

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026.r7a01>

Recebido em: 26/02/2026

Aceito em: 07/04/2026

**DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA ANÁLISE
CRÍTICA SOBRE AS COMPETÊNCIAS DA BNCC E ESTRATÉGIAS DE ENSINO
INCLUSIVAS**

**CHALLENGES OF LITERACY IN SPECIAL EDUCATION: A CRITICAL
ANALYSIS OF BNCC COMPETENCIES AND INCLUSIVE TEACHING
STRATEGIES**

Karla Cristina Silva Sousa

<https://orcid.org/0000-0003-2310-8543>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4775715340052507>

Doutora em Educação

Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Brasil

E-mail: sousa.karla@ufma.br

Thyfanny Maia da Silva

<https://orcid.org/0009-0002-4882-428X>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1067300806534764>

Graduanda em Pedagogia

Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Brasil

E-mail: Thyfanny.maia@discente.ufma.br

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise crítica sobre as habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) voltadas à alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE). O objetivo central foi investigar os desafios práticos de implementação dessas diretrizes identificando estratégias de ensino inclusivas fundamentadas em produções acadêmicas do banco de dados da CAPES. A fundamentação teórica evidencia que, embora documentos como a BNCC e a Política Nacional de Alfabetização (PNA) estabeleçam marcos curriculares, há uma lacuna significativa quanto à mediação pedagógica para necessidades específicas, o que pode resultar em uma "inclusão excludente". Metodologicamente, trata-se de uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa e caráter exploratório. Os resultados indicam que a superação dos desafios na alfabetização do PAEE requer a substituição de modelos tradicionais por uma mediação docente intencional, formação continuada e adaptações curriculares pautadas na interação e no lúdico. Conclui-se que as competências da BNCC devem ser tratadas de forma transdisciplinar, visando a autonomia e o desenvolvimento integral do sujeito, para além da mera preparação para o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Alfabetização; Educação especial; BNCC; estratégias de ensino; inclusão escolar.

ABSTRACT

This article presents a critical analysis of the skills and competencies of the National Common Curricular Base (BNCC) focused on the literacy of students who are the target audience of Special Education (SETA). The central objective was to investigate the practical challenges of implementing these guidelines by identifying inclusive teaching strategies based on academic productions from the CAPES database. The theoretical framework highlights that, although documents such as the BNCC and the National Literacy Policy (PNA) establish curricular landmarks, there is a significant gap regarding pedagogical mediation for specific needs, which can result in "exclusionary inclusion". Methodologically, this is a qualitative and exploratory bibliographic review. The results indicate that overcoming challenges in the literacy of SETA students requires replacing traditional models with intentional teacher mediation, continuing education, and curricular adaptations based on interaction and playfulness. It is concluded that BNCC competencies must be addressed in a transdisciplinary manner, aiming for autonomy and the integral development of the individual, moving beyond mere preparation for the labor market.

Keywords: Literacy; special education. BNCC; teaching strategies; school inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A educação especial tem sido cada vez mais discutida a partir da Política de Educação Especial, que assegura condições para o processo de escolarização das pessoas com deficiência, e a configura como um direito constitucional. Na prática o que se vê é que a instituição escolar tem cada vez mais se baseado em um modelo de educação pautado no sistema capitalista que propaga a divisão social e conseqüentemente causa a exclusão desses indivíduos no ambiente escolar, além do pouco compromisso com a educação do referido público que acabam tendo seu processo de alfabetização e aprendizagem comprometidos.

O Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13.005/2014) possui como uma das metas “Alfabetizar todas as crianças”, mas não deixa claro de que forma essa meta está adaptada às necessidades dos estudantes com deficiência, especialmente na rede pública de ensino.

Em escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, observamos uma presença cada vez maior de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), deficiências intelectuais, entre diversos outros tipos de deficiências. Paralelo a isso, tem aumentado os desafios para os docentes especialmente da rede

pública que não dispõem de uma vasta opção de recursos que possam colaborar com o desenvolvimento e aplicação de metodologias diferenciadas a serem utilizadas visando a alfabetização desse público e promovendo uma educação inclusiva e sua plena adaptação ao ambiente escolar.

Trazemos como base o documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que exige um método educacional pautado em habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos da educação básica. Assim, nosso objetivo foi investigar os desafios práticos de implementação dessas diretrizes identificando estratégias de ensino inclusivas fundamentadas em produções acadêmicas do banco de dados da CAPES.

A Educação Especial é um direito constitucional que ganhou robustez com as políticas de inclusão, assegurando a escolarização de pessoas com deficiência no ensino comum. Contudo, persiste um modelo educacional pautado na lógica da exclusão, que compromete o processo de alfabetização de alunos com necessidades específicas. Embora o Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleça a meta de alfabetizar todas as crianças, há uma lacuna sobre como adaptar essa meta ao público com deficiências, especialmente na rede pública.

