

RÚBIA SILVA CUNHA
MARCUS ANTONIUS DA COSTA NUNES

PRÁTICAS INCLUSIVAS EM FOCO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO TRABALHO DOCENTE COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL



RÚBIA SILVA CUNHA
MARCUS ANTONIUS DA COSTA NUNES

**PRÁTICAS INCLUSIVAS
EM FOCO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES DO TRABALHO
DOCENTE COM ESTUDANTES
COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL**

1ª Edição

Diálogo Comunicação e Marketing
São Mateus
2026

Práticas inclusivas em foco: Desafios e possibilidades do trabalho docente com estudantes com deficiência intelectual © 2026, Rúbia Silva Cunha e Marcus Antonius da Costa Nunes.

Orientador: Prof. Doutor Marcus Antonius da Costa Nunes.

Curso: Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação.

Instituição: Centro Universitário Vale do Cricaré – UNIVC.

Edição: Ivana Esteves Passos de Oliveira.

Projeto gráfico e editoração: Diálogo Comunicação e Marketing.

Diagramação: Ilvan Filho.

Imagens: Adobe Stock.

DOI: 10.29327/5934523

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C972p Cunha, Rúbia Silva.
Práticas inclusivas em foco: Desafios e possibilidades do trabalho docente com estudantes com deficiência intelectual / Rúbia Silva Cunha, Marcus Antonius da Costa Nunes.

São Mateus, ES : Diálogo Comunicação e Marketing, 2026.

30 p. : il. foto. color. ; 21 cm.

ISBN 978-65-6013-237-5

1. Educação inclusiva. 2. Estudantes com deficiência intelectual. 3. Prática docente. I. Nunes, Marcus Antonius da Costa. II. Título.

CDD – 371.9

Bibliotecária Amanda Luiza de Souza Mattioli Aquino – CRB5 1956



SUMÁRIO

Apresentação	05
Introdução	07
1.1 Deficiência intelectual	08
2 Classificação, avaliação, intervenção e atendimento de pessoas deficiência intelectual	11
2.1 A escola no processo de inclusão	11
2.1.1 Professor e rede de apoio	13
3 Sugestões de aplicabilidade no ensino	17
3.1 Materiais e recursos pedagógicos acessíveis	18
3.2 Ideias de intervenção para situações do cotidiano com estudantes com DI	20
4 Conclusão	24
Referências	26
Os autores	29



APRESENTAÇÃO

No cenário educacional contemporâneo, torna-se cada vez mais evidente que a Educação Especial demanda abordagens pedagógicas capazes de romper com práticas excludentes e promover uma aprendizagem que respeite a singularidade dos estudantes. Essa necessidade reforça o compromisso com uma educação transformadora, que reconheça e valorize as diferenças e assegure que todos tenham acesso a experiências formativas significativas e livres de discriminação.

Com foco na perspectiva de professores regentes e no processo de ensino destinado a estudantes com Deficiência Intelectual (DI), observou-se que essa condição ainda suscita incertezas, questionamentos e demandas formativas no cotidiano escolar. Tais desafios exigem práticas pedagógicas planejadas, adaptações curriculares consistentes e ações colaborativas entre os profissionais da educação, de modo a assegurar a participação e a aprendizagem de todos.





Este e-book foi desenvolvido como produto educacional da dissertação “Da teoria à prática inclusiva: desafios e possibilidades do trabalho docente com estudantes com Deficiência Intelectual em escola municipal de Boa Esperança/ES”. Seu objetivo é oferecer orientações práticas, fundamentadas em evidências e construídas a partir das experiências e necessidades identificadas junto aos professores regentes. O material reúne estratégias simples, acessíveis e aplicáveis à rotina escolar, contemplando adaptação curricular, mediação pedagógica, metodologias inclusivas e exemplos destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Ao sistematizar orientações práticas e fundamentadas, este material reconhece e fortalece o trabalho dos professores, reafirmando seu papel decisivo na construção de uma escola que acolhe, respeita e acredita no direito de aprender de todos os estudantes.



