

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (UNINOVE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)
LINHA DE PESQUISA E INTERVENÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
(LIPIGES)

SARA CRISTINA PALMA DO NASCIMENTO

"EXTRAORDINÁRIO" NA TELA, "AMIGO GENTILEZA" NA VIDA:
O CINEMA COMO ESPAÇO DE SENSIBILIZAÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES
- EMPATIA, INCLUSÃO E *BULLYING* NA ESCOLA

SÃO PAULO

2025

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (UNINOVE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL GESTÃO E PRÁTICAS
EDUCACIONAIS (PROGEPE)
LINHA DE PESQUISA E INTERVENÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
(LIPIGES)

SARA CRISTINA PALMA DO NASCIMENTO

"EXTRAORDINÁRIO" NA TELA, "AMIGO GENTILEZA" NA VIDA: O CINEMA
COMO ESPAÇO DE SENSIBILIZAÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES –
EMPATIA, INCLUSÃO E *BULLYING* NA ESCOLA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, sob a orientação do Professor Dr. Carlos Bauer.

SÃO PAULO – SP

2025

Palma, Sara C. N.

"Extraordinário" na tela, "Amigo Gentileza" na vida: o cinema como espaço de sensibilização de docentes e discentes – empatia, inclusão e bullying na escola. / Sara Palma. 2025.

155 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2025.

Orientador (a): Prof. Dr. Carlos Bauer.

1. Cinema e educação. 2. Ensino fundamental. 3. Inclusão escolar.
4. Empatia. 5. Bullying.

I. Bauer, Carlos.

II. Título

CDU 372

SARA CRISTINA PAMA DO NASCIMENTO

**"EXTRAORDINÁRIO" NA TELA, "AMIGO GENTILEZA" NA VIDA: O CINEMA
COMO ESPAÇO DE SENSIBILIZAÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES –
EMPATIA, INCLUSÃO E *BULLYING* NA ESCOLA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, sob a orientação do Professor Dr. Carlos Bauer.

Aprovada em: _____/_____/2026.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof. Dr. Carlos Bauer – Orientador, UNINOVE

Membro Titular: Prof. Dr. Roberto Heloani – UNICAMP

Membro Titular: Profa. Dra. Ligia C. A. Vercelli – UNINOVE

Membro Suplente: Prof. Dr. Jason Mafra – UNINOVE

Membro Suplente: Prof. Dr. Evaldo Piolli – UNICAMP

**SÃO PAULO – SP
2025**

Dedico este estudo, ao meu esposo Charles Nascimento, por caminhar ao meu lado nos tantos aprendizados, principalmente o sobre a inclusão; aos meus filhos Sofia Palma e João Pedro, quem dão sentido ao meu cotidiano; ao meu irmão David Palma, com quem aprendi, desde cedo, o valor da união.

AGRADECIMENTOS

*Eu sou porque nós somos:
Humanidade para com os outros*

Domínio público¹

A jornada da pesquisa é, em essência, uma prática de cooperação. Agradeço a Deus por me guiar e proteger neste processo. Citando a sabedoria que ecoa sobre a importância do comum, encerro esta etapa convicta da potência da nossa união:

“Melhor é serem dois do que um, porque têm melhor paga do seu trabalho. Se um cair, o outro levanta o seu companheiro.” (Eclesiastes 4:9-10).

A conclusão desta etapa da jornada acadêmica, materializada nesta Dissertação de Mestrado, é resultado de um caminho que eu não teria trilhado sem o apoio e a inspiração de tantas forças, pessoas e instituições.

Agradeço ao meu esposo, por ser o meu alicerce, meu primeiro campo de estudo sobre inclusão e a maior prova de que a resistência é inseparável do afeto. Seu apoio incondicional e sua história de vida foram os catalisadores desta pesquisa.

Aos meus filhos, Sofia e João Pedro, por me ensinarem a conciliar o rigor acadêmico com a beleza do cotidiano, mostrando todos os dias que a maternidade traz uma força que impulsiona meus estudos, em vez de limitá-los. Vocês são as minhas maiores inspirações de futuro.

Ao meu orientador, amado Professor Doutor Carlos Bauer, pela confiança, pelo carinho e pela generosidade intelectual. Sua sabedoria e a liberdade crítica que me concedeu foram essenciais para dar forma e rigor a este trabalho.

Aos estimados Professor Doutor Roberto Holani e Professora Doutora Lígia de C. A. Vercelli, por dedicarem seu tempo e sabedoria à leitura e avaliação deste trabalho. Suas contribuições, críticas e orientações acadêmicas são inestimáveis para o aprimoramento contínuo da minha trajetória.

