2º SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
de 20 a 22 de agosto de 2025
E-book
DOI: https://doi.org/10.48195/siecm2025.29462
ISBN: 978-65-5852-447-0
Unindo Fronteiras: Ciência, Tecnologia e Inovação no Ensino de Ciências e Matemática

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDANTES COM DIFICULDADES OU TRANSTORNO ESPECÍFICO DA MATEMÁTICA

Allan Costa Machado[1]
Andréa Tonini[2]
Andre Luiz Lima Prazeres[3]
Izabella Rodrigues Bertagnolli[4]
Miriam Dias Vargas[5]

Ensino de Ciências e Matemática: Processos inclusivos e Diversidade

Resumo
Este projeto[6], desenvolvido no âmbito do Programa de Atendimento Especializado Municipal (PRAEM), em Santa Maria (RS), tem como propósito qualificar a formação inicial de acadêmicos(as) dos cursos de Licenciatura em Matemática e Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por meio da implementação de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a estudantes com dificuldades ou transtornos específicos da matemática. As ações ocorreram entre abril e julho de 2025 e envolveram triagens, avaliações diagnósticas, elaboração de planos de intervenções individualizados e em grupos, atividades lúdicas e acompanhamento multiprofissional. Direcionadas a estudantes do 4º ao 7º ano, tais atividades promoveram o desenvolvimento de habilidades matemáticas e socioemocionais, também reforçaram a articulação entre teoria e prática na formação docente. A experiência evidenciou a relevância do trabalho interdisciplinar, da personalização das estratégias pedagógicas e da atuação colaborativa entre família, escola e diferentes profissionais, como fundamentos para uma educação mais inclusiva, acessível e transformadora.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Ações Interdisciplinares. Matemática. Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Com o avanço do movimento da Educação Inclusiva, estabeleceu-se uma maior aproximação entre a Educação Especial e a Educação Regular, tornando-se necessária a superação da separação entre esses dois sistemas de ensino (Tonini; Martins; Costas, 2011). Essa reconfiguração, impulsionada especialmente pela presença de estudantes com necessidades educacionais específicas nas salas de aula comuns, também demandou mudanças nos cursos de formação de professores, propondo-se, assim, a integração de saberes oriundos de ambos os contextos educacionais (Sánchez; Abellán; Frutos, 2011).

[1] Aluno de Graduação, Universidade Federal de Santa Maria. allan.machado@acad.ufsm.br.
[2] Doutora, Universidade Federal de Santa Maria. andrea.tonini@ufsm.br.
[3] Aluno de Graduação, Universidade Federal de Santa Maria. andre.prazeres@acad.ufsm.br.
[4] Aluno de Graduação, Universidade Federal de Santa Maria. izabella.bertagnolli@acad.ufsm.br.
[5] Doutoranda em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. miriam.vargas@acad.ufsm.br.

Os cursos de formação inicial e continuada passaram, então, a ser repensados, com a literatura apontando a necessidade de que os professores sejam preparados, desde sua formação inicial, para a inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas no ensino regular (Correia, 2017). Além disso, para que a separação entre os sistemas de ensino — especial e regular — seja efetivamente superada, a inclusão não pode se limitar a uma nova abordagem pedagógica voltada apenas a esses estudantes. A escola inclusiva deve ser compreendida como uma filosofia que implica uma transformação profunda e sistêmica das instituições escolares e de todos os espaços educativos (Bargerhuff, 2001).

O público da Educação Especial, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), compreende estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento[7] e altas habilidades/superdotação. Essa definição diz respeito aos estudantes atendidos pela Educação Especial por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado nas Salas de Recursos Multifuncionais.

No entanto, o conceito de Educação Inclusiva que orienta este projeto de ensino vai além desse recorte. Parte-se do princípio de que as escolas inclusivas devem acolher e garantir o aprendizado de todos os estudantes, sem qualquer tipo de exclusão. De acordo com Mendes (2023, p. 21), o termo “Educação Inclusiva” refere-se à “educação da população que vem sendo historicamente excluída da escola, e, embora o público da Educação Especial faça parte desse conjunto, o conceito não pode ser reduzido apenas a esse estrato da população dos excluídos da escola”.

