



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE - PB  
FACULDADE DE LETRAS, LINGUÍSTICA E ARTES - FALLA  
CURSO DE LETRAS - PORTUGUÊS**

**JOÃO PEDRO CÂNDIDO LOPES**

**ANÁLISE CRÍTICA DO LIVRO "SE LIGA NAS LINGUAGENS" PARA  
UTILIZAÇÃO POR ESTUDANTES CEGOS E SURDOS, À LUZ DAS POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS PREVISTAS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO  
MATERIAL DIDÁTICO (PNLD).**

**CAMPINA GRANDE  
2024**

JOÃO PEDRO CÂNDIDO LOPES

**ANÁLISE CRÍTICA DO LIVRO "SE LIGA NAS LINGUAGENS" PARA  
UTILIZAÇÃO POR ESTUDANTES CEGOS E SURDOS, À LUZ DAS POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS PREVISTAS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO  
MATERIAL DIDÁTICO (PNLD).**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado a faculdade de Letras, Linguística  
e Artes - FALLA, como requisito parcial à  
obtenção do título de Licenciado em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens.

**Orientador:** Prof. Me. Diêgo de Lima Santos Silva

**CAMPINA GRANDE  
2024**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L864a Lopes, Joao Pedro Candido.

Análise crítica do livro "Se liga nas linguagens" para utilização por estudantes cegos e surdos, à luz das políticas educacionais previstas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) [manuscrito] / Joao Pedro Candido Lopes. - 2024.

57 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêses) - Universidade Estadual da Paraíba, Faculdade de Linguística, Letras e Artes, 2024.

"Orientação : Prof. Me. Diêgo de Lima Santos Silva, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH. "

1. Inclusão educacional. 2. Livro didático. 3. Acessibilidade. 4. Deficiência visual. 5. Deficiência auditiva. I. Título

21. ed. CDD 370.115

JOÃO PEDRO CÂNDIDO LOPES

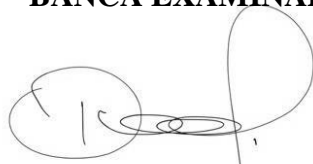
**ANÁLISE CRÍTICA DO LIVRO "SE LIGA NAS LINGUAGENS" PARA  
UTILIZAÇÃO POR ESTUDANTES CEGOS E SURDOS, À LUZ DAS POLÍTICAS  
EDUCACIONAIS PREVISTAS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO  
MATERIAL DIDÁTICO (PNLD).**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado a faculdade de Letras, Linguística  
e Artes - FALLA, como requisito parcial à  
obtenção do título de Licenciado em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens.

Aprovada em: 29/05/2024.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Me. Diêgo de Lima Santos Silva (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Dra. Paula Almeida de Castro (1º Membro Avaliadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos (2º Membro Avaliadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho inteiramente a meu pai, Pedro Lopes (in memoriam), Mesmo que o tempo tenha nos separado, sua presença continua viva em cada lembrança, em cada gesto de carinho que compartilhamos. Sua sabedoria, seu amor incondicional e seu exemplo moldaram quem sou hoje. Você será eternamente lembrado não apenas como meu pai, mas como meu guia, meu herói. Sua falta é imensa, mas seu legado de bondade e amor perdura em meu coração. Com amor e saudade eterna.

## **AGRADECIMENTOS**

De todos os textos que precisei escrever ao longo deste projeto, sem dúvidas, este é o mais difícil. Foram tantas pessoas que participaram desse processo junto comigo e que significam muito para mim que se torna difícil colocar em palavras toda a gratidão que sinto por cada uma delas.

Agradeço primeiramente a Deus, porque sem Ele nada seria possível. Rendo graças ao seu nome por ter me trazido até este momento e ter me dado força e coragem, por sempre colocar o meu coração em paz nos momentos de dificuldades, por sempre estar ao meu lado e me guiar durante a jornada e por ter me concedido oportunidades que jamais pensei que teria.

A instituição de ensino UEPB, essencial no meu processo de formação profissional, aos professores da UEPB, a todos que passaram e os que ainda estão, por me acompanharem durante toda essa jornada de conhecimento, em especial ao orientador do trabalho, Diêgo, que sempre se esforçou para dar a melhor orientação possível, por sempre trazer calma e organização em momentos de desespero e por ter me dado suporte até a conclusão do trabalho, sou grato por ser um professor admirável, pela sua dedicação para tudo sair perfeito e pela compreensão durante a execução do TCC, durante todo o processo foi extremamente atencioso e prestativo, fazendo com que a minha admiração aumentasse em níveis indescritíveis. Se cheguei até aqui, grande parte dos créditos é dele.

Agradeço a banca pelas contribuições que foram essenciais para finalização do trabalho. A minha querida professora, Iara Francisca, por toda dedicação e carinho em suas aulas, por me tratar tão bem, me ensinar os conteúdos dentro e fora da escola além de me proporcionar oportunidades incríveis.

A minha mãe por ser o meu maior exemplo e que, de forma singular e única, me apoiou/apoia todos os dias para que eu possa me tornar uma pessoa melhor a cada dia. E é exatamente por ela que estou lutando para que futuramente eu possa retribuir muito mais do que ela faz por mim.

Em especial a Josineide, ela que foi e continua sendo uma parceira, amiga, confidente, conselheira, sem ela nada disso seria possível, minha eterna gratidão a você tia. Com você eu vivi muitos momentos bons, e quero viver muito mais, te amo. Agradeço por tudo.

Deixo registrado minha gratidão a minha prima/tia Merciane por todo apoio e carinho durante o processo, das inúmeras xerox em sua impressora.

As minhas ex-professoras Lidiane e Eloiza que sempre me trataram bem e através da sala de aula nos tornamos amigos, vocês me ensinaram na prática que podemos criar um laço de amizade com nossos alunos.

A minha tia Josilda expresso minha profunda gratidão por seu apoio inabalável, orientação e carinho durante minha jornada acadêmica.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão à professora Nívia cujo apoio e orientação foram fundamentais durante minha jornada acadêmica. Hoje, como colegas de trabalho, continuamos a compartilhar conhecimentos e experiências, sua dedicação à educação continua a inspirar-me.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão aos meus alunos, de forma especial aos do 9º ano, Kaune, Helloyse, Ismênia, Maria Luiza, Murilo, Lucas e Thalles. Vocês são parte fundamental da minha jornada acadêmica.

Agradeço ao meu namorado Mesaque por em tão pouco tempo torna-se uma pessoa significativa em minha vida, pois, não é sobre tempo, e sim conexão.

A minhas colegas de trabalho, Valquíria e Mariane, cada interação é uma oportunidade de aprendizado mútuo, e estou imensamente grato por compartilhar essa experiência, obrigado por tornarem esta jornada tão significativa.

Agradeço também aos meus irmãos Renato e Lucas, que pude contar em todos os momentos da minha vida. Temos nossas desavenças, claro, mas saiba que nenhuma delas diminui o meu amor por vocês. Com o jeito de viver e de ser de vocês, faz uma total diferença em minha vida. Agradeço aos meus pequenos Renata, Vitória e Romildo, meus queridos irmãos, anjos que chegaram para abençoar nossa família, sou muito feliz em ter vocês ao meu lado.

A todos os meus amigos. Meus parceiros de vida, Bruna, Brena, Alice, Suzana, Josy, Célia, Fernanda, Lohanna, Adrielly, Yasmim, Maria Júlia, Francisca, Lidiane, Jaqueline, Victor, Guga (in memoriam), e Edilma. Cada um tem um papel importante para mim. Também aos meus amigos de curso, a minha amiga de longa data, Mariana, por ter realizado tantos trabalhos comigo e por ser sempre tão disciplinada. A minha amiga Débora, por todo companheirismo e paciência. Quero agradecer aos meus amigos de Monteiro-PB, que apesar da distância nossa amizade nunca foi abalada, Vanessa, Thaís, Isabely, Adriele, Vinicius, Hellen e Larissa, vocês foram indispensáveis durante minha estadia em Monteiro. Aproveitando o ensejo, gostaria de agradecer pelos conselhos e risadas arrancadas em momentos difíceis, Amanda e Anderson, vocês são peças cruciais na minha vida.

As minhas cunhadas Aline e Deborah quero expressar minha sincera gratidão por todo amor, carinho e apoio ao longo desta jornada acadêmica, vocês foram fundamentais para alcançar esse marco em minha vida. Obrigado por fazer parte desta conquista.

Sou imensamente grato pela corrente de orações direcionadas a mim durante este período, especialmente à minha querida tia, d. Maria José, que como freira, trouxe conforto e apoio espiritual. Suas palavras e preces foram um farol de esperança e fortalecimento durante toda minha vida. Agradeço profundamente por todo o amor, fé e suporte que permearam esse caminho

Com certeza, muitas outras pessoas que não citei aqui contribuíram também de alguma forma no meu caminhar, e a elas, também sou grato.

Por fim, agradeço em especial a mim mesmo, que independente das situações me esforcei para não desistir, e decidi continuar correndo atrás dos meus sonhos. Durante esse período, muitas pessoas me desmotivaram, me fizeram acreditar que não conseguiria chegar até aqui, mas só tinha uma voz da razão, e essa voz era a minha. Sei que sonho alto demais, porém pensar pequeno não me tornará o homem grande que sempre desejei me tornar.



*“A bondade é uma linguagem que o surdo consegue ouvir e o cego consegue ler” (Mark Twain, 1910).*

## RESUMO

Tendo em vista a importância da articulação entre Educação Inclusiva e livro didático, a pesquisa tem como foco a relação entre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a inclusão educacional de pessoas cegas e surdas no Brasil. Ao longo do estudo, o objetivo central será avaliar o impacto da ausência de livros didáticos acessíveis no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na qualidade da educação e na inclusão de pessoas surdas e cegas no sistema educacional. Serão investigados os seguintes aspectos: a trajetória do PNLD e sua contribuição para a inclusão de alunos com deficiência visual e auditiva; o papel do PNLD como instrumento para promover a acessibilidade e adequação dos materiais didáticos para pessoas com deficiência; os princípios essenciais da Educação Inclusiva e sua aplicação na seleção e produção de livros didáticos e as políticas e práticas de Educação Inclusiva implementadas na produção e distribuição de materiais didáticos. A metodologia adotada será qualitativa, com ênfase em análise de conteúdo, visando compreender a fundo as experiências e desafios enfrentados por pessoas surdas e cegas em relação à acessibilidade dos livros didáticos no contexto do PNLD. É analisado o livro do ensino médio para verificar a presença de recursos como traduções em Libras e versões em Braille. A discussão acerca do livro *Se ligas nas linguagens* complementam essa análise, fornecendo uma visão mais ampla dos desafios enfrentados por alunos cegos e surdos no contexto do PNLD. A análise identifica falhas no fornecimento de recursos adaptados, como traduções em Libras e versões em Braille, e propõe recomendações para promover uma educação inclusiva. A pesquisa destaca a necessidade de políticas que garantam acessibilidade para alunos com deficiência e a capacitação de professores para trabalhar com eles, apontando para a necessidade de uma abordagem mais equitativa no sistema educacional brasileiro.

**Palavras-Chave:** Inclusão educacional; livro didático; acessibilidade; deficiência visual; deficiência auditiva; PNLD.

## ABSTRACT

Considering the importance of the articulation between Inclusive Education and textbooks, the research focuses on the relationship between the National Textbook Program (PNLD) and the educational inclusion of blind and deaf individuals in Brazil. Throughout the study, the central objective will be to evaluate the impact of the absence of accessible textbooks in the National Textbook Program (PNLD) on the quality of education and the inclusion of deaf and blind individuals in the educational system. The following aspects will be investigated: the trajectory of the PNLD and its contribution to the inclusion of students with visual and auditory impairments; the role of the PNLD as a tool to promote accessibility and adaptation of educational materials for people with disabilities; the essential principles of Inclusive Education and their application in the selection and production of textbooks; and the policies and practices of Inclusive Education implemented in the production and distribution of educational materials. The adopted methodology will be qualitative, with an emphasis on content analysis, aiming to deeply understand the experiences and challenges faced by deaf and blind individuals regarding the accessibility of textbooks in the context of the PNLD. The high school textbook is analyzed to check for the presence of resources such as Libras translations and Braille versions. The discussion regarding the book "Se Liga nas Linguagens" complements this analysis, providing a broader view of the challenges faced by blind and deaf students in the context of the PNLD. The analysis identifies flaws in the provision of adapted resources, such as Libras translations and Braille versions, and proposes recommendations to promote inclusive education. The research highlights the need for policies that ensure accessibility for students with disabilities and for teacher training to work with them, pointing to the need for a more equitable approach in the Brazilian educational system.

**Keywords:** Educational inclusion; textbooks; accessibility; visual impairment; hearing impairment; PNLD.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
COLTED	Comissão do Livro Técnico e Livro Didático
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FNDE	Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
INL	Instituto Nacional do Livro
MEC	Ministério da Educação
PLIDEF	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
SISCORT	Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica
FES	Favorável para estudantes surdos
FEC	Favorável para estudante cegos
NFECS	Não favorável para estudantes cegos ou surdos
SIAB	Sistema Integrado de Automação de Bibliotecas

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2 A ESCOLA COMO ESPAÇO MULTICULTURAL E DESAFIOS DA INCLUSÃO</b> .....	17
<b>3 TRANSFORMAÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO: DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO NO PERCURSO DA EDUCAÇÃO</b> .....	23
<b>4 RESISTÊNCIA E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b> .....	33
<b>4.1 O PNLD como alicerce à inclusão</b> .....	38
<b>5 PROCESSO METODOLÓGICO</b> .....	43
<b>6 ANÁLISE E DISCUSSÕES</b> .....	45
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	55
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	57

## 1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um direito fundamental, e a concretização desse direito requer a implementação de políticas que reflitam em práticas que atendam às necessidades de todos os estudantes, incluindo as pessoas com deficiência, PcD<sup>1</sup> visual e auditiva. Nesse contexto, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) desempenha um papel essencial de fornecer materiais educacionais, como os livros didáticos, primordiais para o sistema educacional brasileiro. No entanto, a ausência destes livros didáticos acessíveis para pessoas surdas e cegas no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) emerge como um desafio, comprometendo o acesso igualitário à educação de qualidade para os deficientes auditivos e visuais.

A presença insuficiente, na educação, de PcD auditiva e visual é incontestável, não promovendo por si só a inclusão social desses indivíduos, mesmo quando respaldada pelo direito fundamental estabelecido na lei nº 13.146 advinda do Estatuto da Pessoa com Deficiência, na qual visa garantir que as pessoas com deficiência tenham os mesmos direitos e liberdades que todos os outros membros da sociedade, implicando não apenas assegurar que tenham acesso às mesmas oportunidades, mas também que sejam incluídas de forma significativa na sociedade, com o objetivo de montar socialmente esses cidadãos.

Apesar do caráter punitivo presente na lei nº 13.146, também é explicitado que "é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência". Conforme citado por Souza (2012), é argumentado que é responsabilidade do Estado desenvolver políticas públicas específicas para garantir que esses direitos sejam concretizados, alinhando-se com o princípio constitucional de inclusão social. Entretanto, a desigualdade de oportunidades persiste de maneira constante no contexto escolar, que ainda carece de estrutura física integral para atender a todos.

Dessa maneira, a fim de possibilitar que a PcD assuma um papel ativo na construção do próprio conhecimento e experimente a inclusão social, torna-se imperativo que ele detenha autonomia em relação ao livro didático. Tal autonomia proporciona vivências que estimulam a reflexão a partir de seus próprios interesses e conhecimentos específicos, permitindo-lhe

---

<sup>1</sup> PcD é uma sigla utilizada para se referir a Pessoa com Deficiência. O termo Pessoa com Deficiência é utilizado para descrever qualquer pessoa que tenha uma limitação física, sensorial, intelectual ou mental que possa afetar sua participação plena na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

exercitar a capacidade de pensar, comparar, formular e testar hipóteses, relacionando-as aos conteúdos, vivenciando e conceituando-os.

Com o intuito de alcançar a autonomia mencionada, torna-se imprescindível a colaboração entre as editoras e o Ministério da Educação (MEC), a fim de desenvolver estratégias, por meio das recentes tecnologias educacionais, que facilitem a acessibilidade a tais obras. Adicionalmente, é de extrema importância que sejam disponibilizados suportes complementares com base no acervo didático disponível.

Diante desse cenário, o presente trabalho propõe-se a investigar de maneira aprofundada como a lacuna na oferta de livros didáticos acessíveis no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) impacta a qualidade da educação e a inclusão de pessoas surdas e cegas no contexto educacional brasileiro. A ausência desses recursos essenciais não apenas prejudica o processo de aprendizado desses estudantes, mas também contribui para a perpetuação de barreiras que limitam seu pleno desenvolvimento escolar.

O eixo da pesquisa reside na compreensão dos efeitos diretos e indiretos da falta de livros didáticos acessíveis no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) sobre o acesso à educação de qualidade para pessoas surdas e cegas. O problema central a ser abordado é: como a ausência de livros didáticos acessíveis no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) afeta o acesso à educação de qualidade e a inclusão de pessoas surdas e cegas no sistema educacional brasileiro.

Partindo da minha experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Escola Estadual da Prata, em Campina Grande, pude testemunhar a facilidade com que os livros didáticos são utilizados por pessoas sem deficiência. Ao refletir sobre a aplicabilidade desses materiais para alunos com deficiência visual e auditiva, percebi a falta de adaptação e acessibilidade para atender às necessidades desses estudantes.

Essa percepção ficou ainda mais clara nas aulas de Libras que frequentei na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Durante essas aulas, compreendi profundamente as barreiras que as pessoas surdas e cegas enfrentam para acessar a educação. Essa compreensão reforçou minha convicção de que a falta de livros didáticos acessíveis não só limita o aprendizado, como também contribui para a exclusão desses alunos do sistema educacional tradicional. Essa experiência pessoal me motivou a aprofundar minha pesquisa sobre a relação entre acessibilidade e inclusão na educação. Ao refletir sobre a aplicabilidade desses materiais para

alunos com deficiência visual e auditiva, percebi a falta de adaptação e acessibilidade para atender às necessidades desses estudantes.

Ademais, a falta notada não é apenas uma questão de conveniência; é uma barreira que impede o pleno desenvolvimento educacional e social dos PcD's.

O objetivo geral deste estudo é: avaliar o impacto da ausência de livros didáticos acessíveis no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na qualidade da educação e na inclusão de pessoas surdas e cegas no sistema educacional brasileiro.

Pretende-se, ao decorrer dos objetivos específicos, investigar a trajetória do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e sua contribuição para a inclusão de alunos com deficiência visual e auditiva; avaliar o papel do PNLD como instrumento para promover a acessibilidade e adequação dos materiais didáticos para pessoas com deficiência; explorar os princípios essenciais da Educação Inclusiva e sua aplicação na seleção e produção de livros didáticos e analisar como as políticas e práticas de Educação Inclusiva são implementadas na produção e distribuição de materiais didáticos, visando garantir uma educação acessível e de qualidade para todos os alunos.

A abordagem metodológica adotada será qualitativa com ênfase em análise de conteúdo, visando a compreensão aprofundada das experiências e desafios enfrentados por pessoas surdas e cegas em relação à acessibilidade dos livros didáticos no contexto do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A escolha por métodos qualitativos permitirá explorar de maneira mais detalhada as nuances e contextos individuais, proporcionando uma análise mais rica. A coleta de dados será realizada por meio de um livro didático, onde uma análise será feita acima do eixo contextual do mesmo.

O percurso teórico depreende-se com uma análise da história do livro didático, explorando como ele evoluiu ao longo do tempo e seu papel na educação. Em seguida, os princípios fundamentais da educação inclusiva, examinando como as práticas educacionais mudaram para garantir que todos os alunos, incluindo pessoas com deficiência (PcD), tenham acesso a uma educação de qualidade. Por fim, é discutido a evolução das leis que sustentam os direitos constitucionais das PcD, que destaca a importância do enquadramento legal na promoção da inclusão e igualdade de oportunidades na educação.

A ausência de livros didáticos acessíveis para pessoas surdas e cegas no Programa



Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma questão que vai além da mera falta de recursos educacionais. Ela representa uma falha sistêmica que compromete o acesso à educação e a inclusão desses grupos marginalizados.

Essa falta não é apenas uma questão de conveniência; é uma barreira que impede o pleno desenvolvimento educacional e social dos PcD's. A falta de livros didáticos atingíveis significa privá-los do direito fundamental à educação, negando-lhes a oportunidade de adquirir conhecimento, desenvolver habilidades e alcançar seu máximo potencial. É uma negação da sua dignidade e igualdade de oportunidades.

Portanto, esta justificativa é uma questão de igualdade e dignidade humana. Este TCC não é apenas uma pesquisa, mas sim um apelo urgente por mudanças significativas no sistema educacional, com a finalidade de garantir que todas as pessoas, independentemente de suas deficiências, tenham acesso à educação e às oportunidades.

## 2. A ESCOLA COMO ESPAÇO MULTICULTURAL E DESAFIOS DA INCLUSÃO

Refletir sobre inclusão nos leva a pensar nos debates relacionados ao direito à igualdade e ao direito à diferença. Apesar das tentativas de homogeneidade, as sociedades são multiculturais. Em nenhum país ou grupo social todos os indivíduos agem ou pensam da mesma maneira e compartilham a mesma ideia. A escola enquanto principal instituição de construção do conhecimento tem sido confrontada com o desafio de tornar-se “inclusiva”. Implícita está, portanto, a constatação de que ela ainda tem uma prática que exclui, aparta e discrimina

Candau (2008), em seu livro "Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas"<sup>2</sup>, destaca a importância de uma escola que seja capaz de lidar com as diferenças, utilizando essas diversidades como base para promover a igualdade. A autora discute como a educação e o multiculturalismo podem criar espaços educativos que incentivem o diálogo, a compreensão e o respeito pelas diversas culturas presentes na escola.

Incorporar a diversidade no contexto educacional não implica em promover a homogeneidade, mas, ao contrário, em proporcionar espaço para a manifestação das diferenças. Essa distinção não se revela como desigualdade, mas sim como uma afirmação do princípio fundamental de que todos são iguais no âmbito dos direitos humanos, da liberdade de expressão, da subsistência com dignidade e das oportunidades. Nesse sentido, é crucial compreender que a inclusão não busca eliminar as peculiaridades individuais, mas sim reconhecê-las e valorizá-las como componentes essenciais de uma sociedade justa e equitativa.

A reflexão sobre a temática da Educação Inclusiva demanda um esforço cognitivo voltado à apreensão dos diversos elementos que compõem esse paradigma. De fato, não se identifica uma verdade única que seja capaz de satisfazer as exigências inerentes a esse complexo domínio de variáveis. No entanto, as proposições advindas de estudiosos específicos podem oferecer contribuições relevantes no delineamento de abordagens mais congruentes para assegurar a prestação de um ensino de qualidade acessível a todos os segmentos da sociedade.

No cenário educacional brasileiro, destacam-se instrumentos normativos significativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ambos esses documentos estão alinhados aos preceitos estabelecidos pela Constituição Brasileira de 1988, assim como aos princípios

---

<sup>2</sup> MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008.

consagrados em acordos internacionais, a exemplo da Declaração de Jomtien sobre a Educação para Todos em 1990 e a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área de Necessidades Educativas Especiais em 1994. Essa consonância legal e internacional evidencia o compromisso do Brasil em garantir uma educação inclusiva, fundamentada na equidade e no respeito à diversidade.

A ideia central é que a escola, fundamentada em valores como liberdade, tolerância, convivência, democracia, pluralidade, respeito, singularidade, solidariedade e equidade, deveria:

(...) acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas (...). Deveria incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (BRASIL, 1994, p.6).

De acordo com Di Giorgi et al. (2014), a política de inclusão escolar também implica a necessidade de oferecer atendimento personalizado a certos grupos de alunos. Isso é comumente referido como educação especial ou atendimento educacional especializado na educação regular. Também é conhecido como pedagogia diferenciada, ou ainda, poderia ser chamado de o especial da educação, visando suprir as demandas específicas de determinados grupos. A formação desses grupos tem se expandido à medida que o conceito de educação inclusiva se consolidou. Inicialmente, referia-se apenas aos alunos com alguma deficiência, porém posteriormente passou a incluir também aqueles com dificuldades acentuadas de aprendizagem não relacionadas a causas orgânicas, mas sim a questões socioeconômicas e culturais.

O Ministério da Educação, por meio das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, esclarece que:

Tradicionalmente, a educação especial tem sido concebida apenas ao atendimento de alunos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, físico-motoras e múltiplas); condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, bem como de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação. Hoje (...) a ação da educação especial amplia-se, passando a abranger (...) dificuldades de aprendizagem relacionadas à (...) dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento (...) como (...) a dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolingüísticos, psicomotores, de comportamento; e ainda fatores ecológicos e socioeconômicos, como as privações de caráter sociocultural e nutricional (BRASIL, 2001, p. 43-44).

Como se percebe, as diferenças são abundantes e a diversidade é vasta. Algumas técnicas, procedimentos e metodologias podem ser aplicados de maneira geral, mas uma atenção específica e individualizada também será necessária. A educação inclusiva e a abordagem das particularidades dos alunos abrangem todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, englobando a educação de jovens e adultos.

Para que os alunos tenham direito de uma educação inclusiva, é necessário que leis sejam estabelecidas para garantir o acesso à educação de forma positiva. No contexto do direito à educação para pessoas com deficiência, o Artigo 27, Capítulo IV, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), estabelece que a educação é um direito inalienável, garantindo um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e ao longo de toda a vida. O referido artigo ressalta a importância de assegurar o máximo desenvolvimento possível dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais da pessoa com deficiência, considerando suas características individuais, interesses e necessidades de aprendizagem.

Destaca-se ainda que o Estado, a família, a comunidade escolar e a sociedade têm o dever conjunto de proporcionar uma educação de qualidade, protegendo a pessoa com deficiência de qualquer forma de violência, negligência e discriminação, reforçando assim a necessidade de implementação de práticas inclusivas e acessíveis para garantir o pleno exercício desse direito fundamental.

O Artigo 28, Capítulo IV, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) delinea as responsabilidades do poder público no sentido de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar diversas dimensões do sistema educacional inclusivo para pessoas com deficiência. Destaca-se a necessidade de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo da vida, o artigo enfatiza a importância do aprimoramento dos sistemas educacionais. Isso envolve garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

Além disso, neste artigo acima afirma que o poder público precisa desenvolver um projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, bem como serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência, assegurando seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade e promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Adicionalmente, o poder público é orientado a planejar estudos de caso, elaborar planos de atendimento educacional especializado, organizar recursos e serviços de acessibilidade, e disponibilizar e garantir a usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva. A participação ativa dos estudantes com deficiência e suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar é ressaltada, bem como a adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento linguístico, cultural, vocacional e profissional, levando em consideração os talentos, a criatividade, as habilidades e os interesses dos estudantes com deficiência. Este conjunto de diretrizes estabelece um arcabouço abrangente para promover a inclusão efetiva e a plena participação de pessoas com deficiência no sistema educacional.