O presente artigo está estruturado em quatro seções principais: a primeira introduz a problemática da alfabetização na Educação Especial frente aos marcos legais vigentes. A segunda seção apresenta a fundamentação teórica, discutindo a formação docente e as contradições sociais do sistema educacional, além de analisar o conceito de competências na BNCC. Na terceira seção, detalham-se os procedimentos metodológicos de natureza qualitativa e exploratória, seguidos pela apresentação e discussão dos resultados acerca das estratégias pedagógicas inclusivas. Por fim, as considerações finais sintetizam as reflexões sobre a importância da mediação docente e da autonomia do aluno no processo de construção social e acadêmica.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A fundamentação teórica que subsidia o artigo fundamenta-se em um levantamento bibliográfico criterioso, tendo como elementos norteadores o diálogo entre livros clássicos da área educacional, teses, dissertações e artigos científicos de alto impacto acadêmico. Essa base teórica busca compreender as bases da alfabetização e da Educação Especial a partir de

diferentes fontes, como anais de eventos e periódicos especializados, permitindo uma análise multidimensional do fenômeno estudado. Ao articular esses diversos gêneros de produção científica, objetivou-se sustentar a análise crítica sobre as políticas curriculares e as práticas pedagógicas contemporâneas.

2.1 ALFABETIZAÇÃO, FORMAÇÃO DOCENTE E CONTRADIÇÕES SOCIAIS

A inclusão de alunos com deficiência em salas regulares visa a socialização e o direito à aprendizagem. Todavia, a escola pública enfrenta o despreparo de profissionais e a carência de recursos. Autores como Michels (2004) e Saviani (2012) apontam que o sistema capitalista muitas vezes promove uma "inclusão excludente", incorporando minorias de forma superficial para atender conveniências do mercado. Essa precarização reflete na formação docente, muitas vezes ofertada de forma superficial e à distância, o que é insuficiente para as demandas complexas da Educação Especial.

Mesmo que Patto (2008), Saviani (2012) e Michels (2004) concordem de certo modo no que diz respeito ao processo de exclusão e sua motivação, principalmente quando Michels traz esse processo como baseado “[...] pela contradição presente no processo educacional” (Michels, 2004, p. 257), e sabendo que parte desse processo ocorre em instituições filantrópicas público-privadas, verifica-se o papel da escola pública para esse processo ao entender que há um despreparo por parte das instituições escolares públicas referente ao atendimento do público educacional especializado, ocasionando a necessidade de se formar parcerias com instituições privadas para a oferta desse atendimento (Nunes; Rodrigues, 2024; Camargo, 2025). Patto (2008), Saviani (2012) e Camargo (2025) apontam para a contradição no sistema educacional, também ressaltam que esse processo ocorre de forma conveniente a atender as necessidades do sistema capitalista, ou seja, “[...] na medida em que compreende não necessitar de certos grupos ou minorias para acumulação e/ou expansão dos modos de produção instituído, incorporando uma inclusão excludente, fazendo uma pseudo inclusão, de forma conveniente” (Camargo, 2025, p. 46).

Camargo (2025, p. 45), afirma que “A escola pública não está preparada para atender ao PEE, justificando as parcerias público-privadas”, percebemos que o apoio que deveria ser

dados às instituições educacionais públicas, vem sendo distribuída para as privadas oferecerem tal suporte aos estudantes com necessidades específicas de aprendizado.

Sob essa ótica, destacamos que a educação especial apesar de estar cada vez mais visível no cotidiano escolar, ainda não recebe o tratamento e recursos adequados, a fim de oportunizar que o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado receba os meios de se alfabetizarem, além da carente formação adequada dos professores para esse processo, que também nem sempre leva em conta a plena inclusão desses estudantes, colocando-os de escanteio, causando de acordo com as palavras de Saviani e Galvão (2021, p. 36) “A exclusão de milhares de estudantes, a precarização e a intensificação do trabalho de docentes e demais servidores das instituições escolares”. Para Saviani (2012) a alfabetização é entendida como a porta de entrada para a cultura letrada e a cidadania plena, bem como para a integralização social do indivíduo, oferecendo oportunidades e enriquecendo sua formação social e pessoal. É uma etapa fundamental do desenvolvimento de cada ser, possuindo também um papel humanizador ao dar ao indivíduo sua autonomia. Para que ela ocorra no PAEE, a mediação do professor é imprescindível. Sem o papel mediador do docente para adaptar metodologias, a criança tem dificuldades em avançar na aprendizagem.

A respeito desse tema, Camargo (2025, p. 27), argumenta que “a alfabetização é não apenas um requisito essencial para o exercício pleno da cidadania, mas também uma das primeiras e mais importantes produções históricas sistematizadas”. Já Martins e Marsiglia, (2015, p. 73) enfatizam que “[...] a alfabetização compreende um processo de apropriação, pelos indivíduos, de uma forma específica de objetivação humana: a escrita [...]”. Nesse sentido, concordamos com Saviani (2012) e Camargo (2025), por ser insubstituível a função primordial da alfabetização para o desenvolvimento humano, permitindo que o indivíduo tenha melhores oportunidades e se tornem seres sociais ativamente, tendo a educação como uma moeda com poder de chacoalhar as estruturas sociais e mudar suas realidades. Apesar de vagas informações sobre o processo de alfabetização de crianças com deficiências em salas de ensino regular, é perceptível que este assunto tem repercutido e ganhado cada vez mais espaço em discussões assim como afirmam os autores Pureza et.al. (2022, p. 157) “A temática da alfabetização vem se destacando como crucial na função atribuída à educação na agenda global” ampliando o debate a respeito do assunto e conseqüentemente “movimentando a academia científica a discutir esses temas”.

Argumentamos que a alfabetização é um processo fundamental para a apropriação de uma habilidade essencial ao convívio social: a de ler e escrever, além de sua aquisição ser imprescindível no que compreende a aquisição do entendimento a respeito da sua história e cultura do ambiente em que está inserido, e deve também ser planejada não se restringindo a concepções ultrapassadas que não favorecem no aprendizado de todos os indivíduos, como já foi dito por Saviani e Marsiglia (2017, p. 8):

É clássico alfabetizar, isso é praticamente um consenso. Mas, alfabetizar como? Fazendo qual escolha de conteúdos que levem à apropriação do domínio da linguagem escrita? Ao afirmar que é preciso trabalhar com vocabulário (conteúdo), há, na seleção de materiais (livros, brincadeiras, músicas etc.), também um critério a ser utilizado: aqueles mais ricos e, portanto, mais avançados e que sejam os mais indicados para determinados procedimentos propostos, diante dos recursos disponíveis.

Em vista disso, para que as metodologias necessárias a essa etapa educacional sejam colocadas em prática, necessitamos da mediação do professor. Sobre isso, “[...] se não existe a mediação, fica bem mais complicado a criança ir mais além na aprendizagem[...]” (Mesquita, 2015, p. 104). Mendes (2014, p. 25) defende a “[...] mediação dos professores com os alunos com deficiência e os demais alunos[.]”, com o objetivo de auxiliar na compreensão e no desenvolvimento de metodologias diferenciadas favoráveis ao processo de alfabetização. A análise destas práticas discursivas nos apontam essencialmente para a Educação Especial presente em salas de ensino regular, e a alfabetização para o público em questão:

[...] A alfabetização compreende um processo de apropriação, pelos indivíduos, de uma forma específica de objetivação humana: a escrita. Essa objetivação é produto histórico do trabalho, da vida social e, como tal, assenta-se, necessariamente, na prática social [...] (Martins; Marsiglia, 2015, p. 73).

Observamos que a alfabetização não se limita à decodificação de símbolos, mas constitui-se como uma prática social profunda que permite ao sujeito apropriar-se da cultura e da história em que está inserido. Ao considerar a escrita como uma objetivação do trabalho humano, torna-se evidente que sua aquisição deve ser garantida a todos, respeitando as especificidades de cada estudante para que a inclusão não seja apenas formal, mas efetiva. Sob essa perspectiva de desenvolvimento integral e direito à aprendizagem, torna-se imprescindível analisar como as normativas vigentes orientam esse processo, o que nos conduz ao exame das

competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na seção seguinte.

2.2 A BNCC E A APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS

A prática docente no cotidiano escolar requer do profissional da educação, que a exerça através de um olhar norteador. De acordo com Bonotto e Felicetti (2014, p. 19) as competências e habilidades entram no âmbito educacional instituídos pelo documento norteador da Educação brasileira, a BNCC, como um dos parâmetros curriculares nacionais para os anos iniciais do ensino fundamental e nas instituições escolares como um conjunto de saberes e que objetivam desenvolver a aptidão do indivíduo através de diversas áreas como as capacidades, atitudes, valores e informações, visando formá-los para o trabalho e conhecimento.

Competências e habilidades, na BNCC se referem a capacidades de pensar e planejar, e assim mobilizar conhecimentos. Na educação básica, sua aplicação na prática docente visa preparar os estudantes para a vida em sociedade através de estratégias voltadas principalmente para a resolução de problemas, e para que aprendam a trabalhar em equipe, preparando-os assim para a inserção no mercado de trabalho. Para Perrenoud (*apud* Bonotto; Felicetti, 2014, p. 22), o ensino por competências também objetiva desenvolver nos alunos, responsabilidades a partir de práticas sociais de cultura e sociedade, e construir conhecimentos que os capacitem para a tomada de decisões através de uma forma de pensar e de produzir conhecimentos, além da realização de ações.

A BNCC define competências e habilidades como o conjunto de conhecimentos, valores e atitudes mobilizados para resolver demandas complexas da vida cotidiana. Embora o documento prometa assegurar aprendizagens essenciais para o "desenvolvimento integral", críticos apontam que o foco pode estar excessivamente voltado à preparação para o mercado de trabalho. Para que essas competências façam sentido na Educação Especial, elas devem ser tratadas de forma transdisciplinar, visando a autonomia e a independência do cidadão, e não apenas a formação de mão de obra. Em vista disso, no que ANPAE (2018, p. 19) defende que "à BNCC não cabe fixar mínimos curriculares nacionais ou engessar a ação pedagógica com objetivos de aprendizagem" observamos também que "as competências BNCC, trazem como componente importante as aprendizagens essenciais [...] (Sen, 2000, p. 29), portanto

entendemos que o papel da BNCC é o de organizar e sistematizar os componentes a serem aprendidos pelos estudantes da educação básica, ou seja, as aprendizagens que Sen (2000) chama de “essenciais”. Os autores mencionados coincidem em suas análises, bem como a BNCC ao defender que “apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e continuidade dos estudos” (BNCC, 2019, p. 7). Nesta ótica, Sen (2000, p. 29) faz um avanço em sua análise ao afirmar que “expandir as liberdades que temos não só torna nossa vida mais rica e mais desimpedida, mas também permite que sejamos seres sociais mais completos”, entendemos que é importante o suporte às escolhas e a concretização dos projetos de cada aluno, pois estes auxiliam na construção das liberdades e em suas construções como seres sociais completos. Concordamos que “à BNCC não cabe fixar mínimos curriculares nacionais ou engessar a ação pedagógica com objetivos de aprendizagem dissociados do desenvolvimento integral do estudante[...] ANPAE (2018, p. 19)”. Ou seja, quando mencionamos a BNCC, nos referimos à seguinte concepção de BNCC: “[...] BNCC, trazem como componente importante as aprendizagens essenciais[...] expandir as liberdades que temos [...] permite que sejamos seres sociais mais completos” (Sen, 2000, p. 29).

Não obstante, quando a BNCC (2019, p. 7), diz que “com a base será assegurado o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes, o que tange em seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais [...]”, vemos a ideia é teoricamente interessante, no entanto, este método de organização curricular possui amplo foco em capacitar os aprendentes para conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais com o foco em prepará-lo para atender as demandas do mercado de trabalho, no entanto, a educação deve possuir o papel de não apenas preparar o aluno para trabalhar, mas sim para torná-lo um cidadão social.

Paralelo a isso, a BNCC propõe um modelo curricular voltado para a formação dos estudantes focado em competências e habilidades. A respeito disso, no que Delors (1998) e Alves (2021, p. 39) afirmam que “As Competências não devem ser interpretadas como um componente curricular, mas tratadas de forma transdisciplinar [...]”. A autora Abed (2014, p. 54) traz que “[...] deve coadunar as contribuições de cada competência em torno do desenvolvimento humano e da aprendizagem[...]”. Um dos objetivos do ensino por competências é fazer com que o aluno possua responsabilidades estando apto para práticas sociais, desenvolvendo visões a respeito de cultura e sociedade e auxiliando-o na construção de conhecimentos que lhes serão úteis para o resto da vida em suas profissões. A BNCC, portanto,

propõe um modelo de educação pautado na capacitação profissional do indivíduo, o que de acordo com a ANPAE (2018), causa uma certa dissociação da realidade escolar, ou seja, “à BNCC não cabe fixar mínimos curriculares nacionais ou engessar a ação pedagógica com objetivos de aprendizagem dissociados do desenvolvimento integral do estudante que limitam o direito à educação e, ao mesmo tempo, a aprendizagem” (ANPAE, 2018, p. 19).

Por conseguinte, de acordo com as ideias de Delors (1998), faz-se necessária que essa abordagem de competências se dê de modo que faça sentido para os alunos, desenvolvendo habilidades que venha formá-lo enquanto cidadão independente, com valores que lhe sejam devidamente úteis, não apenas para torná-lo uma mão de obra a ser utilizada pelo capitalismo, ou seja, nas palavras do referido autor:

As Competências não devem ser interpretadas como um componente curricular, mas tratadas de forma transdisciplinar, presentes em todas as áreas de conhecimento e etapas da educação a partir dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI (Delors, 1998, p. 39).

A compreensão das competências como um eixo transdisciplinar reforça a necessidade de uma prática pedagógica que transcenda a fragmentação dos conteúdos, focando na formação de um cidadão capaz de mobilizar conhecimentos para a vida prática. Assim, ao distanciar-se de uma visão puramente tecnicista ou voltada apenas ao mercado de trabalho, o ensino por competências na Educação Especial deve priorizar a autonomia e o desenvolvimento humano integral. Para investigar como esses preceitos teóricos se materializam nas discussões acadêmicas sobre a alfabetização desse público, faz-se necessário detalhar o percurso investigativo trilhado nesta pesquisa. Na seção a seguir, apresentam-se os procedimentos metodológicos, os critérios de seleção do corpus e os caminhos que permitiram a análise e a discussão dos resultados aqui pretendidos.