1 INTRODUÇÃO

A Deficiência Intelectual (DI) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo. Segundo a American Association on Intellectual and Development Disabilities (AAIDD, 2021), a DI deve ser compreendida em uma perspectiva multidimensional que considera habilidades conceituais, sociais e práticas. A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2003) reforça que a deficiência resulta da interação entre fatores biológicos e ambientais.

A construção de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a estudantes com DI nos Anos Finais do Ensino Fundamental constitui um dos desafios mais complexos e estruturais da escola contemporânea. Nesse período escolar, os estudantes lidam com conteúdo mais abstratos, múltiplas linguagens, maior volume de informações, exigência de autonomia e ritmos intensificados de aprendizagem. Para muitos alunos com DI, esse conjunto de demandas evidencia barreiras que, se não forem compreendidas e enfrentadas, podem limitar sua participação, sua experiência escolar e seu direito de aprender.

As narrativas dos professores da escola lócus desta pesquisa revelam, de forma sensível e concreta, a realidade desse cenário. Em suas falas emergem sentimentos de insegurança, sobrecarga, angústia e dúvida, não por falta de dedicação, mas pela complexidade da tarefa de ensinar em um contexto em que faltam tempo para planejar, materiais acessíveis, recursos adaptados, espaços adequa-



dos e apoio institucional contínuo. Relatam turmas numerosas, elevada diversidade, necessidades distintas entre os estudantes, lacunas de formação específica e ausência de informações precisas sobre o aluno com DI, fatores que dificultam a construção de práticas alinhadas às possibilidades reais de cada um.

Apesar desses desafios, há também força, comprometimento e esperança. Os professores afirmam se aproximar dos estudantes, observar seus ritmos, ajustar atividades, utilizar recursos visuais, recorrer a explicações simples, incentivar a colaboração entre colegas e buscar, em pequenos gestos, caminhos que favoreçam a participação. Suas falas demonstram que, mesmo diante de limitações objetivas, existe um movimento constante em direção à inclusão, permeado por sensibilidade, intencionalidade e desejo de transformar trajetórias.

É a partir desse contexto vivo e plural que este e-book ganha sentido. Ele nasce do cotidiano da escola, de suas vozes, práticas, inquietações e aprendizagens coletivas. Não pretende oferecer técnicas rígidas ou modelos prontos, mas dialogar com a realidade do professor, reconhecendo sua experiência e ampliando suas possibilidades de ação. Trata-se de um material que apoia, orienta e inspira práticas inclusivas que respeitam singularidades, favorecem a participação, reduzem barreiras e ampliam oportunidades de aprendizagem.

1.1 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A DI ocorre quando há alterações no desenvolvimento cerebral. Fatores genéticos, infecções, privações ambientais, prematuridade e complicações no parto podem influenciar o desenvolvimento cognitivo (OMS, 2003; Ministério da Saúde). Em muitos casos, a origem é multifatorial.



- A AAIDD (2021) define a DI como um conjunto de limitações nas habilidades cognitivas e adaptativas que afetam autonomia, comunicação, tomada de decisão e resolução de problemas. A American Psychiatric Association (APA, 2022) complementa afirmando que essas limitações se manifestam durante o desenvolvimento e impactam a vida cotidiana.
- A concepção contemporânea caracteriza a DI por limitações no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, envolvendo três dimensões principais:
 - **Conceitual:** linguagem, leitura, escrita, raciocínio, compreensão de conceitos acadêmicos;
 - **Social:** relações interpessoais, comunicação, resolução de conflitos, tomada de decisões;
 - **Prática:** organização, autonomia, autocuidado, manejo de rotinas e tarefas do dia a dia.
- Com base na AAIDD (2021), a DI pode ser compreendida pelos níveis de apoio necessários: intermitente, limitado, extensivo e generalizado. Pessoas que necessitam de apoios intermitentes correspondem ao grupo com menor intensidade de necessidades. Apresentam limitações que se manifestam principalmente em situações novas ou mais complexas e desenvolvem boa comunicação, socialização básica e autonomia parcial quando recebem suporte adequado.
- O Ministério da Saúde (2015) reforça que intervenções precoces, estimulação contínua e estratégias pedagógicas estruturadas ampliam significativamente a autonomia e a participação desse grupo.