Ademais, ao atender às orientações da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o PNLD fortalece a necessidade de eliminar barreiras e promover a inclusão plena, garantindo condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem. Além disso, ao contemplar a institucionalização do atendimento educacional especializado, serviços e adaptações razoáveis, o PNLD contribui para que estudantes com deficiência possam ter pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, fomentando a conquista e o exercício de sua autonomia, conforme preconizado pelo referido dispositivo legal internacional.

O inciso XI do artigo 28 refere-se a um componente fundamental em políticas educacionais inclusivas. Ele destaca a necessidade de formação e disponibilização de profissionais específicos para atender às demandas da educação especial. A formação abrange diferentes áreas de atuação, evidenciando a abordagem abrangente necessária para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para pessoas com deficiência.

A menção à formação de professores para o atendimento educacional especializado destaca a importância de capacitar profissionais para lidar com as necessidades específicas de alunos com deficiência. Isso envolve estratégias pedagógicas adaptadas, compreensão das particularidades individuais e habilidades necessárias para promover um ambiente educacional inclusivo.

Além disso, a inclusão de tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras) é crucial para garantir acesso à informação e comunicação para alunos surdos. Os guias intérpretes também desempenham um papel importante, especialmente para alunos surdocegos, auxiliando na mobilidade e facilitando a comunicação. A formação de profissionais de apoio destaca a necessidade de contar com equipe qualificada para prestar assistência direta aos alunos com deficiência, promovendo a participação ativa e efetiva deles no ambiente escolar.

Conforme observado por Díaz (2011, p. 617) anteriormente, evidencia-se uma lacuna na formação docente que aborda, de maneira abrangente, a elaboração e implementação de atividades pedagógicas associadas ao livro didático. No contexto do livro didático inclusivo, a habilidade do professor em integrá-lo eficazmente à dinâmica da sala de aula torna-se imperativa, uma vez que a inabilidade nesse aspecto pode resultar em déficits significativos no processo de aprendizagem dos discentes.

O contato cotidiano entre professores e alunos propicia uma aprendizagem significativa das diversas formas de conhecimento. Entretanto, no cenário em que docentes têm sob sua responsabilidade alunos cegos e/ou surdos, defrontam-se com desafios que comprometem o cumprimento eficaz de suas obrigações, dado que muitas vezes não estão devidamente capacitados para lidar com situações específicas. Uma consequência provável dessa falta de preparo é a dificuldade do docente em seguir o planejamento de aulas, desconsiderando as necessidades especiais dos alunos. Isso resulta, na prática, na negligência da presença desses alunos no ambiente de ensino.

No âmbito das avaliações, alguns professores optam por atribuir notas simbólicas unicamente para permitir a progressão dos alunos para as séries subsequentes, estabelecendo um padrão ao qual tanto o docente quanto o aluno se acostumam, conforme destacado por Bertalli, Ramos e Siqueira (2010). Um exemplo concreto dessa problemática foi relatado por uma professora do ensino médio em Minas Gerais, que, receosa da possível interação com alunos surdos, evita estabelecer contato visual ao longo das aulas, conforme descrito por Silveira e Souza (2011, p. 41).

A inserção de alunos surdos nas classes regulares visa proporcionar sua participação ativa em discussões e convívio com a diversidade presente no ambiente escolar. Contudo, a falta de estratégias pedagógicas adequadas frequentemente resulta no abandono desses alunos, levando muitos deles a desistirem dos estudos, uma vez que a escola não consegue oferecer uma educação verdadeiramente inclusiva e acessível a todos.

De acordo com dados do Censo Educacional do Ministério da Educação (MEC/INEP, 2006), observa-se que o número de alunos cegos e surdos que alcançam o Ensino Superior é reduzido em comparação com indivíduos que apresentam outras formas de deficiência. Essa disparidade ressalta a necessidade urgente de implementação de políticas e práticas que promovam a inclusão efetiva e garantam oportunidades educacionais equitativas para todos os alunos, independentemente de suas habilidades e características específicas.

O inciso XII destaca a importância da oferta de ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do Sistema Braille<sup>3</sup> e do uso de recursos de tecnologia assistiva como estratégias fundamentais para ampliar as habilidades funcionais dos estudantes com deficiência. A inclusão desses elementos no ambiente educacional visa não apenas proporcionar acesso à comunicação, mas também promover a autonomia e participação plena dos estudantes no processo educativo.

O ensino da Libras para alunos surdos é indispensável, visto que essa língua é fundamental para a comunicação efetiva e a integração social. Já o Sistema Braille é essencial para alunos cegos, permitindo-lhes o acesso a materiais impressos e contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita.

A integração de recursos de tecnologia assistiva, por sua vez, abrange uma variedade de dispositivos e ferramentas projetadas para auxiliar estudantes com diferentes tipos de deficiência. Isso inclui, por exemplo, softwares de leitura de tela, ampliadores de texto, dispositivos de comunicação alternativa, entre outros. Ao oferecer esses recursos, a escola busca criar um ambiente inclusivo que atenda às necessidades específicas de cada aluno, promovendo sua autonomia e participação ativa nas atividades educacionais.

Portanto, o inciso XII reflete um compromisso em proporcionar uma educação que considere as particularidades dos estudantes com deficiência, visando não apenas à superação de barreiras, como também à promoção do pleno desenvolvimento e participação desses alunos no contexto escolar.

No próximo capítulo iremos discutir sobre a evolução da educação inclusiva, dando voz às minorias que sofrem dia após dia com a exclusão que, embora cessada em um nível considerado e visto, ainda surge como uma impossibilidade.

---

<sup>3</sup> Libras é a língua de sinais brasileira utilizada pelas pessoas surdas, e o Braille é o código que proporciona a leitura para o deficiente visual.

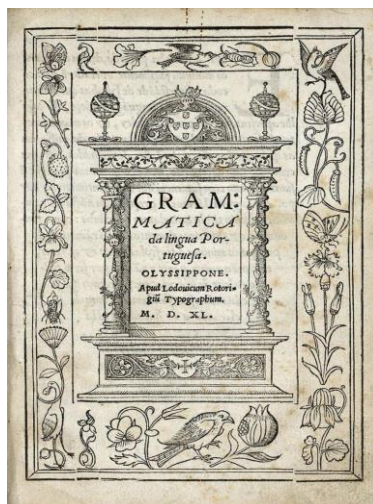
### 3. TRANSFORMAÇÕES DO LIVRO DIDÁTICO: DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO NO PERCURSO DA EDUCAÇÃO

O livro didático desempenha um papel valioso no contexto educacional, sendo uma ferramenta imprescindível no processo de ensino-aprendizagem. Sua importância é variada, indo desde a organização dos conteúdos de forma lógica e coerente até a referências pedagógicas para professores. Para mais, o livro didático foi pensado como material de apoio, com a iniciativa de oferecer atividades que complementam as aulas e contribuem para a definição e uniformização do currículo, assegurando que todos os estudantes sejam receptores dos mesmos temas e critérios de aprendizagem.

Assim sendo, compreender a história deste material didático peça-chave para a educação amplia a perspectiva sobre o referido instrumento educacional. A evolução revela a adaptação do livro didático às mudanças nas abordagens pedagógicas, evidenciando seu papel na educação. A análise temporal permite também entender o impacto do livro didático nas práticas de ensino, nas políticas educacionais e na experiência dos estudantes, sejam PcD ou não.

A linha do tempo do livro didático parte em 1540, segundo Cagliari (1999), onde foi publicada a gramática mais antiga escrita em Língua Portuguesa por João de Barros, acompanhada por uma cartilha que apresentava o alfabeto em letras góticas, lista de palavras ilustradas, mandamentos religiosos e da igreja. Em uma linha temporal similar, de acordo com Boratto et al. (2004), a história do livro no Brasil teve início no século XIX, relacionando-se à chegada de Dom João VI e da corte portuguesa, que não apenas trouxeram uma quantidade diversa de livros, mas também introduziram a primeira máquina de impressão tipográfica, marcando o começo da imprensa Régia.

**Figura 1** - Frontispício da Grammatica da *Língua Portuguesa*, publicada em 1540.





**Fonte:** Imprensa Nacional

Na educação inclusiva para cegos, acordo com Lorimer (2000) apud Motta (2004), somente há cerca de 200 anos é que começou surgir a percepção de que pessoas cegas ou com baixa visão poderiam receber educação e levar uma vida independente, explorando sua capacidade de absorver conhecimento e produzi-los igualmente, como pessoas aptas ao intelecto. Paralelo a isso, no passado, a cegueira ou baixa visão era afirmada como punição divina em algumas sociedades primitivas, ocasionando o abandono de cegos em locais perigosos por tribos nômades, conforme aponta Benazzi (2015).

Motta (2004) relata que no Reino Unido, as primeiras menções a pessoas cegas remontam ao início do século XII, descrevendo um cenário onde homens cegos encontravam refúgio nos arredores de Londres, dependendo da caridade alheia para sobreviver. Nos séculos XV e XVI, com o advento da filosofia humanista e o progresso das ciências, a deficiência visual começou a ser vista como uma condição patológica, resultando nas primeiras iniciativas educacionais voltadas para pessoas cegas ao longo dos séculos seguintes. No século XVI, Girolínia Cardono, um médico italiano, experimentou técnicas de leitura tátil, e autores como Peter Pontamus, Fleming (que era cego) e o padre Lara Terzi escreveram os primeiros tratados sobre a educação de cegos (Bruno & Mota, 2001).

A compreensão da deficiência visual tornou-se mais sofisticada a partir do século XVIII, com o surgimento dos primeiros estudos anatomo-fisiológicos para entender cientificamente o funcionamento do olho e do cérebro. Os séculos XVIII e XIX testemunharam mudanças significativas e avanços na história das pessoas com deficiência visual.

Segundo Freitas (2013), no século XIX, a educação de pessoas cegas era frequentemente posta em segundo plano, com pouca abordagem educacional no currículo escolar que os incluíssem entre os demais. A invenção do sistema braille em 1824 por Louis braille se tornou um divisor de águas, marcando o início de uma revolução na acessibilidade à leitura e escrita para os cegos. Esse método de leitura inovador ofereceu uma maneira inclusiva para que pessoas cegas pudessem não apenas consumir informações, mas também expressar suas próprias ideias por meio da escrita.

De acordo com Zeni (2005), em 1854 era fundado o Imperial instituto dos Meninos Cegos, onde teve suas origens intimamente ligadas à influência exercida pelo Dr. José Francisco Xavier Sigaud, um dos médicos que prestava serviço ao Imperador D. Pedro II. Sigaud, médico francês que chegou ao Brasil em 1825 para escapar da perseguição política anti bonapartista,

não apenas manifestava interesse na área da cegueira devido à sua profissão, mas também por ter uma filha cega, Adèle Marie Louise Sigaud. Em busca de oportunidades educacionais para incluir sua filha, Sigaud tomou conhecimento da primeira escola especializada para cegos em Paris e, durante uma de suas viagens à França, visitou o referido instituto.

Paralelamente a isso, Freitas (2013) afirma que José Álvares de Azevedo, um jovem brasileiro cego que estudava no Instituto Nacional para Jovens Cegos em Paris, onde permaneceu entre 1844 e 1850. Não há referências que confirmem que Sigaud conheceu pessoalmente José Álvares de Azevedo durante seus estudos em Paris ou na cidade do Rio de Janeiro. Não obstante, Azevedo iniciou o processo de alfabetização de Adèle utilizando o sistema Braille, e juntos decidiram propor ao Imperador a fundação de uma escola para cegos modelada com base no instituto parisiense.

Adiante, Benazzi (2015) assegura que, com o apoio de Couto Ferraz, então Ministro dos Negócios do Império, o Imperador decretou a criação do Instituto Imperial dos Meninos Cegos do Rio de Janeiro em 12 de setembro de 1854. O decreto incluía um regulamento provisório para a instituição, que entrou em vigor imediatamente e foi complementado por um segundo regimento interno provisório até o final do mesmo ano. De acordo com Zeni (2005), a justificativa para a criação do instituto era moral, argumentando que a educação deveria ser acessível a todos, e civilizacional, considerando que diversos países já possuíam escolas especializadas para cegos, conforme afirmava Sigaud, com mais de 140 instituições conhecidas.

Posteriormente, Blanco (2004) alega que primeiro regulamento do Instituto estabeleceu 30 vagas para alunos de ambos os sexos, com idade máxima de admissão de 12 anos e com diagnóstico médico de cegueira total. Aqueles que não pudessem comprovar sua condição de pobreza deveriam pagar uma pensão anual de quatrocentos mil réis. Dessa forma, a necessidade de oferecer ensino gratuito, devido à maioria dos cegos ser proveniente de famílias pobres, confrontava-se com a ideia de minimizar os custos para o Império, resultando na alocação de apenas dez vagas para alunos comprovadamente pobres. É importante notar que os cegos escravizados não eram contemplados com os benefícios educacionais, uma vez que não eram considerados cidadãos brasileiros devido à sua condição de escravos.

A informação acima nos leva a um momento crítico e reflexivo sobre a importância da existência de leis para amparar pessoas que enfrentam algum tipo de preconceito, muitos dos quais enraizados ao longo da história. Outro ponto a ser considerado é que uma pessoa pode ser alvo não apenas de um, mas de vários preconceitos que a diminuem como cidadão, merecendo

ter sua dignidade garantida para ser respeitada e acolhida nos fundamentos da sociedade. Isso inclui a educação, que é essencial para nos tornarmos seres críticos e analíticos.

Em paralelo a isso, Boratto et al. (2004) afirma que, a educação de pessoas surdas atravessou um período marcado pelo oralismo, uma abordagem pedagógica que enfatizava a oralização como método único e aceito, proibindo o uso da língua de sinais. Boratto et al. (2004) discorre que, o marco desta “norma” foi o Congresso de Milão em 1880. Políticas foram constituídas para abolir o uso da língua de sinais nas escolas para surdos. Essa abordagem buscava assimilar os surdos à cultura auditiva dominante, promovendo a oralização como o caminho para a inclusão social e educacional.

Boratto et al. (2004) argumenta que, ao decorrer do século XX, emergiram movimentos que desafiaram a hegemonia do oralismo. A defesa da língua de sinais como meio legítimo de comunicação e a promoção de abordagens bilíngues ganharam força. A conscientização crescente sobre a riqueza cultural e linguística da comunidade surda desencadeou uma revolução na educação. Os livros didáticos, inicialmente impregnados pela perspectiva oralista, passaram por uma transformação significativa para incorporar métodos que refletissem a diversidade linguística e cultural dos surdos.

Zeni (2005) atesta que o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, estabelecido oficialmente três anos após a fundação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, diferiu em sua origem ao não receber apoio inicial do Império, sendo iniciativa de E. Huet. O mistério em torno de Huet, um surdo francês que supostamente estudou e lecionou no Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, tornou-se um desafio para compreender os motivos por trás da fundação do instituto. No entanto, uma nova hipótese sobre a sua criação surgiu a partir de uma carta encontrada nos arquivos históricos do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris, datada de 1826.

Nessa carta, o Consul Geral da França no Brasil comunicou ao Ministério dos Casos Estrangeiros de Paris o interesse do Imperador do Brasil em estabelecer instituições educacionais para surdos e mudos, revelando a ausência de tais estabelecimentos no país e mencionando a existência do Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris.

Segundo Carvalho (2018), sugere-se que o Ministério dos Estrangeiros francês estava promovendo o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, não apenas no Brasil, mas em outros países também. O Instituto foi fundado em 1º de janeiro de 1856, conforme relatado pelo primeiro relatório do Ministro dos Negócios do Império em 1856. Iniciou suas atividades com três alunos, proporcionando educação primária e secundária, moradia, alimentação, além de

instrução religiosa, moral, artística e científica. A responsabilidade pela educação das meninas foi atribuída à esposa do diretor.

A lei nº 939 de 26 de setembro de 1857, em seu artigo 16, inciso 10, estabeleceu o subsídio oficial ao Instituto dos Surdos-Mudos, demonstrando uma parceria entre o governo e a instituição. O número de alunos aumentou ao longo dos anos, especialmente devido às pensões fornecidas pelo governo Imperial. Os critérios de admissão incluíam idade entre sete e 16 anos e um certificado de vacinação. No entanto, as alunas foram excluídas do direito ao estudo no Instituto por algumas décadas, semelhante ao ocorrido no Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris.

Segundo Zeni (2005), o relatório ministerial de 1860 mencionou o desejo de Huet de se retirar para a Europa, indicando a transição da propriedade do Instituto para o governo. Um contrato celebrado em 10 de abril de 1861 formalizou a saída de Huet, com a instituição continuando sob a gestão da mesma comissão promotora. A direção foi confiada ao padre Frei João de Nossa Senhora do Carmo. Nos anos seguintes, o Instituto foi dirigido por diversos indivíduos, destacando-se Tobias Rabello Leite, que implementou iniciativas como o ensino profissionalizante, a tradução de livros franceses e melhorias no edifício do instituto. Além disso, houve uma restrição dos estudos para o sexo masculino a partir de 1874.

Adiante, Gatti Jr. (2004) discorre que, até o ano de 1920, a maioria dos livros no Brasil era composta por obras de autores estrangeiros e produzidos no exterior. A educação era acessível a uma minoria e, somente em 1930, iniciou-se um processo gradual de mudanças em relação à publicação de livros didáticos de autores brasileiros. O período entre 1930 e 1960 foi caracterizado pelo uso de manuais escolares, que permaneceram sem grandes alterações por um longo tempo. Os autores desses manuais eram provenientes de ambientes considerados eruditos, e apenas algumas editoras tinham o privilégio de publicar esses materiais, sem preocupações significativas com adequações às faixas etárias ou com processos de didatização.

Em paralelo à linha temporal acima, Gatti Jr. (2004) aponta que a educação inclusiva remonta às décadas de 1950 e 1960. Nesse período, ganhou força o movimento pelos direitos civis e, paralelamente, o movimento pelos direitos das pessoas com deficiência começou a moldar uma nova perspectiva sobre a inclusão na educação. A compreensão emergente de que todos os estudantes têm o direito fundamental à educação e ao pleno desenvolvimento impulsionou a mudança de atitudes em direção a práticas mais inclusivas.

É reconhecido que algumas diretrizes se mostram "perfeitas" apenas no papel, enfatizando o direito constitucional de cada cidadão. No âmbito da educação inclusiva, que visa não apenas PcD visual ou auditiva, mas qualquer indivíduo afetado por deficiências que o afastem do ideal "perfeito" imposto pelos preconceitos sociais, há um planejamento teórico que, na prática, muitas vezes se desvia desse ideal. Portanto, é imperativo realizar pesquisas regulares, pois, embora o mundo tenha evoluído, o preconceito e a exclusão persistem. A sociedade precisa evoluir para que iniciativas como aquelas destacadas por Gatti Jr. (2004) continuem a ser implementadas e para que os feitos já alcançados sejam devidamente reconhecidos.

Respaldando-se nas alegações de Cherval (1990), os livros didáticos utilizados no ensino fundamental e médio entre as décadas de 1970 e 1990 exerceram funções na apresentação dos conteúdos e na organização das aulas. Nesse período, é possível notar diversas transformações nos livros didáticos, abrangendo aspectos como dimensões, formato, coloração, entre outros. Adicionalmente, as capas passaram a ser mais atrativas, incorporando elementos como listas de exercícios e outros recursos.

Conforme Carvalho (2018), o período a partir de 1960, marcado pela massificação do ensino no Brasil, testemunhou significativas transformações nos manuais escolares, culminando na transição para os atuais livros didáticos. A mudança fundamental foi a transição de uma produção individual do livro para a constituição de equipes técnicas encarregadas da criação desses materiais educacionais. Esse desenvolvimento representou uma evolução da produção artesanal para a consolidação de uma expressiva indústria editorial. Em decorrência desse cenário, o mercado do livro passou a ser altamente competitivo, influenciado tanto pela intervenção estatal, notadamente por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), quanto pela atuação do setor privado através das livrarias.

Na circunstância abordada por Minetto (2015), caracterizada pela expressiva demanda populacional nas escolas, a carência de investimentos estatais, a escassez de professores qualificados, a precária infraestrutura escolar e a limitada condição financeira dos estudantes, o livro didático emergiu como uma alternativa crucial para assegurar a qualidade da educação. Diante desses desafios, a obra didática ganhou destaque como um recurso capaz de suprir lacunas e atender às necessidades educacionais em um ambiente permeado por limitações.

É válido pontuar que as condições precárias descritas não são uma realidade distante. Necessita reconhecer a importância do progresso alcançado até o momento, mas também examinar a capacidade de efetivar transformações na área educacional. Embora o livro didático

tenha representado uma conquista significativa, a falta de qualificação adequada dos professores pode, em alguns casos, comprometer os objetivos delineados por esse recurso.

Apesar da ampliação do acesso à escola, Cerezuela (2016) refere que existem evidências de uma distinção entre os alunos preparados para vestibulares que os levarão a um mercado de trabalho diretamente inseridos no meio elitista e aqueles destinados a exercer mão de obra barata, servindo a esta mesma elite, gerando um ciclo capitalista injusto e escravocrata. Os livros produzidos para diferentes níveis de conhecimento destacam a existência de uma escola destinada aos futuros empresários, médicos, etc e outra para os subalternos, apontando para uma continuidade entre classes mais ou menos privilegiadas.

Em meio a este contexto, Cerezuela (2016) continua a dizer que a ampliação do acesso à escola não se refletia a uma oferta igualitária dos livros didáticos, evidenciando como o material didático servia não apenas como meio de ensino, mas também como um fator de diferenciação e exclusão. Nas décadas de 1970 a 1990, as políticas públicas para o setor editorial didático impulsionaram a indústria editorial nacional, porém não resultaram necessariamente em uma oferta generalizada de livros didáticos.

Os custos associados à aquisição de livros didáticos nas escolas representavam uma parte significativa do salário mínimo, tornando esse material escolar inacessível para uma grande parcela da sociedade que não possuía renda suficiente para adquiri-lo, sendo forçada a deixar seus filhos de fora do ambiente escolar (GATTI. 2004). Isso evidencia que, apesar da ampliação do acesso à escola nesse período, a disponibilidade de livros didáticos não acompanhou essa linha de raciocínio, destacando como o material didático não apenas servia como meio de ensino, mas também atuava como um fator de exclusão.

De acordo com Minetto (2015), o formato, a estrutura, os exercícios e outros elementos que compunham um livro didático já eram pré-definidos pelo mercado consumidor. Nesse cenário, uma tendência predominante era a colocação dos exercícios diretamente junto ao texto principal, com poucos autores se aventurando a apresentar um caderno de exercícios separado do livro didático. (senado federal)

Conforme apontado por Batista (2001), é possível afirmar que o Guia do Livro Didático do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 1996 desempenhou um papel significativo no processo de seleção de materiais. Isso se deve ao fato de que o guia ofereceu subsídios suficientes para que os professores pudessem fazer escolhas informadas, optando pelos livros que melhor se alinhavam com os princípios pedagógicos de sua realidade escolar. No entanto,

vale ressaltar que, mesmo com a participação no programa, nem sempre o material escolhido refletia a recomendação mais assertiva do Ministério da Educação (MEC).

Segundo Díaz (2011, p. 615), baseando-se nos princípios de Moya (2008), o livro didático é considerado um "recurso curricular privilegiado" para reorganizar, compreender e disseminar o conhecimento científico. Ele não reflete exatamente esse conhecimento, mas representa uma maneira de compreendê-lo e explicá-lo como objeto de ensino.

É relevante salientar que, para Díaz (2011, p. 617), os docentes não recebem uma formação específica que os instrumentalize e capacite para o uso do livro didático, muito menos ferramentas para análise crítica dos conteúdos. A ausência dessa formação pode resultar na perpetuação de ideologias, preconceitos e estereótipos, influenciando negativamente a qualidade da educação e a construção de uma sociedade mais justa.

Díaz (2011) destaca que a falta de formação docente relacionada ao uso do livro didático está ligada à ideia de autossuficiência do livro, que supostamente apresenta conteúdos e estratégias adequadas para a aprendizagem de todos os alunos. Ele resalta que a maneira como o professor utiliza o livro didático está vinculada à sua concepção dessa ferramenta, podendo ser mais dependente ou mais flexível, servindo como apoio ou assumindo uma função mais exclusiva na organização da aula.

Rosa (2018) também destaca que, mesmo diante dos aspectos curriculares envolvidos no uso do livro didático, é fundamental refletir sobre a autonomia docente derivada do conhecimento produzido pela prática. Díaz (2011) concorda com Rosa, enfatizando que o professor tem a autonomia, ainda que relativa, para decidir como utilizar o livro didático, de acordo com suas ideias, valores, formação e experiência, podendo adotar o material com maior ou menor dependência, ou ainda com flexibilidade.

Retomando as palavras de Díaz (2011, p. 620), "O livro didático condensa a cultura que é considerada digna de ser ensinada". Isso levanta questões importantes sobre a escolha do conhecimento cultural a ser ensinado, suas implicações na modelagem de comportamentos e condutas dos alunos, e por que determinado conhecimento é preferido a outros". Essas reflexões ressaltam a importância de questionar a seleção de conhecimento nos livros didáticos, que representam apenas uma parte do conhecimento acumulado pela humanidade ao longo dos anos.

Conclui-se que a trajetória do livro didático evidencia sua relação complexa com aspectos educacionais, sociais, econômicos e políticos. As páginas dos livros podem revelar interesses e

valores específicos, onde se torna valioso utilizar o material com senso crítico para promover melhorias na educação, mesmo diante dos desafios inerentes à defesa de interesses específicos em detrimento de outros.

A escola precisa ser um ambiente receptivo e caloroso, um espaço onde cada indivíduo se sinta genuinamente acolhido e valorizado, sem importar suas distinções. Nesse sentido, é fundamental cultivar uma atmosfera inclusiva que proporcione a todos a oportunidade de aprender e evoluir. A diversidade representa uma valiosa contribuição para a escola, pois traz consigo uma multiplicidade de perspectivas e vivências. Isso enriquece o ambiente educacional, permitindo que os alunos tenham contato com diversas culturas e desenvolvam qualidades essenciais como a tolerância e o respeito mútuo.

A promoção da inclusão e diversidade na escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de um ambiente educacional acolhedor e enriquecedor. Um dos aspectos essenciais para alcançar esse objetivo é a implementação de um currículo inclusivo, que reflita a diversidade cultural, étnica, de gênero e de habilidades. Ao integrar materiais e exemplos que representam diferentes grupos, a escola pode proporcionar uma experiência de aprendizado mais abrangente e representativa para todos os alunos.

Além disso, a diversidade cultural na escola pode ser promovida por meio da implementação de programas de conscientização e eventos que celebrem e valorizem as diferentes culturas, tradições e experiências presentes na comunidade escolar. Essas iniciativas contribuem para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados em sua diversidade, promovendo a compreensão mútua e o respeito entre os membros da comunidade escolar.

A formação de professores desempenha um papel crucial nesse processo, uma vez que capacita os educadores a abordar a diversidade em sala de aula, promovendo o respeito e a compreensão mútua entre os alunos. Além disso, a implementação de políticas inclusivas, que garantam a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade, é fundamental para criar um ambiente onde a diversidade é celebrada e onde todos os alunos se sintam parte integrante da comunidade escolar.

Ao adotar essas práticas, a escola pode criar um ambiente mais inclusivo e acolhedor, promovendo o desenvolvimento e o bem-estar de toda a comunidade escolar. A promoção da inclusão e diversidade não apenas enriquece a experiência educacional dos alunos, mas também



prepara os jovens para viver em uma sociedade diversa e globalizada, promovendo valores de respeito, tolerância e empatia.

Adiante será abordado lutas constitucionais que foram agregadas ao longo do tempo, com a intenção de transformar a sociedade em um ambiente mais justo e igualitário. Dito isso, estas leis contemplam a instituição educacional com visões de mundo favoráveis à inclusão.

#### **4. RESISTÊNCIAS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

O histórico da Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) registra que, a partir do Decreto-Lei n.º 9323, de 21/12/37, durante o Estado Novo do Presidente Getúlio Vargas, foi instituído o Instituto Nacional do Livro (INL). O INL tinha como finalidade organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira, o Dicionário de Língua Portuguesa, editar obras de interesse para a cultura nacional e promover políticas relacionadas ao livro didático. Em 1938, por meio do Decreto-Lei n.º 1.00624, de 30/12/38, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), marcando o início da primeira política nacional para regulamentar a produção e circulação de livros didáticos no país. Somente em 1945, essa legislação foi reforçada pelo Decreto-Lei n.º 8.46025, de 26/12/45, que especificava o modo de produção, importação e uso do livro didático, permitindo ao professor a escolha do material a ser utilizado.

Posteriormente, em 1966, o Ministério da Educação (MEC) firmou um acordo com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), resultando na criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED). Essa comissão tinha como finalidade organizar os procedimentos relacionados ao livro didático. O acordo viabilizou a distribuição gratuita de 51 milhões de livros aos alunos ao longo de três anos, com financiamento público, assegurando a continuidade do programa.

No ano de 1970, devido à Portaria número 35 do MEC, foi elaborado um esquema de coedição de livros com as editoras nacionais, utilizando fundos do Instituto Nacional do Livro (INL). Em 1971, o INL assumiu o desenvolvimento do Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), incorporando as funções administrativas e de gerenciamento anteriormente sob responsabilidade da COLTED, que foi extinta no mesmo ano. Com a extinção do INL em 1976, a Fundação Nacional do Material Didático Escolar (FENAME) foi instituída, assumindo a execução do PLIDEF. Esse momento marcou o início da aquisição de livros pelo governo por meio dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Contudo, devido à escassez de recursos, muitas escolas municipais não puderam participar do programa.

É desafiador abordar o tema da educação sem mencionar a política. A falta de recursos muitas vezes está ligada a decisões políticas que podem não ser completamente transparentes em relação à sua veracidade. Dada uma história política frequentemente incerta, a perspectiva no Brasil tende a não reconhecer a educação como uma força transformadora da sociedade, capaz de desafiar e modificar a hegemonia conservadora. A falta de prioridade dada à educação

pode refletir-se em escassez de investimentos e na ausência de políticas efetivas que promovam uma mudança significativa.

Adiante, em 1983, a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) foi inaugurada, incorporando a FENAME. Nessa época, a FAE incluía em suas atribuições o Programa do Livro Didático (PLD), que visava ampliar o programa para atender às demais séries do ensino fundamental e permitir a participação dos professores na escolha do livro.

Em 1992, devido a restrições orçamentárias, houve uma redução nas distribuições de livros, limitando o atendimento apenas à 4ª série do ensino fundamental. No ano seguinte, por meio da resolução CD FNDE n.º 6, foram definidos os recursos destinados à compra de livros didáticos para atendimento aos estudantes das redes públicas de ensino, com a determinação de verba permanente para esse propósito. Entre 1993 e 1994, foram estabelecidos critérios para a avaliação dos livros didáticos com base no documento "Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos – MEC/FAE/UNESCO".

Nesse contexto, Di Giorgi et al. (2014) e Caimi (2018) destacam a importância dos procedimentos adotados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para submeter os livros a uma avaliação sistemática e criteriosa. Essa abordagem contribui para aprimorar o material não apenas no aspecto conceitual, mas também em relação a elementos que possam disseminar preconceitos, estereótipos, discriminação ou qualquer forma que possa comprometer a natureza laica do ensino, entre outros aspectos.

Diante da informação mencionada anteriormente, é crucial observar que, embora os preconceitos possam ser abordados dentro da sala de aula, é desafiador identificar uma abrangente inclusão nos livros didáticos. O cultivo do respeito ao próximo é uma tarefa importante, mas a efetiva promoção da inclusão se torna mais significativa quando é demonstrada através de ações concretas de integração.

Em 1997, com o encerramento da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), a responsabilidade pela organização e execução do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) passou para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Essa transição foi acompanhada por uma expansão do programa, com o objetivo de abranger todos os componentes curriculares e séries. Somente em 2000, a distribuição de dicionários de Língua Portuguesa foi incorporada ao PNLD para os estudantes do ensino fundamental. Em 2001, o programa progrediu ao oferecer livros

em braille para estudantes com deficiência visual na rede regular de ensino, e atualmente são produzidos livros na Língua Brasileira de Sinais (Libras).

No ano de 2003, o PNLD enviou dicionários da Língua Materna aos estudantes da 1.<sup>a</sup>, 7.<sup>a</sup> e 8.<sup>a</sup> séries, visando fornecer um material de apoio aos estudos. Nesse mesmo ano, houve uma ampliação do programa com a criação do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), conforme estabelecido pela Resolução CD FNDE n.º 3827, de 15/10/2003. Em 2004, foi desenvolvido o Sistema de Controle de Remanejamento e Reserva Técnica (SISCORT), um instrumento essencial para a realização do PNLD, capaz de registrar e controlar a distribuição de livros da reserva técnica. Em 2005, o FNDE reformulou o envio de dicionários, redirecionando-o para as escolas de ensino fundamental em vez dos alunos, promovendo o uso do dicionário em sala de aula.

A partir da Resolução CD/FNDE n.º 1828, de 24/04/2007, o PNLD normatizou o Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), que doava livros didáticos para instituições que apoiavam o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), com o objetivo de alfabetizar e escolarizar indivíduos com 15 anos ou mais. Em 2008, o PNLD atingiu a marca de 31,1 milhões de alunos atendidos em 139,8 mil escolas públicas, ilustrando a abrangência significativa do programa.

Em 2012, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) expandiu sua abrangência para incluir o ensino médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacandose também por introduzir avanços tecnológicos ao publicar editais para estabelecer parcerias visando oferecer materiais digitais gratuitos destinados aos usuários da educação nacional.

Em 2014, o processo de organização do PNLD compreendia seis etapas. Inicialmente, as editoras se inscreviam, submetendo seus livros para verificação quanto ao atendimento às normas estipuladas no edital. Em seguida, ocorria uma avaliação de triagem pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas da Universidade de São Paulo (IPT), responsável por analisar a qualidade técnica das obras. Posteriormente, os livros passavam pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) para uma avaliação pedagógica. Após esse processo, era realizada a produção do Guia do Livro Didático, contendo pareceres das obras aprovadas. Esse guia era publicado no site, e o material impresso era enviado às escolas, possibilitando que os professores e gestores analisassem as coleções aprovadas e fizessem a escolha mais adequada às necessidades da instituição de ensino, considerando sua realidade e seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Conforme estabelecido pelo Decreto n.º 9.099/2017, que institui um novo formato para o Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático, a finalidade do programa é avaliar e distribuir de maneira sistemática, regular e gratuita obras didáticas, pedagógicas e literárias destinadas às escolas públicas da educação básica em todo o país, bem como a entidades comunitárias confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, desde que atendam às condições necessárias e tenham firmado convênio com o poder público.

Com a nova nomenclatura do PNLD, fundamentada pelo Decreto n.º 9.099/2017, as tramitações para a aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente realizadas pelo PNBE e pelo PNLD, foram consolidadas. A partir dessa mudança, de acordo com Caime (2018) a finalidade do PNLD foi expandida, incorporando outros materiais, jogos educativos, obras pedagógicas, materiais de reforço e correção de fluxo, de formação, de gestão, direcionados a auxiliar a prática educativa, além das obras didáticas e literárias.

Partilha-se da preocupação de Caime (2018) em relação à fusão das funções do PNLD e do PNBE, pois ela permite: "[...] a abertura da possibilidade de o Estado brasileiro adquirir e distribuir os chamados sistemas estruturados de ensino, [...] numa associação estreita com os grandes grupos privados, conhecidos pelas práticas de mercantilização da educação."

O documento define objetivos para o PNLD, incluindo aprimorar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, melhorar a qualidade da educação, garantir padrões de qualidade nos materiais utilizados, democratizar o acesso à informação e cultura, fomentar a leitura, apoiar o aprimoramento profissional e auxiliar na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O processo de execução do PNLD, conforme delineado, está alinhado com os princípios constitucionais de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) tem a responsabilidade de definir as regras para a participação, evitando vantagens indevidas e assegurando um processo transparente.

A participação no PNLD requer a adesão formal das redes de ensino, seguindo prazos, normas, obrigações e procedimentos estipulados em resolução própria do FNDE. As etapas do PNLD incluem inscrição, habilitação, escolha, negociação, aquisição, distribuição, monitoramento e avaliação. Além disso, o MEC deve incorporar dispositivos para promover acessibilidade nos materiais para alunos e professores com deficiência.

A flexibilidade dada às redes de ensino para decidir se a adoção do livro didático será única para cada grupo de escola ou para todas as escolas da rede gera preocupações. Caimi

(2018) destaca riscos como interferência de dirigentes políticos e possíveis ausências de critérios pedagógicos, transparência e lisura no processo de escolha.

Silva (2012) alerta para o PNLD transformar-se em um grande negócio que contribui para a oligopolização do capital estrangeiro no setor editorial. Destaca a importância da fiscalização e transparência, considerando a quantidade significativa de dinheiro público envolvido. Os dados de 2019 indicam um aumento no número de alunos atendidos pelo PNLD, reforçando sua importância como programa de distribuição de livros. No entanto, a ênfase deve permanecer na melhoria da qualidade da educação e não na defesa de interesses privados.

Quanto à reutilização dos livros nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio, essa prática busca otimizar recursos, mas é necessário garantir que a qualidade do material não seja comprometida ao longo dos anos.

Entretanto, como mencionado, existem diversas preocupações associadas ao programa, exigindo uma reflexão contínua sobre a necessidade de melhorias. Algumas dessas questões incluem o enfrentamento da lógica de mercado que impacta a educação, a atenção às influências e interesses do setor privado na educação pública, a compreensão das funções e limites dos livros didáticos, seu papel no processo de ensino-aprendizagem, a organização dos conhecimentos nos diferentes componentes curriculares e a forma como os professores e alunos utilizam esses materiais.

Recentemente, foi publicado pelo Portal da Capital que os editores de livros da Paraíba devem garantir a disponibilidade de obras, apostilas e outros recursos educacionais em Braille e em formato digital. A Lei 13.162/2024, proposta pelo presidente da Assembleia Legislativa da Paraíba (ALPB), deputado Adriano Galdino, foi aprovada pelo Governador João Azevêdo e divulgada no Diário Oficial no dia 11 de abril de 2024. Essa medida é um passo significativo em direção à inclusão e acessibilidade para PcD visual. Garantir que obras educacionais estejam disponíveis em formatos como Braille e digital amplia o acesso ao conhecimento para um grupo que enfrenta barreiras, principalmente na educação.

Dessa forma, é fundamental promover debates e discussões que visem aprimorar continuamente a qualidade do material aprovado, garantindo que o PNLD cumpra efetivamente seu papel de contribuir para a melhoria da educação no Brasil. Essa reflexão constante pode ajudar a superar desafios e a adaptar o programa às necessidades em evolução do sistema educacional. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), iniciativa do Ministério da

Educação (MEC), é o programa mais antigo de compra e distribuição de livros, materiais didáticos e obras literárias para professores e estudantes de escolas públicas em todo o país.

#### **4.1 O PNLD como alicerce à inclusão**

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) tem como objetivo avaliar e fornecer, de maneira sistemática, regular e gratuita, obras didáticas, pedagógicas, literárias e outros materiais de apoio à prática educativa. Esses recursos são disponibilizados às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital, assim como às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, que sejam conveniadas com o Poder Público, de acordo com o Ministério da Educação (2018).

A iniciativa do PNLD não apenas facilita o acesso a materiais essenciais, mas também promove a equidade educacional, uma vez que beneficia escolas que, de outra forma, poderiam enfrentar desafios na aquisição desses recursos. O PNLD reflete, assim, o comprometimento do governo em fortalecer o sistema educacional, visando um desenvolvimento mais amplo e igualitário no cenário educativo do país.

Conforme ressaltado por autores renomados na área educacional como Paulo Freire, a disponibilidade de materiais didáticos que atendam conforme o esperado é importante para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes. Freire, em sua obra "Pedagogia do Oprimido" (1968), destaca a importância do diálogo e da contextualização dos conteúdos para promover um aprendizado significativo. Nesse sentido, os livros fornecidos pelo PNLD desempenham um papel significativo ao oferecer recursos que atendem a diversidade e contextualização necessárias para um ensino de qualidade. Os livros fornecidos precisam estar em plena condição e disponibilidade para todos os alunos de todas as escolas.

Não obstante, a garantia de acessibilidade aos livros didáticos para alunos com deficiência visual e auditiva destaca-se como uma faceta crucial no caminho em direção a uma educação inclusiva e equitativa. Como ressaltava Vygotsky em "A Formação Social da Mente" (1930), a ambientação educacional deve ser adaptada para permitir a participação plena de todos os alunos, independentemente de suas habilidades. Ao trazer essa perspectiva para o contexto do PNLD, perceptível que a adaptação de materiais para alunos cegos e surdos é uma maneira

eficaz de garantir que o acesso ao conhecimento seja proporcionado de forma equânime, alinhando-se aos princípios da inclusão.

O parágrafo acima discute a importância da acessibilidade aos livros didáticos para alunos com deficiência visual e auditiva, ressaltando a necessidade de uma educação inclusiva e equitativa. No entanto, é essencial reconhecer que a atual situação educacional brasileira enfrenta inúmeros desafios que comprometem a concretização desses princípios.

Apesar da nobre intenção de adaptar materiais para alunos com deficiência, a implementação prática dessas medidas muitas vezes depara-se com obstáculos significativos, como a falta de investimentos suficientes, a carência de capacitação adequada para os educadores e a infraestrutura inadequada nas escolas. O acesso efetivo a materiais adaptados é frequentemente limitado, dificultando a participação plena desses alunos na experiência educacional.

Além disso, a realidade brasileira é marcada por desigualdades regionais e socioeconômicas, o que contribui para disparidades na qualidade do ensino e na disponibilidade de recursos adaptados. A implementação de políticas inclusivas exige não apenas boas intenções, mas também um comprometimento substancial em superar essas barreiras estruturais.

Em consonância com essas considerações teóricas, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), ratificada pela ONU em 2006, reforça a necessidade de igualdade de oportunidades na educação e a implementação de adaptações razoáveis. No âmbito do PNLD, a disponibilização de tecnologias assistivas e formatos acessíveis, como braille para alunos cegos e versões em língua de sinais para alunos surdos, materializa esse compromisso com a diversidade e inclusão.

Contudo, é essencial reconhecer que ainda há desafios a serem superados. A implementação efetiva dessas adaptações requer investimentos em recursos e formação de professores, além de conscientização sobre a importância da inclusão. Como destacou Paulo Freire, em "Pedagogia do Oprimido" (1968), a educação deve ser um processo libertador, que promova a consciência crítica e a transformação social. A inclusão de alunos com deficiência, portanto, não é apenas uma questão técnica, mas uma questão ética que reflete os valores fundamentais da educação.

A PNLD, ao incorporar adaptações para alunos cegos e surdos, não apenas se alinha a teorias educacionais consagradas, mas também desempenha um papel vital na promoção de



uma educação inclusiva e equitativa. Contudo, é imperativo que se continue a investir em recursos e formação, reconhecendo que a verdadeira inclusão vai além da acessibilidade física, abrangendo uma transformação mais profunda nas práticas educacionais e na mentalidade da sociedade.

Haja dito, os docentes desempenham um papel de extrema importância na efetivação da aplicação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no ambiente escolar. Uma formação voltada para a promoção da educação inclusiva emerge como fator fundamental para a implementação bem-sucedida do PNLD. O desafio enfrentado pelos educadores no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais é notório, requerendo deles a habilidade de conceber novas abordagens pedagógicas e adotar uma perspectiva diferenciada em sala de aula, tornando-se os agentes facilitadores do processo de ensino-aprendizagem.

É comum que os professores manifestem resistência diante de mudanças, desencadeando discussões substanciais sobre a integração de metodologias que assegurem a inclusão efetiva de alunos com necessidades especiais no cenário educacional. Este desafio ressalta a necessidade de um apoio contínuo à formação dos educadores, capacitando-os para enfrentar as demandas da diversidade no contexto educacional contemporâneo (MINETTO, 2008, p.17).

A citação de Minetto (2008) reflete uma realidade frequente no âmbito educacional, onde os educadores muitas vezes resistem a mudanças, especialmente quando se trata da integração de metodologias para assegurar a inclusão efetiva de alunos com necessidades especiais.

A resistência dos professores às mudanças é um ato que merece uma análise mais aprofundada. É essencial reconhecer que a educação inclusiva demanda uma transformação significativa na abordagem pedagógica tradicional. Isso requer não apenas a aquisição de novas habilidades, mas também uma mudança de mentalidade, na qual o professor precisa se perceber como um facilitador do aprendizado para todos os alunos, independentemente de suas habilidades e limitações.

A sobrecarga de trabalho também é uma preocupação válida, pois os educadores frequentemente enfrentam exigências crescentes em termos de planejamento de aulas, avaliação de desempenho e cumprimento de metas curriculares. A incorporação de práticas inclusivas pode ser percebida como uma demanda adicional, levando a uma resistência natural diante da pressão adicional que pode surgir dessa transição.

Entretanto, é fundamental destacar que a superação dessas resistências é crucial para proporcionar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. O suporte contínuo à

formação dos educadores emerge como uma estratégia-chave para enfrentar esses desafios. Programas de formação que abordam não apenas as técnicas práticas, mas também os aspectos psicossociais da inclusão, podem desempenhar um papel fundamental na mitigação da resistência dos professores.

O desafio de promover uma educação inclusiva ressalta a necessidade de um comprometimento institucional e sistêmico. Políticas educacionais e administrativas devem reconhecer e endereçar as preocupações dos educadores, proporcionando-lhes os recursos necessários, apoio emocional e oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo. Ao fazer isso, não apenas se favorece a inclusão efetiva dos alunos com necessidades especiais, mas também se fortalece a qualidade do ensino como um todo, preparando os educadores para atuar de maneira mais eficaz em um cenário educacional cada vez mais diversificado e complexo.

Uma estratégia fundamental é que esses educadores compreendam as tecnologias educativas recomendadas pelo PNLD, incluindo recursos digitais e softwares educacionais. A colaboração entre colegas pode ser uma ferramenta valiosa, permitindo a troca de experiências e estratégias bem-sucedidas na integração das modernidades do PNLD.

Uma abordagem gradual é essencial para mitigar possíveis resistências. Os professores podem começar com pequenas mudanças em suas práticas de ensino, introduzindo gradualmente o uso de recursos digitais em algumas aulas específicas. A mentoria entre pares pode ser uma estratégia eficaz, com professores mais experientes orientando aqueles menos familiarizados com as modernidades do PNLD.

Se faz necessário incentivar a criatividade na aplicação dessas modernidades. Isso pode envolver a criação de atividades interativas, projetos colaborativos e a exploração inovadora dos recursos disponíveis. Além disso, é fundamental aproveitar os recursos de apoio disponíveis na escola, como equipes de suporte técnico e especialistas em tecnologia educacional, para obter orientação prática.

A avaliação contínua do impacto das modernidades do PNLD nas práticas de ensino é essencial. Esse processo permite ajustes conforme necessário e promove uma abordagem reflexiva em relação às mudanças implementadas. Engajar ativamente os alunos, pais e a comunidade escolar nas atividades que envolvem as modernidades do PNLD pode criar um ambiente mais propício à aceitação e integração dessas inovações. Finalmente, manter o foco na melhoria da aprendizagem dos alunos pode motivar os professores tradicionais a incorporar

essas práticas inovadoras em suas aulas, reconhecendo o potencial positivo das modernidades do PNLD no progresso educacional.

## 5. PROCESSO METODOLÓGICO

Para construção desse trabalho, foi utilizado inicialmente uma revisão bibliográfica com base em artigos, leis, sites e outros que discutissem especificamente sobre o PLND e outras políticas para inclusão nos espaços educacionais.

Conseqüentemente, com base na minha experiência como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID/PIBID em 2023, refleti sobre as dificuldades que estudantes cegos ou surdos enfrentam para acessar os conteúdos dos livros didáticos. Nesta pesquisa, focamos principalmente nos conteúdos do livro "Se liga nas linguagens", utilizado pelos estudantes do 1º ano do Ensino Médio, em uma escola localizada em Campina Grande-PB, onde desenvolvi minhas atividades em 2023.

A escolha desta obra para análise foi intencional, devido à minha formação em Letras-Português. Durante o período em que estive na residência, fomos orientados a ministrar os conteúdos presentes na obra mencionada, a partir dessa tarefa comecei a discutir como os estudantes cegos e surdos poderiam usar os materiais complementares contidos no livro, como vídeos, áudios, etc., que têm o objetivo de auxiliar o professor na construção do conhecimento junto aos seus alunos(as).

Assim, por meio de uma análise qualitativa, destacamos alguns desses materiais complementares, discutindo se o que é oferecido além do livro impresso é acessível ou não para estudantes com deficiência visual ou auditiva.

Conforme abordado por Lakatos e Marconi (2018), a abordagem qualitativa está intimamente ligada ao contexto dos sujeitos estudados, estabelecendo uma relação intrínseca entre o problema de pesquisa e o ambiente desses participantes. Essa perspectiva qualitativa visa analisar e interpretar, com rigorosa minuciosidade, os diversos aspectos relacionados ao comportamento humano. Ao adotar essa abordagem, a pesquisa se concentra na compreensão aprofundada dos fenômenos, considerando a complexidade e a subjetividade inerentes às experiências dos participantes. Dessa forma, a abordagem qualitativa se revela como um instrumento valioso para explorar e interpretar as nuances e as peculiaridades dos contextos envolvidos no estudo.

Construímos assim duas categorias para analisar os materiais complementares ofertados para diversos conteúdos contidos no livro. Formulamos da seguinte forma: **FES - (Favorável para estudantes surdos)**, **FEC - (Favorável para estudante cegos)**.

No que diz respeito o aspecto qualitativo, Manayo aponta:

Fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizados na coleta de dados. À trilogia acrescento sempre que a qualidade de uma análise depende também da arte, da experiência e da capacidade de aprofundamento do investigador que dá o tom e o tempero do trabalho que elabora. (MINAYO, 2011, p. 622).

Nesse contexto, a busca por respostas às questões levantadas por este TCC orienta a trajetória metodológica que alinha a pesquisa a abordagens bibliográficas e documentais, incorporando a análise de conteúdo em uma perspectiva qualitativa. Segundo Gil (2009), a pesquisa bibliográfica se fundamenta nas significativas contribuições de diversos estudiosos considerados referência no tema em questão. Este enfoque metodológico propicia uma exploração aprofundada das teorias, conceitos e perspectivas existentes na literatura pertinente, consolidando a base teórica do estudo e fornecendo subsídios valiosos para a análise crítica e interpretação dos dados obtidos.

## 6. ANÁLISE E DISCUSSÕES

Para o estudo proposto analisaremos a obra “Se liga nas Linguagens”, livro adotado para o Ensino médio no colégio pesquisado, o volume único contempla a 1ª, 2ª e 3ª série do ensino médio.

**Figura 1-** Livro escolhido para pesquisa.



**Fonte:** Editora Moderna / 2023.

**Figura 1-** Ficha catalográfica.



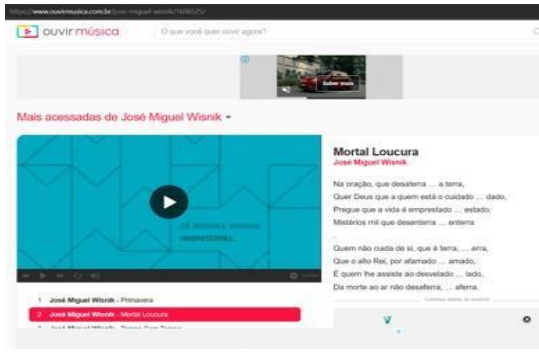

**Fonte:** Editora Moderna / 2023.


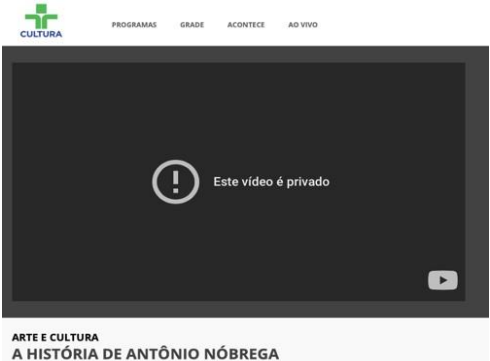
Nesta seção destacamos os conteúdos complementares analisados. Inicialmente podemos dizer que em virtude da obra “Se liga nas linguagens” não ofertar uma cópia em braile, já se torna um impasse para o estudante cego acessar o conteúdo.

É relevante mencionar que todos os links analisados direcionam para aquilo que livro didático define por “Biblioteca Cultural”, essas sessões tornam-se como ferramenta complementar que incentiva os estudantes a ampliar o conteúdo estudado, com recursos adicionais, tais como músicas, entrevistas, poemas, entre outros. No entanto, mesmo com o acesso a ambientes digitais, a demanda no que tange a inclusão não é totalmente atendida.



Salientamos que esta análise foi realizada com base em alguns links selecionados, dada a extensão do livro, destacamos os conteúdos que fornecem tais links anexos para complementar o material proposto.



**Tabela 1 - Análise do livro (Se liga nas linguagens português).**

<p><b>POSSIBILIDADE DE USO A PARTIR DOS LINKS DISPONÍVEIS.</b></p>	<p><b>FES - (FAVORÁVEL PARA ESTUDANTES SURDOS)</b></p>	<p><b>FEC - (FAVORÁVEL PARA ESTUDANTE CEGOS)</b></p>
<p>Conteúdo: O dualismo típico do Barroco.</p> <p>Na página 41 há à disposição o link:  <a href="https://www.ouvirmusica.com.br/josemiguel-wisnik/1606525/">&lt;https://www.ouvirmusica.com.br/josemiguel-wisnik/1606525/&gt;</a> (acesso em: 22 mar. 2020).</p> 	<p>Por não incluir tradução em Libras, isso se torna inviável para estudantes surdos.</p>	<p>O vídeo favorece o estudante cego na audição e compreensão do conteúdo.</p>
<p>Conteúdo: Barroco e a artista plástica Adriana Varejão.</p> <p>Na página 46 há à disposição o link:  <a href="http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa17507/adriana-varejao">http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa17507/adriana-varejao</a> (acesso em: 22 mar. 2020).</p> 	<p>O site dispõe de recursos assistivos que favorecem a compreensão do conteúdo por estudantes surdos.</p>	<p>O site dispõe de recursos assistivos que são favoráveis à compreensão do conteúdo por estudantes cegos.</p>

<p>Conteúdo: O Arcadismo no Brasil</p> <p>Na página 52 há a disposição o link de uma entrevista: &lt;<a href="http://enciclopédia.itaucultural.org.br/pessoa17507/adriana varejao">http://enciclopédia.itaucultural.org.br/pessoa17507/adriana varejao</a>&gt; (acesso em: 22 mar. 2020).</p> 	<p>Embora a página não tenha sido encontrada, o site dispõe de recursos assistivos favoráveis para estudantes surdos.</p>	<p>Embora a página não tenha sido encontrada, o site dispõe de recursos assistivos favoráveis para estudantes cegos.</p>
<p>Conteúdo: Romantismo em Portugal</p> <p>Na página 61, temos a disposição do link: &lt;<a href="http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua00008a.pdf">http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ua00008a.pdf</a>&gt; ((acesso em: 25 mar. 2019).</p> <p><b>A Morte do Lidador</b> de Alexandre Herculano</p> <p><b>CAPÍTULO I</b></p> <p>— Pajens! Ou arreiem o meu ginete murzelto; e vós dai-me o meu lorigão de malha de ferro e a minha boa toledana. Senhores cavaleiros, hōie contiam-se noventa e cinco anos que recebi o batismo, oitenta que visto armas, setenta que sou cavaleiro, e quero celebrar tal dia fazendo entrada por terras da frontaria dos mouros.</p> <p>Isto dizia na sala de armas do castelo de Beja Gonçalo Mendes da Maia, a quem, pelas muitas batalhas que pelejara e por seu valor indomável, chamavam Lidador. Afonso Henriques, depois do infeliz successo de Badajoz, e feitas pazes com el-rei Leão, o nomeara fronteiro da cidade de Beja, de pouco tempo conquistada aos mouros. Os quatro Viegas, filhos do bom velho Egas Moniz, estavam com ele, e outro muitos cavaleiros afamados, entre os quais D. Ligel de Flandres e Mem Moniz — que a festa de vossos anos, Senhor Gonçalo Mendes, será mais de mancebo cavaleiro que de capitão encanecido e prudente. Deu-vos el-rei esta frontaria de Beja para bem a haverdes de guardar, e não sei se arriscado é sair hoje à campanha, que dizem os escutas, chegados ao romper d'alva, que o famoso Almoleimar correr por estes arredores com dez vezes mais lanças do que todas as que estão encostadas nos lanceiros desta sala de armas.</p>	<p>Favorável, em parte, para o estudante surdo que pode realizar a leitura. .</p>	<p>Não favorável para o estudante cego, por não haver a tradução em áudio do texto.</p>
<p>Conteúdo: O Romantismo no Brasil</p> <p>Na página 71, temos a disposição do link: &lt;<a href="https://cultura.uol.com.br/videos/28589ahistoria-de-antonio-nobrega.html">https://cultura.uol.com.br/videos/28589ahistoria-de-antonio-nobrega.html</a>&gt; (acesso em: 27 jul. 2022)</p> 	<p>Não é favorável para estudante surdo, porque o link redireciona para um vídeo privado.</p>	<p>Não é favorável para estudante cego, porque o link redireciona para um vídeo privado.</p>



<p>Conteúdo: O Realismo em ação</p> <p>Na página 81, há a disposição do link:  <a href="http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp">http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp</a> (acesso em: 25 mar. 2020).</p> 	<p>Favorável para o estudante surdo, porque o link redireciona para um site que dispõe de tradução em Libras, o que facilita a compreensão do conteúdo.</p>	<p>Não favorável para estudante cego.</p>
<p>Conteúdo: O Realismo-Naturalismo no Brasil: dois focos e dois mundos</p> <p>Na página 83, há a disposição do link:  <a href="https://www.academia.org.br/academia/fundacao">https://www.academia.org.br/academia/fundacao</a> (acesso em: 26 mar. 2020)</p> 	<p>Favorável em parte para o estudante surdo, que pode ler o conteúdo, porém não dispõe de tradução em Libras.</p>	<p>Por não haver áudio do texto contido no link, nem cópia impressa em Braille do texto, não favorece a compreensão do conteúdo pelo estudante cego.</p>

<p>Conteúdo: Triste fim de Policarpo Quaresma</p> <p>Na página 114, há a disposição do link: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=7IGGVyigGw">https://www.youtube.com/watch?v=7IGGVyigGw</a>&gt; (acesso em: 30 mar. 2020.)</p> 	<p>Favorável em parte para o estudante surdo, que pode ler o conteúdo, porém não dispõe de tradução em Libras.</p>	<p>Favorável para o estudante cego, por oportunizar a escuta da história contada.</p>
<p>Conteúdo: O sentido das palavras NA PRÁTICA</p> <p>Na página 191, há a disposição do link: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=kpv4yMPGOwE">https://www.youtube.com/watch?v=kpv4yMPGOwE</a>&gt; (acesso em: 8 abr. 2020)</p> 	<p>O link redireciona para um vídeo que não é favorável para o estudante surdo, por não oferecer tradução em libras.</p>	<p>Favorável para o estudante cego, por oportunizar a escuta da reportagem.</p>

Fonte: Produzido pelo Autor / 2024

No concerne aos links ofertados como material complementar no livro didático analisado, observou-se inúmeras falhas, que não garantem em sua totalidade que alunos surdos e cegos possam acessar tais conteúdo complementares. Salientamos que esta análise foi realizada com base nos *links* selecionados, dada a extensão do livro, destacamos os conteúdos que de modo alternado, para fazer a análise aqui transcrita.

Primeiramente, a análise detalhada dos *links* fornecidos revelou que muitos deles não estão em conformidade com práticas acessíveis. Entre as falhas detectadas, foi destacado a ausência de descrições textuais alternativas para imagens, o que impede que alunos cegos, que utilizam leitores de tela, compreendam completamente o conteúdo visual apresentado. Foi encontrado nos vídeos do YouTube anexados não possuem legendas ou transcrições, criando

barreiras para alunos surdos que dependem dessas ferramentas para entender o material audiovisual.

Diante disso, também foi identificado a navegabilidade dos sites vinculados. Os *links* direcionam para páginas com interfaces complexas e sem uma estrutura de navegação clara, o que dificulta o acesso e a utilização por parte de alunos com deficiência visual, que necessitam de uma navegação sequencial e lógica. A ausência de teclas de atalho e de uma navegação compatível com dispositivos assistivos também compromete a experiência desses usuários.

Para Souza et al. (2020), a falta de inclusão nos sites educacionais é atribuída à falta de normas e regulamentações, que faz com que muitas editoras não priorizem a acessibilidade. A ausência de punições para não conformidade pode levar gestores a priorizar outras áreas. Muitas plataformas ou sistemas de gerenciamento de conteúdo são desatualizados e não suportam plenamente as tecnologias de acessibilidade modernas. Ademais, a tradução de conteúdo para Libras ou Braille apresenta desafios únicos, pois Libras tem uma estrutura gramatical diferente do português escrito e o braille requer hardware específico para ser lido eficientemente. Esses fatores combinados resultam em uma grande quantidade de conteúdo digital que permanece inacessível para pessoas com deficiência visual e auditiva.

A acessibilidade do conteúdo é um dos pilares mais críticos para garantir a inclusão de alunos com deficiência. No caso do livro "Se liga nas linguagens," essa análise detalhada revelou diversas falhas significativas que comprometem a acessibilidade do material para alunos surdos e cegos. Essa ausência de vídeos ou animações explicativas em Libras dentro do livro limita significativamente a capacidade desses alunos de compreenderem os conceitos apresentados.

A linguagem utilizada no livro não está adaptada às necessidades dos alunos surdos, porque muitas vezes requerem uma estrutura mais clara e direta. Textos complexos e sem adaptações para uma linguagem mais acessível dificultam o entendimento e a aprendizagem desses alunos, que podem não ter o mesmo nível de proficiência em português.

Para alunos cegos, a compatibilidade do conteúdo com leitores de tela é fundamental. Muitos dos recursos digitais vinculados ao livro não são projetados para serem facilmente navegáveis por meio desses dispositivos. A falta de uma estrutura de navegação clara e sequencial torna a experiência frustrante e ineficaz, prejudicando o acesso à informação.

Sobre a acessibilidade do livro físico, o formato tradicional do livro não oferece opções em braille, o que impede que alunos cegos possam ler o conteúdo diretamente. Ademais, o livro

não disponibiliza uma versão com fontes ampliadas, o que é essencial para alunos com baixa visão que necessitam de texto em tamanho maior para facilitar a leitura.

Outro ponto a ser comentado é a falta de contraste adequado entre o texto e o fundo. Alunos com baixa visão frequentemente enfrentam dificuldades de leitura quando o contraste é insuficiente, tornando o texto menos legível. Um *design* de livro que não considera essas necessidades visuais compromete a capacidade desses alunos de ler e compreender o material de forma eficaz.

Para os alunos surdos, embora o formato físico do livro não apresenta uma barreira direta, os links disponíveis não oportunizam a ausência de recursos visuais explicativos dentro do texto é uma limitação importante. Muitas vezes, alunos surdos dependem de diagramas, gráficos e outros elementos visuais que complementam a informação escrita. A falta desses recursos visuais no livro físico restringe a plena compreensão dos conteúdos.

Ao olharmos para as páginas acima do livro, podemos ver que, em algumas delas, há links para vídeos ou sites que fornecem tradução em Libras. Isso é ótimo para alunos surdos, pois os ajuda a entender o que está sendo ensinado. No entanto, para alunos cegos, este suporte não está sendo oferecido de forma igualitária.

No livro em geral deveria ter links explicativos, há uma ausência de acessibilidade para que os alunos cegos adquiram o conteúdo. Isso significa que alguns alunos estão sendo excluídos em sala, o que nos leva a refletir sobre a utilidade deste livro e a sua função educacional que é exigida.

Se o(a) professor(a) possui um conhecimento sobre o ensino em Libras ou Braille, atividades adaptativas podem ser feitas dentro de sala, além da necessidade de uma participação assídua dos responsáveis deste aluno para que as atividades de casa sejam feitas, também adaptativas e facilitadoras de conhecimento. Caso contrário, não há uma educação inclusiva de qualidade sem o apoio dos educadores para que o aluno desenvolva suas habilidades.

Segundo Bueno (1993), hoje em dia, no âmbito educacional, não dá para incluir PcD nas escolas regulares sem uma ajuda especializada. Essa ajuda é necessária para os professores que têm PcD em suas salas de aula. A ideia da educação inclusiva é dar um ensino que se adapte às diferenças e necessidades de cada aluno. Isso não deve ser visto como algo separado, mas como parte do sistema normal de ensino. Por isso, é fundamental que os professores recebam uma formação adequada.

Além desta problemática sobre a acessibilidade educacional, há outra falha neste livro que se destaca em sua ausência de traduções em Libras e descrições para alunos surdos e cegos quando se trata dos conteúdos literários e textos poéticos. Ao decorrer da análise, é perceptível que não há um acesso às percepções interpretativas para que os alunos possam trabalhar o imaginário da literatura.

Conforme apontam Müller (2016) e Apolinário (2005), os alunos surdos são frequentemente acusados de serem “maus leitores”, de “não gostarem de ler”. Em função destas e de outras concepções equivocadas, os surdos corriqueiramente não são estimulados como deveriam e poderiam no campo da educação literária. Ou seja, é necessário que o livro didático seja mais ativo em atividades que incentivem a reflexão a partir do ato de ler.

Na página 80 do livro didático *Se liga nas linguagens*, há um link sobre a carta de Anthero do Quental para Antonio Feliciano de Castilho, A carta de Quental é uma crítica à poesia de Castilho e sua tradição literária que ele representava, defendendo uma renovação estética e ideológica na literatura portuguesa. É um documento fundamental para entender os debates literários e culturais do século XIX em Portugal. Ou seja, na ausência de uma análise aprofundada sobre estes momentos históricos da literatura, somente uma parcela da sala de aula terá acesso ao material, já que o link não oferece interpretação inclusiva.

Assim discorre nas páginas 81, 82 e 83, onde é abordado sobre a historicidade do Realismo, além do fator crítico pertencente à Machado de Assis. Na página 85 contém um link com todas as obras de Machado. Esse arsenal não dispõe de traduções em Libras ou Braille, com um sinal claro de exclusão para com PcD.

É alarmante constatar que, apesar dos avanços em acessibilidade digital, os recursos para pessoas com deficiência (PcD) ainda enfrentam sérias deficiências. Um exemplo marcante disso é a falta de acessibilidade para surdos e cegos nos materiais educacionais disponíveis online. Ao analisar os links diretos para o site da TV Cultura, verifica-se uma ausência significativa de opções de leitura acessíveis para PcD. Nas páginas específicas mencionadas, como a 114, 120, 148 e 150, a falta de intérpretes de Libras ou versões em Braille representa uma barreira substancial para o acesso desses públicos à literatura. Essa lacuna não apenas limita o alcance educacional, mas também perpetua a exclusão de indivíduos com deficiência do amplo espectro de conhecimento disponível online. Para uma educação verdadeiramente inclusiva, é essencial que os recursos de ensino sejam acessíveis a todos, independentemente de suas limitações físicas.

A ausência de tradução em Libras nos links do YouTube é mais do que preocupante, é simplesmente inaceitável. Em uma era em que a acessibilidade é uma prioridade, especialmente em plataformas digitais, negligenciar a inclusão de pessoas surdas é um erro flagrante. Se torna irônico que o YouTube, uma plataforma inovadora e inclusiva, falhe tanto em fornecer recursos básicos de acessibilidade. A falta de tradução em Libras não apenas exclui uma parte significativa da população surda, mas também perpetua a marginalização e a discriminação que essas pessoas enfrentam diariamente.

Além disso, é emblemático a indiferença sistemática em relação às necessidades das pessoas com deficiência. O site precisa fazer muito mais do que simplesmente reconhecer a importância da inclusão; precisa agir de forma significativa para garantir que todos os usuários, independentemente de suas habilidades, tenham igual acesso ao conteúdo.

As omissões dos sites analisados representam uma barreira para os alunos com deficiência visual e auditiva que dependem dessas formas de comunicação para acessar informações. Sem a interpretação em Libras, as PcD são excluídas dessa experiência no meio tecnológico, onde a contemporaneidade exige da sociedade o entendimento do mesmo.

Da mesma forma, essa ausência de conteúdo em Braille ou formatos compatíveis com dispositivos de leitura Braille significa que os usuários cegos enfrentam dificuldades adicionais ao navegar na web. A maioria dos sites analisados no livro não oferece tais alternativas textuais, transformando a informação vazia para aqueles que não podem visualizar o conteúdo tradicional.

Nas páginas 124 e 125 é emblemática de um desafio mais amplo enfrentado pela comunidade de surdos e cegos no acesso ao conteúdo online. Essa lacuna revela uma falha significativa na garantia de acessibilidade digital para esses grupos, impedindo que eles tenham acesso igualitário ao vasto conjunto de recursos educacionais disponíveis na plataforma.

A falta de tradução em Libras dificulta a compreensão do conteúdo audiovisual para pessoas surdas, enquanto a ausência de versões em Braille limita o acesso de pessoas cegas a informações importantes apresentadas nesses vídeos. Essa falta de acessibilidade não apenas compromete a inclusão educacional, mas também perpetua a exclusão desses grupos de uma série de oportunidades de aprendizado. Para promover uma verdadeira igualdade de acesso à educação, é essencial que sejam implementadas medidas para tornar o conteúdo online mais acessível e inclusivo para todas as pessoas, independentemente das suas necessidades específicas.

A falta de tradução em Libras e versões em Braille nos livros didáticos apontam para a exclusão sistemática de pessoas surdas e cegas do acesso ao conhecimento literário. Essas lacunas não apenas privam esses grupos de aprender sobre movimentos literários importantes e obras significativas, mas também perpetuam a marginalização e a desigualdade no campo da educação.

A falta de adaptação desses materiais para atender às necessidades específicas de alunos com deficiência sensorial reforça a importância de uma abordagem mais inclusiva no desenvolvimento e na distribuição de recursos educacionais. Para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa, é essencial que os livros didáticos sejam acessíveis a todos, independentemente de suas limitações físicas ou sensoriais, garantindo assim que ninguém seja deixado para trás no processo de aprendizagem.

A falta de inclusão do próprio surdo durante as aulas, apesar de se comentar sobre Libras na página 166, revela uma contradição preocupante na abordagem do tema da língua e linguagem nos materiais educacionais. Ao mencionar Libras como um ponto de partida, esperasse uma consideração mais ampla da experiência e das necessidades dos alunos surdos ao longo do conteúdo. No entanto, a ausência de qualquer menção à inclusão dos próprios surdos durante as aulas sugere uma falta de comprometimento real com a promoção da igualdade e da participação ativa desses alunos no processo educacional. Além disso, a omissão da discussão sobre variação linguística acrescenta outra camada de contradição, pois ignora a diversidade linguística e cultural presente na sociedade.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise desse livro, refleti profundamente sobre as barreiras que estudantes Cegos e Surdos encontram em sua trajetória estudantil, especialmente no que diz respeito aos livros didáticos acessíveis. Embora a educação seja, teoricamente, acessível a todos, essa afirmação se mostra contraditória quando o convívio contínuo com essas pessoas revela a lacuna que se faz presente onde deveria ter uma atenção redobrada. Ao analisar a adequação do livro didático utilizado na escola, percebi as falhas evidentes no sistema quando se trata de fornecer materiais didáticos de qualidade para todos os estudantes.

No concerne aos *links* parte deles não dispõe de uma tradução que forneça, ao estudante cego, a compreensão do conteúdo. Embora alguns destes, direcione o estudante para site do Governo Federal aonde seria desejável a inclusão, parte deles não dispõe de tradução em e Libras o que representa uma barreira para estudantes surdos.

O fato do PNLD não exigir cópias impressas em braille, evidência a negligência para com alunos cegos, isso não apenas exclui os estudantes com deficiência visual, mas também revela uma falha fundamental no compromisso do governo com a inclusão e igualdade de acesso. Essa omissão não é apenas um erro técnico, mas sim uma violação dos direitos fundamentais e um reflexo da indiferença institucional em relação às necessidades das pessoas com deficiência.

Refletir sobre a acessibilidade do livro didático *Se Liga nas Linguagens* é uma jornada que leva a explorar não apenas as páginas do livro, mas também os lapsos que existem no contexto da nossa educação. À medida que análises e discussões são tecidas sobre a falta de traduções em Libras, a ausência de versões em Braille e a escassez de recursos adaptativos para alunos com deficiência visual e auditiva, é levado a um estado de reflexão sobre o que realmente significa fornecer uma educação inclusiva para todos.

Diante dos resultados, cabe ao educador buscar formas de transformar suas aulas mais acolhedoras e adaptativas de acordo com os seus alunos. O livro didático é um material imprescindível para a instituição educacional, mas cabe ao docente inovar e buscar maneiras de trabalhar textos multimodais e semióticos para agregar os conhecimentos de cada aluno.

Nas páginas analisadas revela-se a exclusão indireta, uma narrativa silenciosa de alunos que são deixados para trás por um sistema que falha em reconhecer e atender às suas necessidades individuais. A ausência de acessibilidade não é apenas uma questão técnica; é uma



questão moral, uma falha no compromisso fundamental de garantir que cada aluno tenha acesso igualitário ao conhecimento e às oportunidades educacionais.

Ao confrontar essa realidade desconfortável, sou desafiado a olhar além das páginas do livro e a considerar o papel mais amplo que desempenhamos na criação de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Como educadores, formuladores de políticas e membros da comunidade, temos a responsabilidade coletiva de agir em prol da igualdade de acesso à educação, garantindo que cada aluno, independentemente de suas habilidades ou limitações, seja capacitado a alcançar seu pleno potencial.

A propositura dessa pesquisa não foi apenas sobre reconhecer as falhas do sistema; mas também sobre encontrar soluções e caminhos para o futuro. À medida que considero as recomendações e sugestões para melhorar a acessibilidade do livro didático e do ambiente educacional como um todo, sinto uma centelha de esperança surgindo. Uma esperança de que, juntos, é possível superar os desafios que enfrentamos e construir um futuro onde a inclusão seja não apenas um ideal, mas uma realidade que ultrapassou as promessas de efetivação.

Que estas reflexões não se percam no discurso acadêmico, mas se tornem um chamado para ação. Que cada um de nós se comprometa a fazer a sua parte na construção de um mundo onde cada aluno seja valorizado e capacitado, onde cada voz seja ouvida e cada sonho seja possível. Somente assim poderemos alcançar o objetivo de uma educação inclusiva e justa para todos.

## REFERÊNCIAS

A gramática da linguagem portuguesa. **Introdução, leitura actualizada e notas por Maria Leonor Carvalhão Buescu.** Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1975.

APOLINÁRIO, Andréa Aléssio. **O que os surdos e a literatura têm a dizer? Uma reflexão sobre o ensino na Escola ANAPACIN do Município de Maringá/PR.** Dissertação (Mestrado em Estudos Literários). Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2005.

BATISTA, A. A. G. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BENAZZI, Luciane Eloisa Brandt. **A cegueira no contexto histórico.** Portal Educação, 09 dez. 2015

BLANCO, R. **Atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo.** In: César, COLL (org.). Desenvolvimento psicológico educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2ed. Porto Alegre: Arned, 2004. 3V.p290-308.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (Inep).** Censo escolar 1997. Brasília, DF: INEP, 1997. Disponível em: [http://laboratorio.inep.gov.br/artigo/-sset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/osnumeros-daeducacao-basica-no-brasil-1997/21206](http://laboratorio.inep.gov.br/artigo/-sset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/osnumeros-daeducacao-basica-no-brasil-1997/21206). Acesso em: 10 abr. 2023.

BRUNO, M. M. G.; MOTA, M. G. B. da. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência visual.** Brasília, DF.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o BÁ BÉ BI BÓ BU.** São Paulo: Scipione, 1999.

CAIMI, F. E.. **O livro didático de história e suas imperfeições: repercussões do PNLD após 20 anos.** In: ROCHA, Helenice A. B.; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo (Org.). Livros Didáticos de História. Entre Políticas e Narrativas. Rio de Janeiro: FGV Editora, v. 1, p. 23-45, 2017.

CEREZUELA, C. **Política nacional de educação inclusiva: um estudo sobre sua efetivação nas cinco regiões brasileiras.** 2016. 245 f. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

CHERVEL, A. (1990). **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.** Teoria & Educação, 2, 177-229.

**Congresso Nacional. Constituição: república federativa do Brasil.** Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF.

**Congresso Nacional. Lei nº 9.394.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Brasília, DF. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** (Inep). Censo da educação Básica 2019: notas estatísticas. Brasília, 2020.

DÍAZ, O. R. T. **A atualidade do livro didático como recurso curricular.** Linhas Críticas, v.17, n. 34, 2011, p. 609-624. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193522070010>. Acesso em: 03 abr. 2024.

DI GIORGI, C. A. G. et al. **Uma proposta de aperfeiçoamento do PNLD como política pública: o livro didático como capital cultural do aluno/família.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online]. 2014, vol.22, n.85, pp.1027-1056. ISSN 0104- 4036. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000400008>. Acesso em: 31 mar. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M.C. **O aluno incluído na educação básica: avaliação e permanência.** São Paulo, Cortez, 2013.

GATTI JR. D. **A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil (1970- 1990).** Bauru, SP: Edusc; Uberlândia, MG: Edufu,2004.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. **Técnicas de Pesquisa.** Am.-8. ed.-[2.Reimp.]- São Paulo: Atlas, 2018.

Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

Lei nº 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, 7 de jul. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm#art114](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm#art114). Acesso em: 26 dez. 2023.

Lei Federal Nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e dá outras providências.** Brasília, DOU 26 jun. 2014. Disponível em: [PNE - Plano Nacional de Educação - Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005/2014 \(mec.gov.br\)](http://mec.gov.br) .Acesso em: 27 dez. 2023.

**Ministério da Educação – FNDE – Desenvolvimento da Educação:** Disponível em: [Página Inicial — Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação \(www.gov.br\)](#). Acesso em: 27 de dez. 2023.

**Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial,** 2001, v. 1, 196 p.

**Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica: diversidade e inclusão.** Conselho Nacional da Educação Brasília, 2013.

MINAYO, M. C. de S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** Ciênc. Saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, Mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2024

MINETTO, M. F. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio.** Curitiba: Intersaberes, 2008.

MOTTA, L. M. V. de M.. **Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e com baixa visão um estudo na perspectiva da teoria da atividade.** 2004. 204f. TESE. (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

MÜLLER, J. I. **Língua Portuguesa na educação escolar bilíngue de surdos.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.

**Presidência da República.** Decreto N° 9.099, de 18 de julho de 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm). Acesso em: 9 abr. 2023.

**Presidência da República.** Decreto-Lei n° 93, de 21 de dezembro de 1937, que cria o Instituto Nacional do Livro. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/DecretoLei/1937-1946/Del093.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DecretoLei/1937-1946/Del093.htm). Acesso em: 23 abr. 2023.

ROSA, M. **O livro didático, o currículo e a atividade dos professores de Ciências do Ensino Fundamental.** Revista Insignare Scientia – RIS, v. 1, n. 1, 18 jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/7664>. Acesso em: 28 mar. 2024.

SILVA, A. C. B. **Educação inclusiva: contribuições para o desenvolvimento de um compromisso ético em sua efetivação.** Rev Ter. Ocup. Univ. São Paulo, v. 23, n. 2, p. 163168, maio/ago. 2012.

VYGOTSKY, L. S. (1989). **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes (Originalmente publicado em 1934).