No contexto da formação inicial de professores, os cursos de Licenciatura em Matemática e em Educação Especial da UFSM contemplam, em sua matriz curricular, conteúdos voltados às dificuldades e aos transtornos específicos de aprendizagem, como a discalculia. Essa abordagem, no Curso de Licenciatura em Matemática, se dá por meio de disciplinas do currículo fixo, como Educação Especial: Aprendizagem e Inclusão Escolar e Práticas Pedagógicas Articuladas e Acessíveis no Contexto da Escola Inclusiva. Assim, alguns cursos de licenciatura da UFSM contemplam, em sua formação inicial, fundamentos teóricos importantes sobre essas temáticas. Contudo, é necessário fortalecer a articulação entre teoria e prática, com vistas a qualificar os processos formativos nos diversos contextos da Educação Básica.

[7] Terminologia atual é Transtorno do Espectro Autista.

Por meio deste projeto de ensino, os(as) acadêmicos(as) dos cursos de licenciatura em Matemática e Educação Especial terão a oportunidade de desenvolver ações interdisciplinares voltadas à intervenção, transformação e desenvolvimento social, especialmente no contexto local de Santa Maria. A proposta busca estabelecer relações de colaboração com diferentes setores da sociedade, por meio de iniciativas educacionais que promovam oportunidades adequadas para estudantes que começam a enfrentar necessidades educacionais específicas.

As atividades do projeto estão sendo desenvolvidas no Programa de Atendimento Especializado Municipal (PRAEM), um espaço educativo voltado ao atendimento de estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Santa Maria que apresentam dificuldades em seu processo de escolarização.

A Rede Municipal de Educação de Santa Maria (RS) implementou o PRAEM em dezembro de 2009. O programa foi instituído como política pública permanente do município em 23 de junho de 2015, por meio da Lei nº 5.991. Segundo o Art. 2º da referida lei, “O PRAEM é um programa que visa garantir atendimentos nas áreas da Saúde e Educação aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Municipal de Santa Maria que estejam enfrentando dificuldades em seu percurso de escolarização”.

Diante do exposto, este projeto tem como objetivo contribuir para o aprimoramento da formação dos(as) acadêmicos(as) dos cursos de Licenciatura em Educação Especial e Matemática, por meio da diversificação de tempos e espaços formativos, bem como da constante revisão e flexibilização das estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação. Essas ações são voltadas a estudantes com dificuldades ou transtornos específicos da matemática — ou em processo de avaliação diagnóstica — matriculados em escolas de Ensino Fundamental da rede pública municipal de Santa Maria (RS) e atendidos pelo PRAEM.

METODOLOGIA

As atividades do projeto estão sendo desenvolvidas no Serviço de Atenção às Dificuldades e ao Transtorno Específico da Matemática, vinculado ao PRAEM. Esse serviço foi criado em resposta à crescente demanda de encaminhamentos por parte das escolas, diante do aumento no número de estudantes do Ensino Fundamental que apresentam dificuldades significativas na aprendizagem da matemática.

Durante este primeiro semestre de 2025, período de execução do projeto, as ações foram organizadas de forma sistemática, com encontros semanais entre os integrantes da equipe, conforme a disponibilidade e as demandas que surgiram ao longo do desenvolvimento. Esses momentos de reunião foram fundamentais para o avanço das atividades, incluindo planejamento pedagógico, estudo de materiais teóricos e análise de casos, sempre com o intuito de garantir a qualidade e a efetividade das intervenções junto aos estudantes da rede municipal de ensino.

Os atendimentos aos(as) estudantes do Ensino Fundamental, público do projeto, foram realizados semanalmente, no contraturno escolar, com duração média de até uma 1h30min. As atividades aconteceram em grupos reduzidos, favorecendo uma abordagem mais personalizada e o acompanhamento próximo das dificuldades apresentadas pelos(as) estudantes. As etapas metodológicas do projeto foram implementadas conforme o planejamento e descritas a seguir:

1. Triagem inicial dos(as) estudantes: A seleção dos(as) estudantes foi realizada por meio de encaminhamentos feitos pelas escolas, registrados na plataforma da Secretaria Municipal de Educação. Essa triagem permitiu identificar os casos mais urgentes e organizar os primeiros atendimentos.