¹ A frase "Eu sou porque nós somos" é a tradução do princípio fundamental da filosofia africana *Ubuntu*, originária de línguas bantas. Diferente de uma citação de autoria única, o *Ubuntu* é um conceito filosófico que expressa a interconexão humana, enfatizando valores como solidariedade, compaixão e o bem-estar coletivo. Foi popularizado globalmente por figuras como Nelson Mandela e o arcebispo Desmond Tutu, que o aplicaram em suas lutas por reconciliação e justiça. Foi escolhida para abrir este trabalho por igualmente enfatizar a comunidade e o acolhimento da diversidade, que estabelece uma profunda sintonia com os princípios da educação aqui defendida. (Nota autoral)

Aos meus companheiros de jornada acadêmica, Alessandro, Ana, os dois meninos Jhonis, Karla, Tiago e Vânia, pela solidariedade, pelas risadas, pelos estudos e por compartilharem as incertezas e vitórias deste mestrado.

Aos tantos colegas das aulas do Progepe e do PPGE, discípulos como eu, dos tantos encontros e trocas; às professoras e aos professores doutores inspiradores da Universidade Nove de Julho (Uninove): Jason, Severino, Rosemary, Patrícia, Romão, Celso, e Rosiley, que, com paixão pela docência, despertaram em mim a consciência crítica e a busca incessante por uma educação transformadora.

Às minhas amigas de profissão e de confissões, Amanda Batista, Cinira Alves, Raquel Palma e Vanessa Martins, por serem o porto seguro no dia a dia da escola e da vida, onde a teoria e a prática se encontram.

Aos meus irmãos, Priscilla, Paula, David, Carol, Jonny, Guigo, Sylvia, Gabriel e Karla – sim, nove ao total. Aos meus sobrinhos, Samuel, Geovana, Júlia, Eloah, Arthur, Mirella, Murilo e Rafinha. Aos meus cunhados, Paulo, Alessandro, Mariana e Rafael. Desde cedo, ensinaram-me o valor da partilha e da responsabilidade mútua, fundamentando meu olhar sobre o coletivo.

À minha sogra Tereza e à minha mãe de adoção Joana, que, com força e dedicação, ensinaram-me a essência do cuidar. Ao meu avô Seu João Palma (*in memorian*) e ao meu sogro Álvaro (*in memorian*), que me inspiraram com exemplos de amor incondicional e perseverança.

À minha mãe Cida (*in memorian*) e ao pai Carlos, esses, os biológicos, pela lição silenciosa da ausência, que acabou me dando o empurrão necessário para encontrar minha própria voz e seguir meu caminho.

À Uninove, pela excelência na formação, pela cultura de pesquisa e, de forma especial, pela bolsa de estudos concedida, que tornou possível a dedicação a esta empreitada.

À minha profissão, a Educação, a cada profissional e estudante que cruzou meu caminho e lutou ao meu lado, diariamente me abençoando com o que tenho de melhor: a oportunidade ímpar de aprender e ensinar, construindo caminhos de inclusão e esperança.

Esta dissertação é a prova de que o conhecimento, quando compartilhado e construído coletivamente, gera um valor que transcende o individual. É no apoio mútuo, na resistência compartilhada e na busca por uma educação na qual todos se levantam juntos, que reside o verdadeiro significado do nosso trabalho.

É na coletividade que encontramos nossa humanidade plena. Portanto, esta dissertação não é apenas minha; ela é nossa. É o fruto da nossa capacidade mútua de cuidar, educar e construir um mundo mais justo, onde a inclusão é a única lógica possível.

Minha profunda gratidão a todas e todos!

Abraços fraternos,

Sara Palma

Gentileza

*Apagaram tudo
Pintaram tudo de cinza
A palavra no muro
Ficou coberta de tinta*

*Apagaram tudo
Pintaram tudo de cinza
Só ficou no muro
Tristeza e tinta fresca*

*Nós que passamos apressados
Pelas ruas da cidade
Merecemos ler as letras
E as palavras de Gentileza*

*Por isso eu pergunto
A você no mundo
Se é mais inteligente
O livro ou a sabedoria*

*O mundo é uma escola
A vida é o circo
Amor: Palavra que liberta
Já dizia o profeta*

(Marisa Monte)

RESUMO

Esta dissertação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), vincula-se à Linha de Pesquisa e Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGE), investiga o impacto da análise e discussão do filme *Extraordinário* na percepção de professores e estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal em Santo André, São Paulo. O estudo analisa como as reações aos temas de empatia, inclusão e *bullying* se manifestam no cotidiano escolar, buscando compreender o papel da instituição na promoção do respeito às diversidades. O objetivo central examina o uso da obra cinematográfica em rodas de conversa como estratégia pedagógica para fortalecer processos inclusivos e prevenir a violência escolar. Metodologicamente, o trabalho adota uma abordagem qualitativa fundamentada na pesquisa-ação, contando com a participação de 45 crianças e duas educadoras. O referencial teórico articula as tríades cinema e educação, inclusão escolar e mediação cultural para embasar a intervenção. Os procedimentos incluíram a exibição da obra, seguida de debates mediados que buscaram a sensibilização dos envolvidos. Os resultados demonstram que o cinema atua como um potente mediador pedagógico, capaz de estimular a reflexão crítica e a sensibilização emocional. A investigação conclui que a sétima arte consolida-se como recurso formativo essencial para a promoção da alteridade e o enfrentamento do *bullying*, oferecendo subsídios para uma educação mais humanizada e inclusiva.

Palavras-chave: Cinema e educação. Ensino fundamental. Inclusão escolar. Empatia. *Bullying*.

ABSTRACT

This dissertation, linked to the Professional Graduate Program in Management and Educational Practices (PROGEPE) at Nove de Julho University (UNINOVE), is part of the Research and Intervention Line in Educational Management (LIPIGE). The research investigates how the analysis and discussion of the film *Wonder* impacted the perception of teachers and 4th-grade elementary school students. The study seeks to understand how reactions to themes of empathy, inclusion, and bullying manifest in the daily school routine and how the institution can foster respect for diversity. The central objective is to analyze the use of cinematographic work in talking circles as a strategy to strengthen inclusive processes and prevent school violence. Adopting a qualitative approach, the investigation took place in a municipal school in Santo André/SP, with the participation of 45 children and two educators, using action research as the main method. The theoretical framework articulates cinema and education, school inclusion, and cultural mediation. Results indicate that cinema acts as a powerful pedagogical mediator, capable of stimulating reflection and awareness, consolidating itself as an essential formative resource for promoting alterity and tackling bullying.

Keywords: Cinema and education. Elementary school. School inclusion. Empathy. Bullying.

RESUMÉN

Esta disertación, vinculada al Programa de Posgrado Profesional en Gestión y Prácticas Educativas (PROGEPE) de la Universidad Nove de Julho (UNINOVE), se inscribe en la Línea de Investigación e Intervención en Gestión Educativa (LIPIGE). La investigación indagó cómo el análisis y la discusión de la película *Extraordinario* impactaron la percepción de docentes y estudiantes del 4º año de la Enseñanza Fundamental. El estudio buscó comprender cómo las reacciones a los temas de empatía, inclusión y bullying se manifiestan en el cotidiano escolar y cómo la institución puede fomentar el respeto a las diversidades. El objetivo central fue analizar el uso de la obra cinematográfica en ruedas de conversación como estrategia para fortalecer procesos inclusivos y prevenir la violencia escolar. Adoptando un enfoque cualitativo, la investigación se realizó en una escuela municipal de Santo André/SP, con la participación de 45 niños y dos educadoras, utilizando la investigación-acción como método principal. El marco teórico articula cine y educación, inclusión escolar y mediación cultural. Los resultados indican que el cine actúa como un potente mediador pedagógico, capaz de estimular la reflexión y la sensibilización, consolidándose como un recurso formativo esencial para la promoción de la alteridad y el enfrentamiento del bullying.

Palabras clave: Cine y educación. Enseñanza fundamental. Inclusión escolar. Empatía. Bullying.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Arte representando Auggie e seu cão, filme Extraordinário.....	39
Figura 2 - Auggie e sua mãe em cena do filme Extraordinário.....	41
Figura 3 - Auggie durante uma festa de <i>Halloween</i> , cena do filme Extraordinário...	61
Figura 4 – Discurso do diretor escolar, em cena do filme Extraordinário.....	63
Figura 5 – Auggie e os colegas de escola, cena do filme Extraordinário.....	64
Figura 6 – Auggie em seu discurso, cena do filme Extraordinário.....	65
Figura 7 – Pais de Auggie, durante seu discurso, cena do filme Extraordinário.....	66
Figura 8 – Auggie em um dia na escola, cena do filme Extraordinário.....	67
Gráfico 1 – Matrículas da educação básica.....	84
Quadro 1 – Teses.....	24
Quadro 2 - Dissertações.....	25
Quadro 3 - Trabalhos de conclusão de curso.....	28
Quadro 4 – Artigos científicos.....	29
Quadro 5 - Cronograma das ações desenvolvidas.....	94
Quadro 6 - Propostas de ações e desenvolvimento.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AL - Alagoas (Estado)

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ASTE - Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BRAILLE - Sistema de escrita tátil utilizado por pessoas com deficiência visual

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CD - Cirurgião-Dentista

CESA – Centro Educacional de Santo André

CEULP - Centro Universitário Luterano de Palmas

CF - Constituição Federal (do Brasil)

CNE - Conselho Nacional de Educação

COVID-19 - SARS-CoV-2 (*CoronaVirus Disease* - 2019)

CVV - Centro de Valorização da Vida

DSM-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª Edição

EMEIEF – Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental

ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino

ES - Espírito Santo (Estado)

GRUPEC - Grupo de Pesquisa em Educação e Cinema

I SIMCE - I Simpósio de Cinema e Educação

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ININCOR - Instituto Nacional de Investigação Cardiovascular

ISSN - *International Standard Serial Number* (Número Internacional Normalizado para Publicações Seriadas)

LAPPLANE - Laboratório de Planejamento e Políticas Públicas

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEC II - Laboratório de Estudos da Criança e do Adolescente II

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

MS - Mato Grosso do Sul (Estado)

NUPEART - Núcleo de Pesquisa em Arte, Educação e Cultura

PAEE - Professor(a) de Atendimento Educacional Especializado

PAEI – Professor(a) Assessor(a) de Educação Inclusiva

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEE - Política Nacional de Educação Especial

PNEEEIALV - Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida

PNEEP I - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP - Projeto Político-Pedagógico

PROGEPE - Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Práticas Educacionais

PUC - Pontifícia Universidade Católica

REDALYC - *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*

RJ - Rio de Janeiro (Estado)

SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*

SRM - Sala de Recursos Multifuncionais

STC - Setor de Tecnologia e Comunicação

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TGD - Transtornos Globais do Desenvolvimento

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

ULBRA - Universidade Luterana do Brasil

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

UNINOVE - Universidade Nove de Julho

VI CICC – VI Congresso Internacional do Conhecimento Científico

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	19
1.1.	CONTEXTO E JUSTIFICATIVA.....	20
1.2.	OBJETIVOS DA PESQUISA.....	20
1.3.	QUESTÕES NORTEADORAS	21
1.4.	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	21
2.	REVISÃO DA LITERATURA	23
2.1.	TESES	24
2.2.	DISSERTAÇÕES.....	25
2.3.	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	28
2.4.	ARTIGOS CIENTÍFICOS	29
2.5.	O FILME <i>EXTRAORDINÁRIO</i>	39
2.6.	CONTEXTO E SINOPSE DA OBRA	39
2.7.	ANÁLISE DAS PERSONAGENS E NARRATIVA	41
2.8.	SÍNTESE DO ESTADO DA ARTE	42
3.	CINEMA E EDUCAÇÃO	45
3.1.	CINEMA COMO FATOR DIDÁTICO E PEDAGÓGICO.....	46
3.2.	EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO INTELECTUAIS TRANSFORMADORES.....	49
3.3.	CINEMA, ESCOLA, E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	54
4.	A INCLUSÃO ESCOLAR, O <i>BULLYING</i>, A EMPATIA, A GENTILEZA.....	58
4.1.	A INCLUSÃO ESCOLAR - O FILME <i>EXTRAORDINÁRIO</i>	60
4.1.1.	A inclusão escolar - a legislação e a prática docente.....	67
4.2.	O <i>BULLYING</i> : CONCEITUAÇÃO E ENFRENTAMENTO	76
4.3.	A EMPATIA COMO FUNDAMENTO EDUCATIVO	80
4.4.	A GENTILEZA COMO PROPOSTA ÉTICA E PEDAGÓGICA	85
5.	PERCURSO DA PESQUISA.....	88

5.1. METODOLOGIA: ABORDAGEM QUALITATIVA E PESQUISA-AÇÃO	90
5.2. PROJETO “AMIGO GENTILEZA”	92
5.3. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS PARTICIPANTES	95
5.4. ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	97
5.5. PROPOSTAS DE AÇÃO E DESENVOLVIMENTO	100
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES.....	113
APÊNDICE A - Títulos de livros trabalhados com os estudantes	114
APÊNDICE B - Títulos de filmes trabalhados com os estudantes.....	115
APÊNDICE C - Título de música trabalhada com os estudantes	116
ANEXOS.....	117
ANEXO A - Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).....	118
ANEXO B - Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.....	120
ANEXO C - Decreto nº 10.502/2020 e sua revogação pelo Decreto nº 11.370/2023.....	122
ANEXO D – Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001)	123
ANEXO E – Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009).....	124
ANEXO F – Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial (PNEEPEI, 2023).....	125
ANEXO G – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).....	127
ANEXO H – Constituição da República Federativa do Brasil (1988).....	129
ANEXO I – Decreto nº 7.611/2011 (Organização do Atendimento Educacional Especializado - AEE).....	130
ANEXO J – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).....	132
ANEXO K – Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 13.005/2014).....	134
ANEXO L – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).....	135

ANEXO M – Declaração de Salamanca e Linha de Ação (UNESCO, 1994).....	136
ANEXO N – Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990).....	138
ANEXO O – Lei nº 13.006/2014 (alteração da LDB – exibição de filmes nacionais).....	140
ANEXO P – Excertos do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar.....	141

1. INTRODUÇÃO

Os gestos mais prosaicos ou mesmo os mais rebeldes e revolucionários terão enormes dificuldades para fazer realizar essa criadora utopia, mas os registros fotográficos poderão contribuir, em seu diálogo com a escrita, a oralidade e demais artefatos da produção humana, para que encontrem o seu legítimo lugar na história.

Carlos Bauer

O estudo *"Extraordinário" na tela, "Amigo Gentileza" na vida: o cinema como espaço de sensibilização de docentes e discentes – empatia, inclusão e bullying na escola*, foi desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe) da Universidade Nove de Julho (Uninove). Nele, propusemo-nos a promover um diálogo crítico com uma significativa plêiade de autores e a refletir sobre o filme *Extraordinário* (2017). Inspirado na obra literária de R. J. Palacio (2013), o longa retrata a trajetória de Auggie, um menino que enfrenta os desafios da aceitação e da convivência em seu primeiro ano escolar.

O protagonista é portador da Síndrome de *Treacher Collins*, uma condição genética rara, aproximadamente 1 em 50.000 nascimentos, que afeta principalmente as maçãs do rosto e a mandíbula, podendo gerar complicações nas orelhas e nos olhos. Tais características geram desafios que vão além do aspecto físico, afetam profundamente a autoestima e as relações sociais da criança e de sua família, em questões como de saúde mental e o comportamental, podendo ocasionar o que será discutido mais adiante, ao longo da seção quatro, como ferida narcísica.

O filme foi utilizado como ponto de partida para que docentes e discentes de uma escola pública do município de Santo André aprofundassem seus conhecimentos e compreendessem as necessidades e as possibilidades de estudantes com deficiência, dificuldades, doenças ou transtornos. Dessa forma, buscou-se favorecer o processo de inclusão de pessoas com deficiência, minimizar a prática de *bullying* no ambiente escolar e, sobretudo, fomentar a empatia entre os indivíduos.

Em sua obra *Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação*, Marcello e Fischer (2011) exploram as interseções entre cinema e educação e, ainda, propõem uma agenda para pesquisa nesse campo. Defendendo que a pesquisa em cinema e educação deve considerar as linguagens específicas do cinema, o público a que se destina e as questões filosóficas, culturais e pedagógicas envolvidas:

Deste modo, nossa intenção, neste texto, é a de organizar uma espécie de agenda de pesquisa, que mais se assemelha, talvez, a um leque de premissas relacionadas ao ato de investigar imagem e educação, que acaba dizendo respeito a um e mesmo (amplo) movimento de pensamento.

1.1. CONTEXTO E JUSTIFICATIVA

Essa imersão em narrativas fílmicas nos permite operar em três dimensões fundamentais: a complexidade das linguagens específicas com que se faz cinema, o público ao qual se destinam os materiais em foco (ou os sujeitos dos quais as narrativas falam, ou ainda o grupo do qual desejamos tratar ou a quem nos propomos certa ação investigativa); e, por fim (e não menos importante), interrogações de ordem filosófica, histórica, cultural, estética ou pedagógica que, possíveis de serem pensadas a partir de filmes ou de intervenções com o cinema, carregam consigo perguntas sobre o tempo presente. (MARCELLO, 2011, p. 506)

Ao considerar o tempo presente e as desigualdades sociais, nota-se que a educação não pode mais ser reduzida à escolarização formal. Conforme aponta Marcello (2011), a cultura hoje se estabelece como um espaço plural de formação de sujeitos, o que exige um olhar investigativo mais sofisticado. Para as autoras, a imersão cotidiana em fluxos de imagens e mudanças sociais estruturais obriga o pesquisador a adotar metodologias que deem conta da crescente complexidade dos processos educativos atuais.

1.2. OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo central desta pesquisa consiste em compreender como a análise e a discussão do filme impactaram a percepção de professores e alunos, identificando, por meio de rodas de conversa, a possibilidade de favorecer o processo de inclusão, reduzir o *bullying* e promover a empatia na escola. Para tanto, busca-se identificar os desafios enfrentados pelas personagens e as estratégias empregadas para lidar com situações similares na realidade escolar.

Reconhecendo que a construção de uma consciência crítica acerca da importância do desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas é uma tarefa estrutural, trazemos à tona a

compreensão de que o combate aos mecanismos de exclusão vigentes na sociedade brasileira demanda o envolvimento de toda a população, da sociedade civil e das instituições estatais.

No entanto, é imprescindível a formulação de propostas viáveis que possam ser implementadas no contexto escolar no qual atuamos, no dia a dia do fazer pedagógico. A narrativa do protagonista lança luz sobre sua dolorosa experiência em ser excluído e submetido a pré-julgamentos baseados em sua aparência e na falta de conhecimento das pessoas.

1.3. QUESTÕES NORTEADORAS

Diante do exposto, e sob a premissa de que a roda de conversa com professores e estudantes sobre suas inquietações a respeito do filme favorece o processo de inclusão e minimiza o *bullying*, tornando os indivíduos mais empáticos, emergiram inquietações que serviram como direcionadores para esta pesquisa:

- Como os professores e estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental reagiram às questões referentes à empatia, inclusão e *bullying* apresentadas no filme?
- De que maneira a instituição de ensino pode estimular a empatia e o entendimento das diversidades?

1.4. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Para responder a esses questionamentos, esta dissertação estrutura-se em seis seções articuladas, que conduzem o leitor desde os fundamentos teóricos até as propostas de intervenção decorrentes da pesquisa:

Iniciamos com a Introdução, primeira seção, contextualizando o estudo, apresentando o problema de pesquisa, os objetivos, as questões norteadoras e a justificativa para a investigação. Aqui, são delineados os pressupostos que orientam a análise do filme *Extraordinário* como um importante fator didático e pedagógico de sensibilização para a empatia, a inclusão e o combate ao *bullying* no ambiente escolar. Em seguida, na seção Cinema e educação, exploramos o aspecto pedagógico do cinema, fundamentando-se em autores como Morin (2014), Fresquet (2013) e Napolitano (2003). Discute-se como a linguagem fílmica pode mediar a construção do conhecimento, promover a reflexão crítica e

atuar como um instrumento transformador nas práticas educativas, à luz de teóricos como Giroux (1997) e Duarte (2002).

Já na terceira parte, O filme *Extraordinário*, dedica-se à análise da obra cinematográfica que serve como eixo central da pesquisa. São examinados sua narrativa, estrutura multifocal e os temas por ele abordados, como a síndrome de *Treacher Collins*, a experiência da diferença e os mecanismos de exclusão e resiliência, estabelecendo diálogos com a literatura especializada e com os objetivos do estudo.

A quarta seção, A inclusão escolar, o *bullying*, a empatia, a gentileza, aprofunda o referencial teórico sobre esses conceitos-chave, revisando a legislação brasileira e as políticas públicas educacionais. A discussão é enriquecida com as contribuições de autores como Mantoan (2011), Quirino *et al.* (2022) e Freire (1996), contextualizando os desafios e as possibilidades de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Para descrever a metodologia de pesquisa-ação adotada, na quinta seção, Percurso da pesquisa, detalhamos o universo da investigação, a caracterização dos participantes, o desenvolvimento do projeto “Amigo Gentileza” e as técnicas de coleta e análise de dados. Apresenta, ainda, os resultados obtidos e a análise das ações adotadas na escola.

Por fim, sexta e última seção, Considerações finais, são sintetizadas as conclusões do estudo, retomando-se as questões de pesquisa e refletindo sobre as contribuições, limitações e possibilidades desdobradas a partir da intervenção. São também formuladas recomendações para a prática pedagógica e para políticas educacionais, reafirmando o cinema como um espaço privilegiado de sensibilização e transformação no cotidiano escolar.

A execução de uma pesquisa científica exige um olhar atento ao conhecimento já produzido, estabelecendo um diálogo fundamental com a academia. Esta seção, portanto, é dedicada ao mapeamento e à análise do conjunto de teses, dissertações, livros e artigos que serviram como alicerce teórico e metodológico para este estudo.

2. REVISÃO DA LITERATURA

A literatura tem uma forma sutil de instigar o leitor, fazendo-o conhecer a si mesmo de maneiras diferentes e passando a se expressar de forma também diferenciada.

Taísa Caldas Dantas

Ao sistematizar esse *corpus*, buscamos não apenas contextualizar nossa investigação dentro do debate já existente, mas também identificar os conceitos-chave que fundamentam nossa abordagem. Este levantamento foi essencial para compreender as nuances da síndrome de *Treacher Collins*, os fundamentos da educação inclusiva, a psicologia por trás do *bullying* e o poder narrativo do cinema como instrumento didático e pedagógico.

Dessa forma, a revisão aqui detalhada constitui a espinha dorsal que confere rigor e profundidade à análise, articulando a teoria prévia com a prática educacional observada e fornecendo o arcabouço conceitual necessário para interpretar os dados e extrair conclusões significativas sobre o uso do filme *Extraordinário* na sensibilização de docentes e discentes.

O levantamento das pesquisas precedentes sobre o objeto, como parte da revisão literária, foi uma etapa inicial da pesquisa, revelou-se essencial, pois permitiu a aproximação consistente das formas pelas quais essa temática vem sendo estudada no país, nos auxiliando na problematização e na delimitação do objeto de estudo.

A fundamentação teórica deste estudo foi delineada a partir de um levantamento bibliográfico em bases de dados científico-acadêmicas, incluindo o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT). Adicionalmente, foram consultados o acervo da Universidade Nove de Julho (Uninove) e as plataformas Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Rede de revistas científicas não comerciais de acesso aberto de propriedade da academia (Redalyc). O recorte temporal compreendeu o período de 2014 a 2024, utilizando-se os descritores: cinema e educação, ensino fundamental, inclusão escolar, empatia e *bullying*.

Embora o foco central desta investigação seja a sétima arte, a seleção abrangeu obras que estabelecem pontos de convergência entre os descritores mencionados. A partir desse critério, foram selecionadas duas teses, quatro dissertações e um trabalho de conclusão de curso cujas temáticas dialogam diretamente com este estudo. Somam-se a esse corpus quatorze artigos com potencial contributivo, todos devidamente sistematizados e apresentados nos Quadros 1, 2, 3 e 4.

2.1. TESES

Quadro 1 - Teses

Pesquisa	Título	Autor	Programa / Instituição	Defesa
Tese	O Corpo com Deficiência Física e a Intercorporeidade no Cinema: uma Abordagem Fenomenológica	Ana Zélia Alves Vieira Belo	Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Conhecimento Educação, Comunicação, Linguagens e Movimento, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2020
Tese	Motivação Docente para Educação Inclusiva	Mariangela Pozza Homem	PUC, Rio Grande do Sul Escola de Humanidades Programa de Pós-Graduação em Educação	2019

Fonte: Quadro 1 elaborado pela autora, 2025.

Ana Zélia Alves Vieira Belo (2020) realizou uma investigação sobre o corpo com deficiência física, evidenciando novas formas de perceber, conceber e experienciar a corporeidade no contexto da deficiência. A pesquisa utilizou personagens fílmicas como meio para compreender a intercorporeidade nas relações afetivas e sociais, analisando as representações cinematográficas da deficiência física. Dessa forma, ampliou-se a compreensão do corpo humano na perspectiva biológica ou médica, incorporando dimensões subjetivas e culturais.

Sobre o esquema e imagem corporal e Imagem corporal, a autora pondera:

Associar o conceito da imagem do corpo a questão da pessoa com deficiência física apresentada nas obras cinematográficas que retratam sua história, memória e experiências como passado e o presente em comunicação com outras pessoas nos leva a reaprender a ver esse corpo e a compreender como esses corpos constroem sua autoimagem.

O esquema corporal especifica o indivíduo enquanto representante da espécie, em qualquer lugar, época ou as condições nas quais ele vive. Então, o esquema corporal será intérprete ativo ou passivo da imagem do corpo. O esquema corporal se estrutura pela aprendizagem e pela experiência. Já, a imagem do corpo se estrutura pela comunicação entre sujeitos. (BELO, 2020, p. 42)

A metodologia da pesquisa envolveu a exibição e discussão de filmes no âmbito da formação inicial e continuada em diferentes áreas do conhecimento. A análise das imagens cinematográficas permitiu identificar aspectos essenciais para ressignificar a percepção do mundo, considerando a condição humana e existencial. Assim, o corpo com deficiência física não se limita a uma alteração anatômica ou fisiológica, mas emerge como uma expressão de subjetividade que desafia e transforma as formas de ser e estar no mundo em interação com o outro.

Mariangela Pozza Homem (2019), por sua vez, analisou o conhecimento dos professores acerca da realidade das escolas inclusivas, destacando a relevância da motivação docente nesse processo. Sua pesquisa buscou fomentar o envolvimento e o desenvolvimento de estudantes, público alvo da educação inclusiva, enfatizando a importância de práticas pedagógicas para a efetiva participação e aprendizagem desses alunos no contexto escolar. A pesquisadora discorre:

Trabalhando na perspectiva de formação de pessoas, especificamente dos alunos de nossas escolas, esta ocorre através das relações, dos aprendizados, do desenvolvimento, entre outros aspectos. Por isso, a instituição de ensino que assume o compromisso de trabalhar com a diversidade, marca o seu nome na sociedade, não somente para ressaltar o sucesso ou mesmo para ser nomeada uma escola inclusiva, mas para que de fato contribuir com o desenvolvimento dos indivíduos para uma sociedade digna. (...) Desse modo, a escola é um espaço para viver a experiência da diferença e a alternativa de trabalhar com a diversidade permite o desenvolvimento humano, em todos os seus aspectos, sem que tenhamos que categorizar os alunos “diferentes” dos alunos “iguais”. O fato é que pessoas diferem umas das outras e essa é a natureza estável da identidade. Uma escola de qualidade para todos é uma escola para as diferenças. (HOMEM, 2019, p. 80-2)

2.2. DISSERTAÇÕES

Quadro 2 – Dissertações

Pesquisa	Título	Autor	Programa / Instituição	Defesa
Dissertação	A Participação da Criança com Deficiência no Contexto da Educação Infantil	Priscila Brasil dos Santos	Educação/ PUC, Rio Grande do Sul	2019
Dissertação	As Animações Iluminando o Conhecimento	Diogo Gregório Rosado	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	2020
Dissertação	Inclusão e Transdisciplinaridade: Limites e Possibilidades para a Construção de uma rede de apoio ao	Mariana de Souza Arieta	PUC, Rio Grande do Sul Escola de	2022

	Professor, no contexto dos anos iniciais na Educação Básica		Humanidades Programa de Pós-Graduação em Educação	
Dissertação	Inclusão Escolar e Ideologia	Gleyson Batista Rios	Programa de Psicologia, Linha de Pesquisa Processos Psicossociais e Educacionais / Universidade Federal de Goiás	2020

Fonte: Quadro 2 elaborado pela autora, 2025.

Priscila Rodrigues Nunes (2019) centrou seu estudo na participação da criança com deficiência no contexto da Educação Infantil, identificando os momentos em que essa participação ocorre e os fatores que a influenciam. A pesquisa possibilitou a análise do envolvimento e da importância de compreender a individualidade de cada sujeito em sua totalidade, incluindo suas necessidades, dificuldades e potencialidades.

Dessa forma, busca-se proporcionar momentos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as crianças, promovendo uma formação integral e contribuindo para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Para a autora:

A participação, não é algo simples, pelo contrário, é um conceito muito complexo que precisará de um olhar muito sensível dos educadores para que possam perceber se de fato há a efetiva e significativa participação de todas as crianças, se estão presentes e, principalmente, envolvidos nos mais variados momentos do contexto da Educação Infantil. Entretanto, mesmo sendo complexo, ele traz grandes benefícios para todas as crianças, por isso a importância dos profissionais da Educação compreenderem esse conceito. Por meio da participação é possível que a criança desenvolva suas habilidades físicas, cognitivas, afetivas e sociais, bem como suas competências, sua autoestima, sua percepção de si mesma, sua criatividade e melhore a sua relação interpessoal, promovendo um impacto positivo no seu bem-estar físico, mental e social, contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida. (NUNES, 2019, p. 49)

Diogo Gregório Rosado (2020) investigou o uso dos curtas-metragens de animação da *Pixar Animation Studios* como instrumentos pedagógicos para a construção do conhecimento em sala de aula. Com base nesse pressuposto, analisou a prática pedagógica de professores que utilizam esses recursos didáticos, examinando se as obras contêm elementos que favorecem a reflexão sobre a realidade dos alunos.

Os resultados indicam que os filmes de animação podem ser empregados para ampliar os diálogos no processo de construção do conhecimento, enriquecendo a experiência educacional. No que concerne esta pesquisa:

A arte é uma expressão essencial e exclusivamente humana, uma forma única e especial por meio da qual o artista, ao construir sua obra inspirada na realidade que lhe apresenta, revela ao espectador uma nova proposta de visão sobre o mundo. Permite ao ser humano a sensação de infinitude e imortalidade, na medida em que as ideias, reflexões, pensamentos, interpretações, criadas a partir dela, ao serem legadas de geração em geração podem grafar na história aspectos poéticos da existência humana, capazes de transcender qualquer relação espaço-tempo. Seja na música, na pintura, na escultura, na arquitetura, na poesia ou na dança, a arte soa como uma forma de ver, ler e interpretar a natureza, as pessoas, o convívio social, criando recursivamente, inúmeras formas de apreender o mundo. (ROSADO, 2020, p. 81)

Sobre a pedagogia e a cultura, para Henry Giroux (1997), assim como para Diogo Rosado (2020), o cinema é uma "esfera pública pedagógica" que molda identidades e não apenas um entretenimento.

Mariana de Souza Arieta (2022) analisou os principais fatores facilitadores e limitadores para uma atuação transdisciplinar voltada à promoção da equidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola regular. O estudo identificou os processos inclusivos por meio da análise de documentos institucionais e descreveu as práticas adotadas pelos profissionais envolvidos, examinando como esses agentes educacionais se articulam na condução do trabalho inclusivo.

A pesquisa destaca a necessidade de fortalecer a cultura escolar para a diversidade, minimizando barreiras excludentes no ambiente escolares. Arieta observa:

Percebe-se a dificuldade do professor em lidar com a diversidade da sua sala de aula — não por falta de vontade e interesse, mas, na maior parte dos casos, por falta de conhecimento, de formação, seja ela de base ou formação continuada, ou ainda pela falta de apoio e suporte que as realidades educacionais oferecem. A condução dos processos inclusivos por vezes ocorre de uma forma muito fragmentada, como se o sujeito fosse dividido em ‘caixas’, das quais cada profissional se ocupa da ‘parte’ que lhe compete dentro das suas funções preestabelecidas e que muitas vezes não se integram, não dialogam. Pouco ou nada se percebe em termos de políticas educacionais e inclusivas ou de movimentos autônomos das pessoas e instituições para mudar essa estrutura hierarquicamente fragmentada. Propõe-se, então, um ponto de reflexão e ruptura acerca das possibilidades e das barreiras que possam impedir uma atuação transdisciplinar no contexto das escolas, avaliando atores, facilitadores e limitadores para estabelecer uma rede de apoio ao professor, que considere os diferentes saberes e formas de trabalhar em equipe. (2022, p. 43)

Gleyson Batista Rios (2020) refletiu sobre a inclusão escolar como uma ideologia, abordando especificamente a inclusão de alunos com deficiência intelectual e os fundamentos que sustentam essa perspectiva. Os achados da pesquisa indicam a necessidade de um debate

crítico sobre a inclusão escolar, articulado a uma análise profunda da sociedade capitalista e a estratégias que visem sua superação.

Considerando a importância da compreensão política educacional, em sintonia com o movimento social que demanda transformações estruturais para garantir a universalização dos direitos básicos para o exercício da cidadania, Rios defende a ideia de que:

É na racionalização da necessidade do abandono de um projeto de escola que se permite a toda a classe trabalhadora o acesso ao saber elaborado historicamente, que se convence que não é possível mais aceitar a separação; o ensino dos casos graves ocorrendo em outra instituição que não em uma escola comum a todos. Mas se se entende a educação especial transversal aos níveis de ensino e não em substituição, e se mantém a transmissão do conhecimento científico como o pilar de sustentação do papel da escola [...]

Assim, passam a ser secundários ou desconsiderados, na luta pela inclusão escolar, temas como a redução significativa do número de alunos por sala, a oferta ampliada de recursos da educação especial (como neuropsicólogos, fonoaudiólogos, musicoterapeutas, arte-terapeutas, assistentes sociais, intérpretes e professores de libras, professores de braille, de orientação e mobilidade etc. e seus instrumentos, para um efetivo movimento de educação para todos e não só de acesso à escola), a qualificação profissional densamente teórica e a valorização do professor refletida em salário. (2020, p. 104)

Até aqui, percebemos que as práticas inclusivas perpassam pela ação, abordagem e resultado. