas desenvolvidas e compreender as melhores práticas em inclusão educacional e uso de tecnologias assistiva.

De maneira complementar às atividades do PIBID, os bolsistas e voluntários participaram das aulas regulares na Escola Monsenhor Demócrito Mendes de Barros, colaborando de forma coparticipativa com os educadores. Essa experiência proporcionou uma compreensão mais aprofundada do contexto escolar e das dinâmicas da sala de aula, permitindo observar e “experivenciar”<sup>1</sup> diretamente as práticas pedagógicas em tempo real.

Durante o período de coparticipação, foi desenvolvido e implementado um projeto de oficina intitulado "Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Construção do Processo de Aprendizagem do Aluno com Dificuldade de Aprendizagem". A iniciativa teve como objetivo explorar metodologias lúdicas no processo pedagógico, visando promover o desenvolvimento cognitivo e a alfabetização de maneira dinâmica e interativa focada em alunos com dificuldades de aprendizagem, a oficina destacou-se

---

1 Vocábulo o qual recolhemos no dicionário Michaelis, 2024, tendo como significado: sf, Processo de vivenciar por meio de experiência. Conhecimento adquirido através da experiência vivenciada.



pelo seu caráter inclusivo e pelo incentivo ao engajamento e à cooperação em sala de aula, utilizando jogos educativos para facilitar a construção coletiva de saberes. Assim, a integração entre a coparticipação nas aulas e a realização da oficina evidenciou a importância de práticas pedagógicas que valorizam a ludicidade e a inclusão no processo de ensino-aprendizagem.

A oficina foi iniciada com uma dinâmica de apresentação utilizando balões. Cada aluno escreveu seu nome em um pedaço de papel, colocou-o dentro de um balão e, em seguida, jogou o balão para cima. O colega que pegasse o balão deveria apresentar o autor do nome que estava no papel, criando um ambiente de interação e descontração entre os alunos. Após a dinâmica, foi realizada uma sondagem inicial para verificar se os alunos compreendiam a importância dos jogos e brinquedos na construção do conhecimento. Esse momento foi essencial para introduzir a temática da oficina e despertar a curiosidade dos participantes.

Em seguida, houve uma explicação sobre o "Jogo da Velha Silábico". Foi detalhado como o jogo funcionaria e como seria a construção dos materiais: os alunos usariam palitos de picolé e letras impressas para formar sílabas e, assim, jogar. A explicação também abordou as regras do jogo e como ele ajudaria a reforçar o processo de alfabetização. Após a explicação, os alunos iniciaram a confecção dos seus próprios jogos, montando os tabuleiros e organizando as peças. Quando todos os jogos estavam prontos, os alunos foram divididos em duplas para jogar, competindo entre si de maneira colaborativa e divertida. A atividade gerou muito entusiasmo e engajamento com os alunos demonstrando grande interesse e participação.

A oficina foi finalizada com uma breve reflexão sobre a experiência, onde os alunos puderam compartilhar suas impressões e aprendizados. Ao final, ficou evidente que a atividade cumpriu seu propósito de promover a aprendizagem de forma lúdica, dinâmica e significativa. Isso se mostrou ainda mais relevante considerando um dos maiores desafios enfrentados pelos alunos após o retorno às aulas presenciais: o déficit significativo na leitura e escrita, agravado pelo período de ensino remoto durante a pandemia da COVID-19. A oficina, portanto, contribuiu de forma expressiva para a recuperação desses aspectos fundamentais da aprendizagem, integrando o lúdico como elemento essencial na superação dessas dificuldades.

Durante o período de coparticipação, também foi elaborado e aplicado um plano de intervenção focado na audiodescrição, com o objetivo de ensinar os alunos



**REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

a descrever ambientes e objetos para pessoas com deficiência visual. A atividade visou conscientizá-los sobre a importância da inclusão e acessibilidade, promovendo um ambiente mais acolhedor e sensível às necessidades de todos. Essa intervenção proporcionou aos alunos a oportunidade de entender e praticar a audiodescrição, possibilitando uma experiência significativa de como auxiliar colegas com deficiência visual na compreensão do mundo ao seu redor. Além de promover empatia e responsabilidade social, a atividade reforçou a importância de respeitar e valorizar as diferenças no contexto escolar.

A realização dessas duas atividades, embora aplicadas em dias distintos, apresentou uma forte conexão em termos de objetivos pedagógicos. A integração entre a ludicidade do "Jogo da Velha Silábico" e o caráter inclusivo da audiodescrição possibilitou o desenvolvimento de múltiplas habilidades nos alunos, desde a alfabetização até a empatia, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo.

Ao refletir sobre a jornada no PIBID, percebe-se que os desafios enfrentados pelo voluntário ID no início não foram apenas obstáculos, mas oportunidades significativas de crescimento pessoal e acadêmico. No início do programa, o voluntário enfrentou dificuldades na escrita, especialmente na elaboração de sínteses e relatórios. Esses desafios não eram apenas técnicos; também refletiam uma falta de confiança nas habilidades e uma certa desconexão com os gêneros textuais acadêmicos.

Para superar essas dificuldades, o voluntário ID participou de workshops de redação acadêmica, buscou tutoriais online e contou com feedbacks regulares da coordenadora de núcleo e da supervisora do PIBID. Com o tempo, esses esforços



resultaram em uma melhoria significativa nas habilidades de escrita, evidenciada pela redução dos erros ortográficos e pela maior clareza e coesão nos textos produzidos.

Embora as leituras e atividades teóricas tenham fornecido uma base sólida para entender os princípios da educação inclusiva, muitas vezes os bolsistas e voluntários se depararam com situações em que a realidade da sala de aula apresentava desafios inesperados e diferentes. Essas discrepâncias entre teoria e prática levaram a questionamentos sobre a eficácia das abordagens teóricas no contexto escolar.

O voluntário começou a perceber que, embora as teorias oferecessem diretrizes importantes, a adaptação e a flexibilidade eram essenciais para lidar com as complexidades da educação inclusiva na prática. Ele aprendeu a valorizar não apenas o conhecimento teórico, mas também a capacidade de pensar de forma crítica e criativa para resolver problemas reais que emergem nas salas de aula e nos espaços educativos que acolhem a diversidade e a inclusão.

Outra questão que surgiu durante a prática foi a dificuldade de muitos professores e profissionais da escola com as práticas de inclusão, evidenciando uma formação ainda fragilizada nos aspectos da educação inclusiva. No entanto, esses educadores estão buscando evoluir a cada dia, investindo em formação continuada e em trocas de experiências que os ajudem a aprimorar suas habilidades e conhecimentos. Essa busca por desenvolvimento reflete um compromisso crescente em atender às necessidades de todos os alunos e em criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor.

Nesse contexto, surge a necessidade urgente de que os profissionais da educação se tornem aprendentes e ressignifiquem suas práticas pedagógicas para melhor atender às demandas da sociedade. Essa transformação não só melhora a qualidade do ensino, mas também promove um ambiente educacional que valoriza a diversidade e a inclusão, garantindo que todos os estudantes tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Dessa forma, o subprojeto através do PIBID contribuiu de maneira relevante para o desenvolvimento pessoal e profissional de todos os envolvidos durante a execução do projeto. As habilidades construídas, como trabalho em equipe e resolução de problemas, extrapolaram o ambiente acadêmico e tornaram-se valiosas em outras áreas, especialmente na formação humana.

Além disso, o programa instigou a reflexão sobre questões mais amplas de justiça, igualdade e acessibilidade na sociedade. Ao promover valores de inclusão e





## **REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

49

acessibilidade, o PIBID não apenas preparou os participantes para atuar como educadores, mas também os inspirou a se tornarem agentes de mudança em busca de uma sociedade mais justa e equitativa para todos.

Essa experiência também fortaleceu os participantes pessoalmente, exigindo foco, dedicação e comprometimento em níveis elevados. O voluntariado em um projeto de tal magnitude exigiu uma dose extra de coragem e determinação. No entanto, os frutos colhidos foram imensuráveis. Ao refletir sobre o início do processo, o voluntário pôde perceber o quanto evoluiu, aprendeu e se transformou, tanto como profissional quanto como indivíduo. Essa experiência o tornou cada vez mais humano, reforçando a importância da empatia e do compromisso social.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo das experiências vivenciadas, foi possível observar o papel fundamental desempenhado pelo PIBID na formação de professores, oferecendo aos discentes participantes do programa uma experiência enriquecedora e transformadora.

A educação inclusiva, pautada no respeito à diversidade e na valorização das potencialidades de cada aluno, emerge como um princípio norteador essencial neste contexto. Nesse sentido, é imprescindível reconhecer a importância de construir as práticas pedagógicas e os ambientes de aprendizagem para garantir o pleno acesso e a participação de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais ou necessidades específicas.

A colaboração entre os diversos atores envolvidos no processo educativo também se revela como um elemento-chave para o sucesso da educação inclusiva.

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



Professores, alunos, famílias, especialistas em educação inclusiva e demais profissionais devem unir esforços em prol do desenvolvimento integral de cada estudante, compartilhando saberes, experiências e recursos para construir um ambiente escolar verdadeiramente acolhedor e inclusivo.

Nesse contexto, as tecnologias educacionais e assistiva desempenham um papel significativo, ao oferecerem recursos e estratégias que potencializam a aprendizagem e promovem a autonomia dos alunos com deficiência ou necessidades educacionais especiais. Desde softwares específicos, dispositivos de acessibilidade e/ou simples adaptações feitas em sala, tais ferramentas contribuem para a criação de ambientes de aprendizagem mais acessíveis, flexíveis e adaptados às necessidades individuais de cada estudante.

É fundamental ressaltar que a promoção da educação inclusiva não se restringe apenas à implementação de recursos tecnológicos, mas requer uma mudança de paradigma em relação às práticas educativas e aos valores que permeiam o ambiente escolar. Trata-se de um compromisso coletivo com a garantia dos direitos humanos e com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva para todos.

A busca por uma educação inclusiva e equitativa requer um compromisso coletivo e contínuo com a aprendizagem e a adaptação. É necessário não apenas reconhecer as barreiras e desafios enfrentados pelos alunos com deficiência, mas também desenvolver estratégias eficazes para superá-los e promover sua participação ativa e significativa no processo educacional.

A construção de uma sociedade mais justa e inclusiva depende da capacidade dos educadores, familiares, cidadãos e cidadãs em reconhecer e valorizar a diversidade humana, e de adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com as demandas do contexto nos quais estão atuando. Somente através de um compromisso renovado com a aprendizagem e a mudança, os profissionais da educação podem verdadeiramente atender às demandas da sociedade e garantir uma educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

Diante do exposto, asseveramos que a experiência no PIBID foi mais do que uma oportunidade de estágio, foi uma jornada de crescimento pessoal e profissional. O programa não apenas preparou para atuar em sala de aula de forma inclusiva, mas também nos instigou a refletir sobre o papel do educador na construção de uma



## **REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

sociedade mais justa, igualitária e acessível a todos os alunos, independentemente de suas diferenças e desafios. Incorporar, refletir sobre o caminho percorrido, refazendo a caminhada, ponderando sobre o quanto aprendemos e nos autotransformamos, incontornavelmente potencializa a criação de uma visão mais completa e robusta da experiência, além de servir como um guia mais eficaz para futuros participantes do programa.

51

### **REFERÊNCIAS**

BONILLA, M. H. M. **Escola Aprendiz**: desafios e possibilidades postos no contexto da Sociedade do Conhecimento. 2002. Tese de Doutorado em Educação – UFBA, Salvador, p. 127, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/6819/1/tese%20bonilla.pdf>. Acesso em: 27 de Março de 2024.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Tecnologia Assistiva**. Brasília, p.3. 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/mcti/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes-mcti/plano-nacional-de-tecnologia-assistiva/pnta\\_-\\_documento\\_web.pdf](https://www.gov.br/mcti/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes-mcti/plano-nacional-de-tecnologia-assistiva/pnta_-_documento_web.pdf). Acesso em: 10 de abril de 2024.

CARDOSO, Jusceli Maria Oliveira de Carvalho. **Utilização pedagógica das novas TIC no atendimento educacional especializado a surdos nas escolas públicas inclusivas na cidade de Serrinha, Brasil, 2017**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Doutorado em Ciências da Educação, UNINTER, PY, 2018.

CAT, 2007. Ata da Reunião VII, de dezembro de 2007, **Comitê de Ajudas Técnicas**, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). Disponível em: [http://www.galvaofilho.net/CAT\\_Reuniao\\_VII.pdf](http://www.galvaofilho.net/CAT_Reuniao_VII.pdf)> Acesso em: 20 de abril, 2024.

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)



GALVÃO FILHO, T. A. **A Tecnologia Assistiva: de que se trata?** In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). *Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade*. Porto Alegre: Redes Editora, 2009. p. 207-235.

GALVÃO FILHO, T. A. **A construção do conceito de Tecnologia Assistiva: alguns novos interrogantes e desafios**. In: *Revista da FAGED - Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia - FAGED/UFBA, v. 2, n. 1, p. 25-42, jan./jun. 2013.

GATTI, B; ANDRÉ, M.; GIMENES, N; FERRAGUT, L. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, p. 58. 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/298/6>. Acesso em: 20 de Abril, 2024.

MANTOAN, M. T. et al. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, v. 1, 2010.

MIZUKAMI, M. G. **Nº Escola e desenvolvimento profissional da docência**. In: GATTI, B.A. et al. *Por uma política nacional de formação de professores*. São Paulo: Editora Unesp, p. 23-54. 2013.

PANIAGO, R. N. SARMENTO, T. **A formação na e para a pesquisa no Pibid: possibilidades e fragilidades**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 771-792, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623658411>. Acesso em 20 de Abril, 2024.

SASSAKI, R. K. **Entrevista especial à Revista Integração**. *Revista Integração*, v. 8, n. 20, p. 09-17. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1998.

TORRES, P. L.; ALCANTARA, P.; IRALA., E. A. F. **GRUPOS DE CONSENSO: UMA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**. *Revista Diálogo Educacional*, [S. I.], v. 4, n. 13, p. 12, 2004. DOI: 10.7213/rde.v4i13.7052. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/7052>. Acesso em: 07 de Abril de 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios práticas na área das necessidades educativas especiais**. p. 38. 1994. Disponível em: [https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao\\_de\\_salamanca\\_de\\_junho\\_de\\_1994.pdf](https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_de_salamanca_de_junho_de_1994.pdf). Acessado em: 01 de Maio de 2024.

VALENTE, J. A. (Org.), **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, p. 36-37. 1991. Disponível em: [https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/o\\_computador\\_na\\_sociedade.pdf](https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/o_computador_na_sociedade.pdf). Acesso em: 15 de Abril, 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.




## **REVISTA ELITE: EDUCAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS.**

**ISSN: 2675-5718**

ELITE CONVERSAS (TRANS-INTER-MULTI) DISCIPLINARES SOBRE SOCIEDADE E EDUCAÇÃO- ISSN 26755718-REVISTA  
- ano 6, nº6, Jan/dez. 2024

### **CREDENCIAIS DA/OS AUTORA/ES**

PEREIRA, Glauce Maciel Barbosa. Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus XI. Graduada em Letras Vernácula pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Doutorado em Educação pela Universidade de Salamanca – Espanha. E-mail: [gmpereira@uneb.br](mailto:gmpereira@uneb.br)

ROSA, Cleidson Alves. Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia UNEB/Campus XI.  Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6379-4605> E-mail: [cleidson747456639.com@gmail.com](mailto:cleidson747456639.com@gmail.com).

CARDOSO, Jusceli Maria Oliveira de Carvalho. Professora da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus XI. Graduada em Letras Vernáculas com Inglês pelo Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco (CESVASF). Especialização em Letras Libras pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestrado em Educação Especial pela Universidad Internacional Tres Fronteras (UNINTER PY). Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Internacional Tres Fronteras (UNINTER). E-mail: [jcardoso02@yahoo.com](mailto:jcardoso02@yahoo.com)

SILVA, Márcia Raimunda de Jesus Moreira. Analista da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/Campus XI. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Especialização em Educação Especial pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialização em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Mestrado em Ciências Ambientais pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBAIANO). Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Internacional Tres Fronteras (UNINTER). E-mail: [mjesus@uneb.br](mailto:mjesus@uneb.br)

REVISTA ELITE- LICENÇA CREATIVE COMMONS: (CC BY-NC ND)