2. Acolhimento familiar: Os responsáveis pelos(as) estudantes foram acolhidos(as) e puderam compartilhar informações relevantes sobre o contexto familiar e o histórico educacional dos(as) filhos(as).

3. Avaliação diagnóstica: Os(as) estudantes participaram de atividades diagnósticas, elaboradas para identificar dificuldades específicas nas áreas da matemática. Esse momento foi essencial para embasar o planejamento das intervenções pedagógicas.

4. Desenvolvimento de planos de ação individualizados: A partir dos diagnósticos realizados, foram estruturados planos de intervenção que contemplaram estratégias diversificadas de ensino, adaptadas às necessidades dos(as) estudantes, buscando potencializar habilidades e superar as dificuldades identificadas.

5. Monitoramento e replanejamento: As ações pedagógicas foram constantemente avaliadas, com reformulações quando necessário, a fim de garantir a eficácia das intervenções. Os registros das atividades e da evolução dos(as) estudantes foram mantidos atualizados pela equipe.

6. Acompanhamento Escolar: No final do semestre, foram realizadas conversas com as equipes escolares, para verificar o desenvolvimento e as necessidades relacionadas ao ensino e à aprendizagem dos estudantes atendidos.

7. Encaminhamentos para atendimento multiprofissional: Em situações em que se identificou a necessidade de suporte especializado, os(as) estudantes foram encaminhados(as) para serviços complementares, como Psicologia, Fonoaudiologia, Psicopedagogia ou Acolhimento Familiar, respeitando o princípio do atendimento integral e intersetorial.

CONTEXTUALIZAÇÃO DOS ESTUDANTES

Os estudantes atendidos no âmbito do projeto possuem idades entre 10 e 14 anos e estão matriculados entre o 4º e o 7º ano do Ensino Fundamental em escolas da rede municipal de Santa Maria (RS). A seguir, são apresentadas breves descrições de seus perfis educacionais:

- Estudante Vi**,** 14 anos, 7º ano, apresenta dificuldades na resolução de problemas matemáticos e demonstra insegurança na realização das quatro operações fundamentais.
- Estudante Vik**,** 12 anos, 6º ano, manifesta dificuldades na decomposição de operações de divisão, havendo suspeita de Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).
- Estudante Ri**,** 13 anos, 5º ano, apresenta dificuldades na ordenação e composição numérica, na organização dos cálculos de multiplicação e na interpretação e resolução de problemas matemáticos em forma de história. Há suspeita de Transtorno do Déficit de Atenção (TDA).
- Estudante May**,** 14 anos, 6º ano, evidencia significativa defasagem em relação aos conteúdos matemáticos esperados para sua série, com suspeita de Dislexia.
- Estudante Art**,** 11 anos, 6º ano, enfrenta dificuldades relacionadas à lógica matemática e à concentração, possuindo diagnóstico confirmado de TDAH.
- Estudante Be**,** 13 anos, 6º ano, demonstra dificuldades na resolução de cálculos básicos quanto na identificação das operações adequadas para solucionar problemas matemáticos.
- Estudante Lu**,** 10 anos, 4º ano, apresenta dificuldades na compreensão da sequência numérica e tende a esquecer os procedimentos básicos das operações de adição e subtração. Além disso, não retém informações com facilidade, sendo sua aprendizagem comprometida pela falta de atenção. Há suspeita de Dislexia.
- Estudante Ma**,** 12 anos, 5º ano, revela dificuldades nos conceitos matemáticos básicos, incluindo operações e resolução de problemas envolvendo adição e

subtração. Demonstra compreensão limitada dos procedimentos matemáticos e dificuldades na composição e decomposição de numerais até a quarta ordem.