- Indivíduos que necessitam de apoios limitados ou extensivos apresentam maiores limitações no domínio conceitual, social e prático. Demandam apoios contínuos, rotinas estruturadas, mediação constante e adaptações em atividades de autocuidado, comunicação e aprendizagem. A OPAS destaca que esse grupo costuma apresentar maior vulnerabilidade social, exigindo acompanhamento intersetorial entre educação, saúde e assistência social.
- As pessoas que necessitam de apoios generalizados apresentam limitações intensas em todos os domínios adaptativos, exigindo suporte constante ao longo da vida. Para esses indivíduos, a AAIDD (2021) reforça que os objetivos centrais são promover qualidade de vida, conforto, segurança e participação social em níveis possíveis, respeitando especificidades sensoriais, motoras e cognitivas.
- A APA (2022) acrescenta que esse grupo pode apresentar condições associadas, como comprometimentos motores ou sensoriais, e que intervenções devem priorizar ambientes estruturados, rotinas previsíveis e apoio multiprofissional. No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão e os documentos do Ministério da Saúde asseguram o direito ao atendimento integral, garantindo acesso à educação, saúde, terapias e serviços de apoio que promovam dignidade e participação.





2 CLASSIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO, INTERVENÇÃO E ATENDIMENTO DE PESSOAS DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A AAIDD classifica a DI com base na intensidade de apoio (intermitente, limitado, extensivo e generalizado). A APA (2022) apresenta níveis funcionais, leve, moderado, grave e profundo, relacionados ao impacto nas habilidades adaptativas.

O diagnóstico envolve testes padronizados, avaliação das habilidades adaptativas, análise do contexto social e entrevistas familiares. A OMS e a APA orientam que a avaliação considere fatores linguísticos e culturais.

O Ministério da Saúde recomenda programas de estimulação precoce, terapias especializadas, intervenções educacionais e acompanhamento familiar. A OPAS reforça que intervenções intersetoriais ampliam o desenvolvimento e a participação social.

2.1 A ESCOLA NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A escola desempenha papel fundamental na promoção da autonomia e da aprendizagem. Metodologias diversificadas, recursos visuais, linguagem clara e avaliação formativa são essenciais para estudantes com DI.



Portanto, compreender a deficiência intelectual é compreender que:

- O estudante pode aprender, desde que receba apoio adequado;
- O ritmo mais lento não significa incapacidade;
- A mediação pedagógica transforma trajetórias;
- As barreiras estão muito mais no contexto do que no estudante;
- O vínculo entre professor e estudante é determinante para o progresso;
- A inclusão é um processo contínuo;
- Pequenas conquistas têm grande valor;
- Olhar o aluno em sua singularidade é garantir seu direito à educação.





O processo de alfabetização é um dos mais desafiadores. Santos (2021) demonstra que práticas mediadas por comunicação alternativa ampliam a participação em atividades de leitura e escrita, permitindo formas próprias de expressão simbólica. A teoria histórico-cultural reforça que o desenvolvimento se dá pela mediação e pela internalização de instrumentos culturais.

Santos e Shimazaki (2020) destacam que jogos pedagógicos podem favorecer habilidades cognitivas, autorregulação, cooperação e resolução de problemas. Ao instituírem regras compartilhadas, exigem tomada de decisão, planejamento e comunicação, tornando-se ferramentas potentes para estudantes com DI.

2.1.1 PROFESSOR E REDE DE APOIO

A família é parte fundamental no desenvolvimento emocional e funcional da pessoa com DI. A OPAS destaca que redes de apoio ampliam o acesso a serviços e fortalecem o processo de inclusão.

O planejamento colaborativo entre o professor regente e o AEE constitui um dos pilares da inclusão escolar. É por meio desse diálogo que as necessidades são compreendidas, as barreiras identificadas e os caminhos construídos. O professor regente domina o conteúdo e organiza a proposta pedagógica; o professor do AEE oferece estratégias acessíveis, recursos específicos e orientações sobre adaptação.

Para que esse processo aconteça de forma efetiva, a rede de ensino deve assegurar tempo institucionalizado para encontros de planejamento, garantindo continuidade e corresponsabilidade. A presença da equipe pedagógica fortalece o processo, amplia o olhar e alinha as decisões ao projeto pedagógico escolar.



A BNCC (2017), fundamentada na LDB (Brasil, 1996), define competências essenciais e orienta práticas pedagógicas alinhadas à equidade, inclusão e aprendizagem significativa. O professor regente é responsável por garantir acesso ao currículo para todos os estudantes, articulando conhecimentos, habilidades e valores.

A BNCC reforça que o AEE não substitui a sala de aula regular, mas complementa o processo educativo através do Decreto nº 7.611/2011. Ao regente cabe articular estratégias acessíveis, adaptações razoáveis e flexibilizações curriculares, garantindo participação e aprendizagem. A avaliação contínua e formativa deve diagnosticar avanços e dificuldades, respeitando ritmos e singularidades.

Com a pesquisa em questão que foi realizada surgiram desafios concretos: falta de formação continuada, escassez de recursos, tempo reduzido para planejar atividades adaptadas, dificuldades na compreensão da DI e fragilidade do planejamento colaborativo. Essas limitações demonstram que práticas inclusivas exigem políticas institucionais permanentes e condições adequadas de trabalho. Apesar disso, os professores desenvolvem estratégias significativas: mediação afetiva, flexibilização de atividades, uso de recursos visuais, gamificação e parcerias entre pares. Tais ações produzem efeitos positivos na autoestima, engajamento e disposição dos estudantes, confirmando que o desenvolvimento educacional de alunos com DI exige intervenções sensíveis e respeitosas às suas singularidades(Cunha; Nunes, 2025).

Por fim, o trabalho do professor regente, em alinhamento à BNCC (2017), exige uma prática ética, inclusiva e comprometida com os direitos sociais. A legislação vigente reconhece a escola como espaço de convivência, diversidade



e desenvolvimento integral, reafirmando a responsabilidade do docente em promover um ambiente acessível e participativo. A Base Nacional Comum (2017), orienta que o ensino deve integrar cultura, tecnologia, ciência, valores e habilidades socioemocionais, estabelecendo bases para que todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência intelectual, desenvolvam suas potencialidades. Assim, o professor regente assume papel central na efetivação de políticas públicas educacionais e na construção de práticas pedagógicas equitativas (Cunha; Nunes, 2025).

No entanto, os desafios identificados na pesquisa também são contundentes. A falta de formação continuada em educação inclusiva, a escassez de materiais e recursos específicos, o tempo reduzido para preparar atividades adaptadas, a dificuldade de compreender as especificidades da deficiência intelectual e a ausência de planejamento colaborativo efetivo entre regente, AEE e equipe pedagógica foram elementos que apareceram de forma recorrente. Logo, práticas inclusivas não se consolidam apenas por vontade docente, mas exigem políticas escolares permanentes, suporte institucional e condições de trabalho adequadas (Cunha; Nunes, 2025).

Outro aspecto relevante é a necessidade de fortalecimento das práticas colaborativas. Quando o acompanhamento do AEE ocorre de forma integrada à sala regular, como alguns professores relataram, torna-se possível ampliar o entendimento sobre o modo como o estudante aprende e quais adaptações são mais eficazes. Por fim, destaca-se que os docentes demonstram compreensão de que a inclusão é um processo contínuo, permeado por desafios, mas também por pequenas conquistas que transformam a experiência escolar dos estudantes com DI (Cunha; Nunes, 2025).



A compreensão adequada da Deficiência Intelectual contribui para práticas inclusivas e humanas. O acesso à informação facilita a integração entre escola, saúde e família, fortalecendo a inclusão e o desenvolvimento completo. A inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos Anos Finais do Ensino Fundamental constitui um processo complexo, que demanda sensibilidade, investimento institucional e formação contínua. As narrativas docentes confirmam que a escola pública, embora orientada por princípios inclusivos em seu Projeto Político-Pedagógico, enfrenta limitações concretas que dificultam a realização plena das práticas pedagógicas previstas na legislação (Cunha; Nunes, 2025).

Os professores desenvolvem estratégias significativas para favorecer a participação dos estudantes com DI, como mediação afetiva, flexibilização de atividades, uso de recursos visuais e concretos, gamificação e parcerias entre pares. Essas ações, ainda que produzidas em condições desafiadoras, demonstram compromisso ético e profissionalidade, reafirmando a perspectiva de que a inclusão se constrói nas relações e nas práticas cotidianas. Observou-se que tais estratégias produzem efeitos positivos na autoestima, no engajamento e na disposição dos estudantes para aprender, confirmando que o desenvolvimento educacional de alunos com DI exige intervenções que respeitem ritmos e singularidades (Cunha; Nunes, 2025).



3 SUGESTÕES DE APLICABILIDADE NO ENSINO

FLUXO:

- Identificação da necessidade
- Reunião de alinhamento
- Definição da meta
- Elaboração conjunta das adaptações
- Acompanhamento semanal
- Reavaliação do processo





3.1 MATERIAIS E RECURSOS PEDAGÓGICOS ACESSÍVEIS

(NOME DA ESCOLA)

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO ESTUDANTE

PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Inserir foto atual da (o) estudante.	Estudante:
	Ano/Turma
	Prof. de AEE:
INDICAÇÃO AO AEE: (Se possível inserir o CID de acordo com o diagnóstico médico).	
Faz uso de medicação? (Se sim – especificar horários, dosagens).	() Sim () Não Quais?
Faz acompanhamento com especialistas? (Se sim – especificar frequência).	() Sim () Não Quais?
DESCREVER CUIDADOSAMENTE, COM DETALHES.	
Aspectos Cognitivos:	
Aspectos Socioemocionais:	
Proposta de atuação:	

Fonte: Adaptado pela autora da criação de Sandra Onorata Paixão Reis.



OBSERVAÇÕES:

Os ASPECTOS COGNITIVOS: referem-se às habilidades de pensar, compreender, lembrar, resolver problemas e organizar informações. Em estudantes com Deficiência Intelectual, essas habilidades se desenvolvem de forma mais lenta e podem exigir mais apoio. Isso inclui dificuldades com abstração, atenção prolongada, memória de curto prazo e compreensão de instruções complexas.

Os ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS envolvem como o estudante percebe a si mesmo, se relaciona com os outros, lida com emoções e reage às situações da escola. Estudantes com Deficiência Intelectual podem apresentar maior sensibilidade, insegurança diante de tarefas novas, dificuldade em expressar sentimentos ou interpretar emoções dos colegas, além de precisar de mais apoio para manter a autoestima e a confiança.

PROPOSTAS DE ATUAÇÃO: O (a) professor (a) especialista, irá descrever e caracterizar detalhadamente as propostas de atuação. Tais propostas devem ser formuladas de acordo com as necessidades específicas de cada educando, respeitando seus ritmos, suas formas próprias de aprender, seus desafios e suas potencialidades. Assim, o documento final torna-se verdadeiramente individualizado, refletindo a singularidade do estudante e orientando práticas pedagógicas que favoreçam sua participação, desenvolvimento e aprendizagem.



3.2 IDEIAS DE INTERVENÇÃO PARA SITUAÇÕES DO COTIDIANO COM ESTUDANTES COM DI

Lidar com as situações cotidianas que emergem na sala de aula é um dos desafios mais presentes no trabalho com estudantes com Deficiência Intelectual. Muitas dessas situações acontecem de forma inesperada e exigem do professor sensibilidade, rapidez e estratégias simples, mas eficazes, para apoiar o aluno sem perder de vista o clima da turma e o andamento da aula.

Além disso, reconhecer essas situações cotidianas como parte natural do processo de aprendizagem ajuda o professor a abandonar a lógica da culpa e assumir uma postura investigativa, compreendendo que cada comportamento expressa uma necessidade. Quando o educador dispõe de intervenções rápidas e direcionadas, como as apresentadas nesta seção, ele ganha segurança para agir, reduz a sobrecarga emocional, favorece a autorregulação do estudante e fortalece a construção de um ambiente pedagógico mais organizado, acolhedor e inclusivo. Trata-se, portanto, de intervenções que não apenas solucionam desafios imediatos, mas qualificam a experiência escolar e ampliam as possibilidades de pertencimento e desenvolvimento do estudante com DI.

Diante desse cenário, esta seção reúne ideias práticas de intervenção, pensadas justamente para os momentos em que o educador precisa agir imediatamente, ajustando a mediação, reorganizando a atividade ou oferecendo apoio emocional. São orientações objetivas, possíveis de aplicar no dia a dia, que ajudam a transformar dificuldades em oportunidades de aprendizagem, fortalecendo a participação, a autonomia e o bem-estar do estudante com DI.



Quando o aluno NÃO INICIA a atividade

Situação observada	O que fazer (intervenção imediata)	O que evitar
O estudante fica parado, olhando o papel, sem saber por onde começar.	✓ Aproximar-se e indicar somente o primeiro passo. ✓ Usar frases curtas: <i>"Comece aqui."</i> ✓ Fazer junto o primeiro item. ✓ Oferecer escolha: <i>"Você prefere começar pela imagem ou pela frase?"</i>	✗ Dar broncas. ✗ Repetir o comando longo. ✗ Forçar a iniciar sem apoio.
O estudante diz: <i>"Eu não sei."</i> ou <i>"Eu não consigo."</i>	✓ Dizer com calma: <i>"Vamos tentar juntos."</i> ✓ Usar modelos visuais. ✓ Dividir a tarefa em 2 ou 3 partes. ✓ Dar um tempo curto para ele observar antes de começar.	✗ Dizer <i>"É só fazer."</i> ✗ Entregar a atividade inteira de uma vez.
O estudante não inicia por insegurança.	✓ Validar: <i>"Eu sei que é difícil, mas estou aqui."</i> ✓ Relembrar momentos em que ele conseguiu. ✓ Começar com uma tarefa muito simples para criar confiança.	✗ Minimizar sua dificuldade.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quando o aluno SE DESORGANIZA facilmente

Situação observada	Intervenção imediata	O que evitar
Perde material, esquece o lápis, não acha a folha.	✓ Organizar a mesa com ele. ✓ Entregar apenas o necessário. ✓ Utilizar um kit fixo (lápis, borracha, tesoura). ✓ Usar uma rotina visual (Passo 1, Passo 2...).	✗ Entregar muitos materiais de uma só vez.
Começa e para, muda de foco, olha para os colegas.	✓ Sentar-se mais perto do professor. ✓ Usar timer visual (2–5 minutos). ✓ Dividir a tarefa em micro etapas. ✓ Dar reforço positivo a cada pequeno avanço.	✗ Repetir <i>"Preste atenção!"</i> sem orientações práticas.
Fica ansioso ao ver muitas informações.	✓ Circular ou marcar o que é prioridade. ✓ Dobrar ou cobrir partes da folha. ✓ Reescrever instruções de forma simplificada.	✗ Entregar atividades extensas sem adaptação.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).



Quando o aluno NÃO COMPREENDE o comando escrito

Problema observado	Intervenção imediata	Evitar
O comando tem palavras difíceis ou longas.	✓ Reescrever com frases curtas. ✓ Ler junto em voz baixa. ✓ Apontar cada palavra enquanto lê.	✗ Repetir o comando sem adaptar.
O aluno se perde no passo a passo.	✓ Transformar o comando em passos numerados. ✓ Usar cartões visuais (fazer / recortar / ligar / pintar).	✗ Dar várias tarefas ao mesmo tempo.
Não entende o que é para fazer.	✓ Mostrar um exemplo resolvido. ✓ Resolver o primeiro item coletivamente. ✓ Usar desenhos, setas, cores.	✗ Pressionar para adivinhar sozinho.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quando o aluno se DESREGULA EMOCIONALMENTE

Sinais observados	Intervenção imediata	O que evitar
Choro, irritação, voz alterada.	✓ Falar baixo: "Eu estou aqui. Vamos respirar." ✓ Tirar o aluno do foco da turma por 1–2 minutos. ✓ Usar cartões com emoções (feliz / calmo / irritado).	✗ Confronto. ✗ Exigir que pare imediatamente.
Frustração por não conseguir.	✓ Validar o sentimento: "Eu sei que está difícil." ✓ Reduzir a tarefa para algo possível. ✓ Voltar ao passo anterior.	✗ Comparar com colegas.
Recusa total à atividade.	✓ Oferecer duas opções: fazer agora ou depois de um pequeno intervalo. ✓ Permitir uma atividade inicial muito pequena (ex.: escrever só uma palavra).	✗ Forçar ou punir.
Agitação física (sacudir pernas, levantar).	✓ Permitir movimento por 30 segundos. ✓ Oferecer tarefas rápidas motoras (pegar lápis, levar folha, fazer um favor).	✗ Mandar sentar repetidamente sem compreender a necessidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).



Quando o aluno TERMINA RÁPIDO demais (ou mal feito)

Situação	Intervenção	Evitar
Termina sem cuidado.	✓ Pedir para revisar com um checklist visual. ✓ Refazer só um item modelo.	✗ Pedir para refazer tudo.
Copia do colega.	✓ Dar versão individual simplificada. ✓ Sentar ao lado do professor.	✗ Expor o aluno.
Faz rápido por ansiedade.	✓ Dar atividades de "continuação opcional".	✗ Dar tarefas extras como punição.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quando o aluno PRECISA DE PAUSA

Como identificar	O que fazer	Evitar
Perde o foco, se irrita, boceja, se movimenta demais.	✓ Pausa curta (30–60s): beber água, levantar, respirar. ✓ Retomar com orientação simples: "Agora faça a parte 2."	✗ Deixar a pausa virar recreio.
Está saturado cognitivamente.	✓ Mudar o tipo de atividade (visual, concreta, oral).	✗ Pressionar para continuar no mesmo formato.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quando o aluno PRECISA SE SENTIR SEGURO

Indicador	Intervenção	Evitar
Medo de errar.	✓ Elogio específico: "Você tentou. Isso é muito bom." ✓ Explicar que ele pode errar.	✗ Repreender pelo erro.
Insegurança com a turma.	✓ Trabalho em dupla tutorada. ✓ Funções simples: entregar materiais.	✗ Exposição ao ridículo.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).



4 CONCLUSÃO

Concluir este e-book significa reconhecer que, embora a inclusão seja um desafio real e cotidiano, ela também é um caminho possível, construído passo a passo, com intencionalidade, cuidado e compromisso. Cada capítulo reafirma que a prática inclusiva não nasce de soluções prontas, mas da sensibilidade em olhar o estudante em sua singularidade, da coragem de reinventar estratégias e da convicção de que todos podem aprender quando encontram condições adequadas.

As orientações apresentadas buscam apoiar o professor regente na atuação com estudantes com DI nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Não pretendem esgotar possibilidades, mas inspirar caminhos que reconhecem limites, acolhem dificuldades e ampliam oportunidades.

A inclusão não ocorre pela ausência de barreiras, mas pela presença de mediações significativas. É o trabalho do professor, paciente, sensível e persistente, que transforma desafios em oportunidades. É sua escuta, seu olhar e sua disposição em ajustar práticas que garantem não apenas acesso ao currículo, mas o direito de viver uma escola mais humana e digna.

Reconhece-se o valor das pequenas conquistas, dos avanços discretos, da autonomia fortalecida e da participação ampliada. Para estudantes com DI, cada progresso é fruto de mediação, esforço e acompanhamento atento.



Outro ponto essencial é compreender que o professor não está, e não deve estar, sozinho. A inclusão se sustenta no coletivo: planejamento colaborativo, diálogo com a equipe pedagógica, apoio da gestão, parceria com a família e compromisso ético partilhado. Quando a responsabilidade é compartilhada, a inclusão deixa de ser ideal e se torna prática concreta. Assim, este material reforça que a inclusão é possível, necessária e urgente. Não é um favor, mas um direito. Não é acréscimo ao trabalho, mas parte essencial da função docente. Não depende de soluções heroicas, e sim de práticas sensíveis, acessíveis e contínuas. Uma escola verdadeiramente inclusiva não espera condições ideais: ela age com o que tem, aprimora o que pode e constrói o que ainda falta.

Deseja-se que este produto educacional acompanhe professores em suas dúvidas, oriente escolhas, ofereça segurança em momentos de incerteza e inspire novas práticas. Que reafirme que incluir não é apenas ensinar conteúdos, mas ensinar pessoas. Que cada educador reconheça a grandeza de seu trabalho e o impacto profundo que exerce na vida de cada estudante. Que a escola continue sendo esse espaço vivo, pleno de relações, desafios e possibilidades. Um espaço onde cada estudante, com ou sem deficiência, encontre pertencimento, dignidade e oportunidade de aprender.





REFERÊNCIAS

AAIDD. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports**. 12. ed. 2021. Disponível em: <https://www.aaidd.org/docs/default-source/default-document-library/definition-diagnosis-classification-and-systems-of-supports-%2812e%29.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2025.

APA. American Psychiatric Association. **What Is Intellectual Disability?** Página oficial de acesso livre. Disponível em: <https://www.psychiatry.org/patient-s-families/intellectual-disability/what-is-intellectual-disability>. Acesso em: 2 dez. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. 2 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno de Atenção à Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/caderno_atencao_pessoa_deficiencia.pdf. 2 dez. 2025.



BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-atualizada-pl.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. 4 dez. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. 2 dez. 2025.

CUNHA, Rúbia Silva; NUNES, Marcus Antonius da Costa. **Da teoria à prática: Desafios e Possibilidades do trabalho docente com estudantes com deficiência intelectual em escola municipal de Boa Esperança/ES**. 2025. Dissertação (Mestrado profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) Centro universitário Vale do Cricaré – UNIVC. São Mateus/ES: 2025.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. Genebra: OMS, 2022. Disponível em: <https://icd.who.int>. Acesso em: 20 ago. 2025.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF, 2003**. Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/7706>. Acesso em: 20 nov. 2025.



OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. Disponível em: IRIS PAHO Search e <<https://iris.paho.org/handle/10665.2/7706>. - IRIS PAHO Search>. Acesso em: 4 dez. 2025.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **CIF – Repositório Digital**, 2003. Disponível em: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/7706>. Acesso em: 20 nov. 2025.

SANTOS, Joseane Ferreira dos. **Mediação da aprendizagem e uso da comunicação alternativa no processo de alfabetização de uma criança com deficiência intelectual**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPE_1766d59ec8dbc5f9c78813a0f6249534?print=1&utmAcesso em: 20 jun. 2025.

SANTOS, João Paulo dos Passos; SHIMAZAKI, Elsa Midori. **Intervenção pedagógica por meio de jogos para o desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual**: contribuições da abordagem histórico-cultural. Interfaces da Educação, Paranaíba, v. 11, n. 32, p. 254-273, 2020. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/download/4426/3945>. Acesso em: 4 set. 2025.



OS AUTORES

RÚBIA SILVA CUNHA

- Graduação em: Pedagogia - Universidade Paulista (UNIP).
- Graduação Licenciatura: Artes Visuais - Centro Universitário Claretiano.
- Pós-Graduação Lato Sensu: Especialização em Educação Infantil e Alfabetização. Especialização em Educação Especial Inclusiva. Especialização em Atendimento Educacional Especializado. Especialização em Artes e Educação.
- Pós-graduação Stricto Sensu: Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação (UNIVC) – Centro Universitário Vale do Cricaré.





MARCUS ANTONIUS DA COSTA NUNES

- Graduado em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal do Espírito Santo (1981).
- Mestrado em Engenharia Mecânica, área Vibrações e Ruído, pela Universidade Federal de Santa Catarina (1989).
- Doutorado em Engenharia Mecânica, área Vibrações e Ruído, pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002).
- Professor Titular Aposentado da Universidade Federal do Espírito Santo.
- Coordenador do Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré.
- Consultor na área de Ruído Ambiental e Industrial.
- Avaliador do Sistema INEP/EMEC de IES e de Cursos.
- Experiência na área de Engenharia Mecânica e Engenharia Ambiental e atua também na área de Educação Ambiental e Desenvolvimento Regional.



ISBN: 978-65-6013-237-5



DIÁLOGO
EDITORIAL