3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÕES

A metodologia de pesquisa é um ponto importante para o estudo dos métodos, estes que devem ser aplicados durante o processo de investigação objetivando um determinado fim e

analisando características, dados e informações. Ela se configura como uma definição dos meios do processo de pesquisa e dos procedimentos a serem adotados durante a investigação.

Em vista disso, temos que a pesquisa “É um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (Marconi; Lakatos, 2003 p. 155). Nesse sentido, as tipologias de pesquisa contribuem com instrumentos para que se possa aprimorar a investigação com foco no desenvolvimento de habilidades e competências descritas na BNCC.

Para este artigo, a abordagem escolhida foi a de pesquisa qualitativa pois tencionávamos compreender as estratégias pedagógicas inclusivas com o foco na alfabetização de alunos do AEE por meio da análise de artigos e dissertações. Deste modo, “a pesquisa qualitativa preocupa-se com a realidade dos atores envolvidos no objeto de estudo em tela, levando em consideração sua singularidade e perspectiva” (Losch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 5). Ademais, foi realizada uma revisão bibliográfica para entender esta temática de forma aprofundada e colaborar com o desenvolvimento de hipóteses para alcançar o objetivo da pesquisa, portanto, para a pesquisa qualitativa:

Faz-se necessário entrar em contato com leituras mais profundas e entender as reflexões que os diferentes autores trazem sobre a temática, pois essa abordagem de investigação oportuniza uma variedade grande de formas de pesquisar assuntos ligados às áreas sociais e educacionais (Losch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 5).

Diante disso, a pesquisa empreendida neste artigo foi também um estudo exploratório por envolver uma revisão da literatura para uma compreensão inicial de maneira mais ampla sobre o tema, ou seja, conforme as palavras de Gil (2002, p. 41) “a pesquisa exploratória é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato”, além disso, posicionamos que “os estudos exploratórios costumam ser úteis para diagnosticar situações, descobrir soluções alternativas ou descobrir novas ideias” (Zikmund, 2000, p. 89).

A pesquisa qualitativa exploratória contribuiu com este trabalho ao nos permitir compreender e explorar de maneira aprofundada o tema em questão. Para o andamento da pesquisa, foi realizado um levantamento em periódicos de universidades com Qualis A1, A2, A3 ou A4, buscando artigos acerca da temática em questão nos últimos anos. A pesquisa a

princípio teve como critério de escolha, os artigos que tivessem no título palavras-chave que apresentassem “alfabetização”, “estratégias de ensino” e “educação especial”.

Na sequência, foram selecionados 10 (Dez) artigos sobre a temática tendo como critério os resumos que mais condiziam com a perspectiva almejada para a pesquisa e principalmente que fossem focados em políticas ou pesquisas sobre alfabetização na Educação Especial, metodologias alfabetizadoras, e estudos de casos que apresentassem dados e informações consideradas relevantes para o andamento da mesma.

Após a escolha de 10 (Dez) variáveis acerca do tema, foram eleitas duas entre essas: Competências e Habilidades e Estratégias de Ensino, que orientaram a busca por mais 4 (Quatro) artigos, sendo dois de cada variável. Essa nova seleção possuiu como critério artigos que possuíssem diretamente as palavras-chave “competências e habilidades” e “estratégias de ensino” ou “estratégias pedagógicas” que abordassem preferencialmente a educação básica.

Também foi realizado um levantamento de teses e dissertações de mestrado e doutorado no banco da CAPES e em repositórios de universidades, referentes ao tema, a variável Habilidades e Competências e a Estratégias de Ensino. Inicialmente usou-se como critério de escolha que as teses fossem preferencialmente de Doutorados ou caso fossem de mestrado, que não fossem de mestrado profissional. Após o levantamento das referidas teses e dissertações e a leitura dos resumos de cada uma, foram selecionadas duas do tema, duas da variável Habilidades e Competências e uma da variável Estratégias de ensino.

A partir destes levantamentos, procedemos a uma análise crítica sobre as habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) voltadas à alfabetização de estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE), cujo objetivo central foi investigar os desafios práticos de implementação dessas diretrizes, identificando estratégias de ensino inclusivas fundamentadas em produções acadêmicas do banco de dados da CAPES.

Diante destas questões metodológicas apresentamos as seguintes discussões e resultados:

- **Estratégias pedagógicas na educação especial**

Para que o processo de aprendizagem seja considerado eficaz, é necessário que as crianças se desenvolvam enquanto indivíduos críticos, engajados, reflexivos e protagonistas do

próprio conhecimento e para a educação inclusiva isso torna-se ainda mais latente. Nesse sentido, é fundamental a presença de práticas pedagógicas que valorizem uma educação ativa e proporcionem autonomia aos estudantes, ao passo que os faça se entenderem enquanto sujeitos livres à medida que desenvolva suas habilidades escolares, portanto há a necessidade de aplicação de estratégias inclusivas adequadas para que o processo de ensino seja satisfatório e obtenha os resultados almejados.

No contexto inclusivo, as práticas pedagógicas devem valorizar o protagonismo e a autonomia do estudante. É fundamental que as estratégias sejam intencionais e baseadas no conhecimento prévio dos interesses infantis. Carneiro (2011) enfatiza que estratégias com perspectiva inclusiva são benéficas quando o material é adaptado e há auxílio físico ou mediador quando necessário. No ciclo de alfabetização, o currículo deve basear-se em interações e no lúdico, permitindo que o aluno socialize e socialize-se enquanto constrói o conhecimento.

Fernandes *et al* (2020) e Busto (2022, p. 15) defendem “[...] a importância da avaliação destas habilidades para melhorar as propostas de intervenção, sejam elas educacionais ou terapêuticas”. Destarte, visando montar estratégias de ensino para a educação inclusiva, deve-se levar em consideração a intencionalidade, pois fazê-lo com um foco intencional pode proporcionar melhores resultados para as crianças com necessidades educacionais Guadagnino *apud* Busto (2022). No entanto, Ota (2009, p. 214) faz uma análise de um outro ponto de vista ao afirmar que “[...] há uma deficiência muito grande nas políticas de formação continuada, o LD acaba funcionando, muitas vezes, como mecanismo de atualização profissional [...]”.

Sabemos que antes da aplicação de qualquer estratégia de ensino é preciso que o docente elabore um planejamento para sistematizar de forma intencional como andará o momento da aula, e assim organizar a prática educativa. Tal processo quando bem sistematizado contribui com um processo de ensino mais fluido e satisfatório para as crianças. A respeito disso, entendemos a importância de conhecer o seu alunado para que possa orientar o planejamento docente e a elaboração de estratégias específicas para seu público, visto que as estratégias voltadas para o aprendizagem devem ser norteadas a partir das preferências e afinidades das crianças (Rocha; Buss-Simão *apud* Busto, 2022).

Com a presença do PAEE em salas de ensino regulares tal processo deve ser adaptado objetivando atender suas necessidades educacionais. Sobre isso, sabemos que há “a necessidade

de se instaurar uma visão ou perspectiva inclusiva nas escolas [...]” (Busto, 2022, p. 21), ao passo que as afinidades de cada criança devem ser um ponto norteador para a elaboração das estratégias de ensino Rocha e Buss-Simão *apud* Busto (2022). Portanto, o ponto de início deve ser o conhecimento prévio dos interesses infantis e especificamente do alunado ao qual irá atender em sala de aula, a partir desse conhecimento será analisado qual estratégia melhor abrangerá a necessidade dos alunos.

Carvalho e Fochi (2017, p. 28) afirmam que “as práticas pedagógicas sejam mais que apenas a sistematização tradicional dos conhecimentos, [...] o currículo seja baseado nas interações e brincadeiras”. Visualizamos também, a necessidade de se traçar estratégias adequadas à formação de opiniões, concepções e atitudes e que proporcionem a todos os participantes aprenderem através da interação mútua, enfatizando a importância de que a aprendizagem seja baseada na troca, na interação entre os alunos e com os professores, além de favorecer o engajamento dos estudantes (Carneiro, 2011).

Destacamos que Cunha (2016, p. 54) diz “ o professor não deve se limitar ao que foi aprendido apenas nos conteúdos de sua formação, devem ampliar seus saberes nas questões pedagógicas [...]”, assim, observamos como a formação continuada é fundamental nesse processo, visando melhor preparar o professor para que entenda seu alunado e as dificuldades de cada um, e isso é especialmente importante no cenário de educação especial onde os alunos carecem de estratégias específicas e metodologias ativas individualizadas, ou seja, de acordo com Cunha (2016, p. 54):

O professor não deve se limitar ao que foi aprendido apenas nos conhecimentos dos conteúdos de sua formação, devem ampliar seus saberes nas questões pedagógicas e os processos de aprendizagem do seu humano, adequando situações reais de ensino, dando atenção aos níveis de conhecimentos reais em que se encontra cada criança

Fonseca (2007, p. 19) afirma que “caracterizar as potencialidades e as dificuldades da criança, permitindo identificar [...] intervir nas alterações encontradas, com o objetivo de desenvolver habilidades[...]”, assim visualizamos que é necessário o apoio de todos ao redor da criança para que possam motivá-la, incentivá-la e contribuir com seu interesse. Isso deve ser aliado a aplicação de estratégias pedagógicas adequadas e individualizadas partindo dos interesses de cada aluno.

Guadagnino *apud* Busto (2022, p. 22) dizem que “estratégias com perspectiva inclusiva e intencionais por parte dos professores podem ser benéficas para a participação da criança com necessidades educacionais especializadas”, observamos que a educação inclusiva deve proporcionar ao estudante da educação especial uma equidade de atendimento e de situações de aprendizado. Por outro lado, quando Carneiro (2011, p. 11) aborda “A necessidade de se instaurar uma visão ou perspectiva inclusiva nas escolas, com desenvolvimento de estratégias capazes de transformar conceitos e atitudes[...]”, visualizamos que toda escola deve estar alinhada com a perspectiva que será ofertada a esse alunado e com as estratégias desenvolvidas para o desenvolvimento dos mesmos.

Enfatizamos as ideias de Guadagnino *apud* Busto (2022) referentes a aplicação de estratégias educacionais com perspectivas inclusivas e a inclusão do alunado do PAEE, além do desenvolvimento de práticas adaptáveis aos mesmos para que possa compreender o que lhe está sendo ensinado e evoluir conseguindo se desenvolver plenamente. Deste modo, quando Carvalho e Fochi (2017, p. 28) defendem “[...]o currículo seja baseado nas interações e brincadeiras e que o planejamento também considere a gestão de tempo, organização de espaços e grupos” vemos novamente a importância da interação durante o processo educacional e que seja valorizado dinâmicas interativas que tragam os alunos do PAEE para relacionar-se com os demais colegas promovendo sua inclusão através do incentivo para que o mesmo socialize com a turma, que aos poucos lhe proporcionará autonomia durante esse processo.

Entendemos que para o bom andamento do processo educacional de crianças do PAEE é preciso primeiramente que se conheça o aluno que será atendido, que se entenda seus interesses, que pode ocorrer com o apoio e incentivo da rede de apoio das crianças em casa e no ambiente escolar através da participação na vida escolar do mesmo. Além disso, chamamos a atenção para a adequação do currículo, para que este seja voltado a adaptar práticas pedagógicas conforme esses interesses previamente observados, além da importância de um docente capacitado a atender as demandas que esses alunos possuem visando oportunizar uma riqueza de momentos de aprendizagem.

as estratégias permanentes devem ser baseadas nos interesses infantis, já que a experiência educacional é uma experiência social, que faz parte de um coletivo infantil e por isso deve ser baseada nas vivências com o outro, no lúdico, no prazer de fazer, no criar, no mistério (Busto, 2022, p. 21).

A sistematização de estratégias que respeitem a subjetividade e a coletividade infantil emerge como o alicerce para uma prática pedagógica verdadeiramente inclusiva. Ao priorizar o lúdico e a interação social, a escola deixa de ser um espaço de mera transmissão de conteúdo para se tornar um ambiente de humanização e desenvolvimento de potencialidades. Essa perspectiva reafirma que o sucesso da alfabetização na Educação Especial não reside em métodos mecânicos, mas na capacidade de mediação do docente em criar caminhos significativos para cada aluno. Diante de tais evidências e reflexões sobre a prática pedagógica à luz das diretrizes contemporâneas, apresentam-se, a seguir, as considerações finais deste estudo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto compreendemos que a alfabetização é a condição básica para a construção social e o desenvolvimento da autonomia de alunos do PAEE. A partir da análise realizada, compreendemos que a prática pedagógica deve ser norteadada pelo diálogo e pelo reconhecimento das individualidades. Possui um papel humanizador para os alunos, sendo especialmente importante para o desenvolvimento de alunos do PAEE por proporcionar sua autonomia e inserção social, além de entendermos o conceito de habilidades e competências para a formação desse alunado conforme normatizado pela BNCC. Apesar das controvérsias sobre a definição de habilidades e competências, o ponto fundamental é como se deve buscar desenvolver as mesmas. A partir disso e sustentadas na ideia de que

o professor tem o papel de promover as competências e habilidades que levam ao pensamento crítico, reflexivo e criativo, para que os alunos possam apropriar-se da sua própria cultura e de sua própria história, pois ao se perceber no mundo, o indivíduo deixa de ser presença conformadora, alguém que apenas se adapta às circunstâncias [...] (Freire *apud* Alves, 2021 p. 45).

Através das análises realizadas foi possível compreender como se deve nortear a práticas pedagógicas com alunos da Educação Especial através do diálogo e do reconhecimento das individualidades do aluno, tornando o processo dinâmico e colaborativo, com uma intencionalidade de socialização e inclusão daquele estudante com os demais colegas, isto significa que “a necessidade de se instaurar uma visão ou perspectiva inclusiva nas escolas,

com desenvolvimento de estratégias capazes de transformar conceitos e atitudes, garantindo o direito de todos participarem, interagirem e aprenderem juntos (Carneiro, 2011, p. 11)”.

O desafio nas escolas públicas brasileiras perpassa a necessidade de instaurar uma visão genuinamente inclusiva, que transforme conceitos e atitudes, garantindo o direito de todos interagirem e aprenderem juntos. O papel do professor, como agente mediador, é promover as competências que levem ao pensamento crítico e reflexivo, permitindo que o aluno se perceba como sujeito de sua própria história. Diante das análises empreendidas, confirma-se que os objetivos desta pesquisa foram atingidos, visto que foi possível identificar os principais desafios e estratégias para a alfabetização do público-alvo da Educação Especial (PAEE) sob a ótica da BNCC.

Os resultados mais relevantes demonstram que a alfabetização eficaz nesse contexto depende intrinsecamente de uma mediação docente intencional, que utilize o lúdico e a interação como eixos centrais para superar modelos de ensino excludentes. Evidenciamos, ainda, a necessidade de tratar as competências curriculares de forma transdisciplinar, priorizando a autonomia e o desenvolvimento integral do aluno em detrimento de uma visão puramente tecnicista. Como sugestão para trabalhos futuros, recomendamos a realização de pesquisas de campo que acompanhem a aplicação prática dessas estratégias em salas de aula regulares, bem como estudos que investiguem o impacto da formação continuada específica em neuropsicopedagogia para professores alfabetizadores da rede pública.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo: UNESCO; MEC, 2014.

AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

ALVES, Jeniffer Vitorino da Silva. **BNCC como política pública em educação: competências e habilidades socioemocionais na formação integral dos discentes da educação básica e os desenvolvimentos humano e social**. 2021. 142 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Centro Universitário Municipal de Franca, Franca, 2021. Disponível em: [https://sucupira-
legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclu
sao.jsf?popup=true&id_trabalho=11105271](https://sucupira-
legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclu
sao.jsf?popup=true&id_trabalho=11105271). Acesso em: 25 jul. 2025.

BONOTTO, Gabriele; FELICETTI, Vera Lucia. Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. **Educação por Escrito**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 17–29, 2014. DOI: 10.15448/2179-8435.2014.1.14919. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/14919>. Acesso em: 14 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

BUSTO, Andressa Mayra de Lima. **Proposta de estratégias pedagógicas para o desenvolvimento psicomotor de crianças com Transtorno do Espectro Autista no contexto da educação infantil**. 2022. 61 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11934901.

CAMARGO, Julio Sergio. **Formação de professores alfabetizadores e a educação especial inclusiva na rede municipal de ensino de Ji-Paraná-RO: qual agenda?** 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2025. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=16699152. Acesso em: 25 jul. 2025.

CARNEIRO, Relma Urel. **Educação inclusiva na educação infantil**. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, p. 81–95, 2011. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/688>. Acesso em: 15 fev. 2026.

CARVALHO, R. S.; FOCHI, P. S. **Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores**. Em *Aberto*, Brasília, v. 30, n. 100, p. 23–42, 2017.

CUNHA, Edivan Carlos da. **Psicomotricidade na educação infantil: ressignificação de práticas pedagógicas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2016.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC; UNESCO, 1998.

FERNANDES, Lidiane Aparecida *et al.* Análise da lateralidade e destreza manual em crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 4, p. 587–604, 2020.

FONSECA, Vitor da. **Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos factores psicomotores**. Lisboa: Âncora Editora, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LÖSCH, S.; RAMBO, C. A.; FERREIRA, J. de L. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, e023141, 2023. DOI: 10.21723/riaee.v18i00.17958.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; SAVIANI, Dermeval. Prática pedagógica alfabetizadora à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. **Psicologia em Estudo**, v. 22, n. 1, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2871/287154862001/287154862001.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2026.

MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A perspectiva construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

MENDES, Enicéia. Política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: panoramas dos últimos 10 anos. **ANPED Nacional**. YouTube, 4 set. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5e5M3N9mzUw>. Acesso em: 16 fev. 2026.

MESQUITA, G. **O processo de alfabetização de uma criança com deficiência intelectual no 1º ano do ensino fundamental**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MICHELS, Maria Helena; VAZ, Kamille. A política de formação para os professores da educação especial: a ironia do discurso. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. 255–272, 2004. DOI: 10.1590/S1413-65382005000200007.

NUNES, Lorrana Oliveira; RODRIGUES, Ana Carolina da Silva. Público-privado no financiamento da educação especial: quem ganha e quem perde no mercado da benemerência? **Educação em Revista**, v. 40, e40871, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/trNxrzCHJfwFG4bfhBzjy6q/>.

OTA, I. A. S. O livro didático de língua portuguesa. **Educar em Revista**, v. 35, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000300016>. Acesso em: 21 set. 2025.

PUREZA, L. C *et.al.* Concepções de alfabetização/letramento no Brasil como mecanismos de recomposição da hegemonia burguesa. In: FERREIRA, B. J. P.; TEIXEIRA, S. R. S. (org.). **Formação de professores e trabalho docente no contexto de crise política, econômica e sanitária**. Curitiba: Editora CRV, 2022. p. 157–172.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: BARROCO, Sonia Mari Shima; LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da (org.). **Educação especial e teoria histórico-cultural: em defesa da humanização do homem**. Maringá, PR: EDUEM, 2012. p. 7–11.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, Brasília, DF, v. 31, n. 67, p. 36–49, jan. 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/11890>.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ZIKMUND, William G. **Business research methods**. 5. ed. Fort Worth: Dryden, 2000.