SÍNTESE DESCRITIVA DOS ENCONTROS REALIZADOS

Os atendimentos com o grupo foram realizados semanalmente entre os meses de abril e junho de 2025, ao longo do primeiro semestre letivo, com ênfase no diagnóstico e no desenvolvimento das habilidades matemáticas e socioemocionais dos estudantes. Inicialmente, aplicaram-se avaliações diagnósticas com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios e as lacunas de aprendizagem. Nos encontros subsequentes, as atividades passaram a contemplar estratégias de cálculo mental, resolução de problemas e a utilização de jogos educativos, com destaque para propostas práticas e lúdicas que estimulassem o raciocínio lógico, a atenção e a organização espacial.

Foram realizados, ainda, atendimentos individualizados, voltados especialmente aos estudantes que apresentavam maiores dificuldades, incluindo a aplicação de instrumentos específicos, como os testes Piagetianos e o TDE II (Teste de Desempenho Escolar – 2ª Edição). A participação dos(as) estudantes foi variável, com presença constante de alguns, cujos relatos e observações revelaram avanços significativos, tanto no aspecto cognitivo quanto nos aspectos emocionais e comportamentais, estes últimos trabalhados em articulação com a psicóloga integrante do grupo. Ao longo dos encontros, constatou-se um aumento no engajamento, avanços na compreensão de conceitos matemáticos e o fortalecimento das relações interpessoais. A seguir, apresenta-se uma síntese descritiva dos encontros realizados.

1° Atendimento: Realizado em 2 de abril de 2025, o primeiro atendimento contou com a participação dos(as) estudantes Ma e May. O objetivo principal foi avaliar os conhecimentos prévios, identificar lacunas de aprendizagem e levantar informações que subsidiassem o planejamento das próximas intervenções. Durante o encontro, os(as) estudantes compartilharam aspectos pessoais e escolares: Ma demonstrou boa fluência leitora e organização em relação aos estudos, enquanto May relatou dificuldades pontuais em matemática, especialmente em conteúdos relacionados à raiz quadrada. Após as apresentações, ambos realizaram uma avaliação diagnóstica individual, sem interferência direta, utilizando integralmente o tempo disponível. O momento também incluiu acolhimento e escuta às famílias.

2° Atendimento: O segundo encontro do grupo ocorreu em 9 de abril de 2025, com a presença dos(as) estudantes Vi, Art, May, Ri e Ma. As atividades mantiveram os objetivos do encontro anterior: identificar conhecimentos prévios, diagnosticar lacunas e orientar os planejamentos subsequentes. Os(as) novos(as) participantes realizaram a primeira avaliação diagnóstica, enquanto os(as) que já haviam participado passaram pela segunda, com apoio limitado à leitura e compreensão dos enunciados. De maneira geral, os(as) estudantes apresentaram dificuldades na resolução de problemas, no manuseio do Material Dourado, na percepção de posições espaciais, nos processos de contagem (adição e subtração) e na escrita numérica.

3° Atendimento: O terceiro atendimento foi realizado em 16 de abril de 2025, com os(as) estudantes Vi, Vik, Ma e Art. As atividades centraram-se no desenvolvimento do cálculo mental, com ênfase na adição, visando promover agilidade, precisão, confiança e autonomia. Após uma breve conversa sobre o cotidiano escolar, os(as) estudantes responderam a uma atividade de cálculo mental, utilizando apenas o raciocínio ou a contagem nos dedos, sem o uso de lápis ou caneta. Art demonstrou agilidade e facilidade; Vi e Vik enfrentaram dificuldades moderadas, mas conseguiram corrigir seus erros com apoio; Ma apresentou maiores dificuldades tanto na compreensão quanto na execução da tarefa. Em seguida, participaram do jogo “Vira-Vira”, que exigia atenção e raciocínio rápido. Embora tenham demonstrado dificuldades para memorizar os comandos, sendo necessário repeti-los com frequência, todos relataram ter se divertido com a proposta.

4° Atendimento: O quarto encontro do grupo foi realizado em 23 de abril de 2025, com a participação dos(as) estudantes Vi, Vik, Ri, May e Ma. As atividades propostas incluíram exercícios de cálculo mental com tempo cronometrado, resolução de um problema matemático e jogos educativos. Todos(as) os(as) estudantes concluíram a primeira atividade dentro do tempo estipulado, apresentando poucos erros, os quais foram prontamente corrigidos. Na resolução do problema matemático, Vi, Vik e Ri demonstraram dificuldades na interpretação e na estruturação dos cálculos, enquanto May se destacou pela agilidade e precisão na execução das tarefas. Ma recebeu atendimento individualizado, voltado à contagem em base 10. Apesar de compreender o conceito de contagem, apresentou dificuldades na utilização da base decimal.

5° Atendimento: O quinto atendimento ocorreu em 30 de abril de 2025 e contou com a presença dos(as) estudantes Ma, Vik, Art, May e Be. O encontro iniciou-se com uma roda de conversa sobre a semana escolar, durante a qual os(as) estudantes

compartilharam vivências pessoais e acadêmicas. Em seguida, as atividades foram organizadas em dois momentos distintos: Ma foi encaminhada para a aplicação dos testes Piagetianos, enquanto os(as) demais participantes continuaram com os exercícios de cálculo mental, resolveram problemas matemáticos e participaram do jogo “Vira-Vira”. Durante o atendimento, observaram-se avanços individuais, relatos de preocupações pessoais e diferentes níveis de engajamento e desempenho, especialmente nas atividades voltadas à matemática.

6° Atendimento: Realizado em 7 de maio de 2025, o sexto atendimento envolveu os(as) estudantes Art, Vi, May, Ri e Be. O foco das atividades foi o desenvolvimento de habilidades cognitivas, interpretativas e motoras, por meio da resolução de situações-problema fragmentadas e da atividade com musicograma. Também foram analisados os cadernos de matemática, considerando critérios como organização, legibilidade e ortografia. Art demonstrou domínio dos conteúdos, mas apresentou desorganização e falta de atenção. May evidenciou progresso, organização e entusiasmo diante das propostas. Vi mostrou boa leitura e organização, mas dificuldades nos cálculos. Ri apresentou limitações na interpretação e na organização espacial das operações. Já Be, que esqueceu o caderno e havia obtido nota zero em uma avaliação recente, foi atendido individualmente, demonstrando esforço e compreensão mais lenta, não conseguindo finalizar a atividade no tempo estipulado.

7° Atendimento: O sétimo encontro do grupo ocorreu em 14 de maio de 2025, com a participação dos(as) estudantes Vi, May, Ri, Jo, Ma e Vik. A proposta da atividade deu continuidade à resolução de problemas fragmentados, com ênfase na análise, interpretação e registro no caderno. Também foi realizado o jogo “Hora do Rush”, voltado ao desenvolvimento do raciocínio lógico e da organização espacial. Ma permaneceu com a avaliação iniciada anteriormente. Durante o atendimento, houve acolhimento psicológico à família de Jo, um dos novos integrantes do grupo. Lu, também recém-integrada, teve seu atendimento agendado para o dia seguinte.

8° Atendimento: O oitavo atendimento foi realizado em 21 de maio de 2025, com os(as) estudantes Vi, Ri, Jo, Ma, Lu e Vik. As atividades foram voltadas ao diagnóstico dos conhecimentos em matemática, abordando conteúdos do 1º ao 5º ano. Aplicou-se o TDE II (Teste de Desempenho Escolar), com ênfase no subteste de aritmética, visando avaliar o raciocínio quantitativo e a capacidade de cálculo dos(as) participantes. Além disso, foram propostos exercícios de multiplicação associados ao raciocínio lógico, com o objetivo de identificar lacunas e orientar o planejamento das

futuras intervenções. De modo geral, observou-se dificuldade na realização de cálculos de divisão, multiplicação e frações.

9° Atendimento: O nono encontro, realizado em 28 de maio de 2025, contou apenas com a participação dos(as) estudantes Vi e Art. Com duração de 1h30min, o atendimento foi dividido em duas partes. Na primeira, foi introduzido o conteúdo das quatro operações básicas, com foco na adição, seguida por uma atividade prática, realizada com facilidade por ambos os estudantes. Na segunda parte, a psicóloga conduziu uma dinâmica de perguntas e respostas sobre temas como rotina, ansiedade e medos, promovendo um espaço de escuta e reflexão. Art compartilhou experiências familiares delicadas, relatando sentir-se mais acolhido por seu animal de estimação do que pelos pais. Vi falou sobre sua ansiedade em avaliações e refletiu sobre o uso excessivo do celular, o que contribuiu para um momento de diálogo sensível e significativo.

10° Atendimento: O décimo atendimento do grupo ocorreu em 4 de junho de 2025, reunindo sete estudantes. As atividades concentraram-se no reforço do conceito de adição como junção de quantidades e na resolução de situações-problema simples. Foram utilizadas estratégias concretas — como o uso de desenhos, contagem nos dedos e objetos — para facilitar a compreensão dos conceitos. Após a resolução das tarefas, os(as) estudantes compartilharam seus raciocínios com os colegas, favorecendo a troca de estratégias. O encontro foi finalizado com uma dinâmica conduzida pela psicóloga, promovendo integração e escuta coletiva.

11° Atendimento: No dia 11 de junho de 2025, foi realizado o 11º atendimento do grupo com a participação de quatro estudantes: Ma, Lu, Vik e Art. A atividade principal consistiu na correção coletiva de exercícios de adição, realizada no quadro, com o objetivo de estimular a comunicação oral por meio da explicação dos procedimentos matemáticos. Observou-se maior segurança por parte dos(as) estudantes na execução dos cálculos, indicando avanços em relação aos primeiros atendimentos.

12° Atendimento: O 12º atendimento ocorreu em 25 de junho de 2025, com a presença dos(as) estudantes Ma, Lu, May e Vik. Os(as) participantes foram organizados(as) em três grupos, conforme suas dificuldades e potencialidades. No 1º grupo, trabalharam-se conteúdos de adição e subtração; no 2º grupo, o foco foi a multiplicação; e no 3º grupo, a revisão da potenciação. Ma e Lu, integrantes do 1º grupo, demonstraram facilidade nos cálculos, mas dificuldade na nomeação dos números. Vik, do 2º grupo, mostrou-se motivado e foi capaz de realizar multiplicações

compreendendo-as como somas sucessivas, mesmo sem domínio da tabuada. May, no 3º grupo, evidenciou domínio das habilidades básicas e assimilação dos novos conteúdos apresentados na escola.

13° Atendimento: No dia 2 de julho de 2025, foi realizado o 13º atendimento com os(as) estudantes Vik, Ma, Lu, Vi e May, mantendo-se a divisão por grupos conforme a semana anterior. O 1º grupo trabalhou a leitura de números por extenso; o 2º grupo realizou exercícios de fixação da multiplicação; e o 3º grupo abordou a divisão utilizando o Material Dourado. No 1º grupo, Lu apresentou dificuldades significativas com os números de base 10, não conseguindo nomeá-los corretamente, enquanto Ma demonstrou maior facilidade. No 2º grupo, os(as) estudantes continuaram engajados(as); no entanto, Vi ainda apresentou dificuldades na compreensão da lógica da multiplicação, ao passo que Vik mostrou evolução em relação aos atendimentos anteriores. No 3º grupo, May manteve bom desempenho, sem apresentar dificuldades conceituais, embora seus aspectos socioemocionais — especialmente a autoconfiança — ainda influenciem seu processo de aprendizagem.

14° Atendimento: O 14º atendimento foi realizado no dia 9 de julho de 2025, com os(as) estudantes May, Art, Vi, Vik, Ri e Lu, organizados(as) em seus respectivos grupos. O 1º grupo deu continuidade ao trabalho com leitura de números por extenso; o 2º grupo abordou a divisão, incluindo uma contextualização com porcentagens; e o 3º grupo realizou exercícios de fixação da multiplicação. No 1º grupo, Lu demonstrou avanço na leitura dos números de base 10, porém ainda apresentou dificuldades com os de base 100. No 2º grupo, embora todos(as) demonstrassem interesse, Vi continua sem compreender a estrutura da multiplicação, Vik apresentou progresso significativo, e Ri demonstrou domínio apenas da multiplicação com um dígito, enfrentando dificuldades com dois dígitos. No 3º grupo, May e Art foram colocados(as) em observação, pois, embora apresentem domínio dos conteúdos e bom desempenho nas atividades, questões de ordem socioemocional e psicológica ainda podem impactar seu processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações desenvolvidas no âmbito do projeto contribuíram significativamente para o aprimoramento da formação inicial dos(as) acadêmicos(as) dos cursos de Licenciatura em Matemática e Educação Especial da UFSM. Tal aprimoramento ocorreu por meio da diversificação de tempos e espaços formativos, bem como da constante revisão e flexibilização das estratégias de ensino, aprendizagem e

avaliação, especialmente no atendimento a estudantes com dificuldades ou transtorno específico da matemática — ou em processo de avaliação diagnóstica — matriculados em escolas do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Santa Maria (RS) e atendidos pelo PRAEM.

A implementação do projeto possibilitou vivências concretas de práticas pedagógicas inclusivas, favorecendo a articulação entre teoria e prática no contexto da formação docente. Nesse sentido, Sánches, Abellán e Frutos (2011) destacam que a formação de professores deve considerar uma perspectiva prática e reflexiva, capaz de responder às demandas reais do contexto escolar. A experiência no PRAEM reforçou esse entendimento ao proporcionar o contato direto com estudantes que apresentam necessidades educacionais específicas, promovendo o desenvolvimento de intervenções pedagógicas fundamentadas nas observações e nos planejamentos individualizados e em grupos.

A atuação multiprofissional revelou-se essencial, evidenciando que a promoção da aprendizagem exige um olhar ampliado, colaborativo e interdisciplinar, que considere o estudante em sua integralidade — aspecto ressaltado por Stainback e Stainback (1999), ao defenderem a importância do trabalho conjunto entre diferentes profissionais para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva. Ademais, a experiência reforçou que a construção de uma escola inclusiva não se limita a adaptações pontuais, mas requer uma transformação sistêmica que envolva práticas pedagógicas acessíveis, formação continuada dos profissionais da educação e integração efetiva entre escola, família e comunidade. Esses princípios são amplamente defendidos por Bargerhuff (2001), que argumenta que a inclusão educacional depende da colaboração entre os diversos atores sociais e do compromisso institucional com a equidade.

Por fim, o projeto não apenas promoveu a qualificação acadêmica dos(as) licenciandos(as), mas também fortaleceu o compromisso ético e social com uma educação pública mais justa, humana e atenta às singularidades dos sujeitos, contribuindo para a formação de futuros professores(as) mais sensíveis às demandas da diversidade e preparados para atuar em contextos inclusivos.

REFERÊNCIAS

BARGERHUFF, Mary Ellen. Inclusive elementary schools and those who lead them. **Electronic Journal for Inclusive Education, Wright State University**, v. 1, n. 5, p. 1–15, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

CORREIA, Luís de Miranda. **Fundamentos da Educação Especial:** guia prático para educadores e professores. Braga: Flora Editora, 2017.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe comum:** dos especialismos às abordagens universalistas. Rio de Janeiro: Encontrografia, 2023.

SÁNCHES, Pilar. Armais.; ABELLÁN, Rogelio Martinez; FRUTOS, Andrés Escabrajal. Educação inclusiva e formação de professores. In: RODRIGUES, David. (Org.). **Educação inclusiva**: dos conceitos às práticas de formação. Lisboa: Instituto Piaget, 2011. p. 125–147.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão:** um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

TONINI, ANDRÉA; MARTINS, Ana Paula Loução.; COSTAS, Fabiane. Adela Tonetto. Dificuldades de aprendizagem específicas: uma análise entre Brasil e Portugal. **Revista de Educação Especial e Reabilitação**, v. 18, p. 9–22, 2011.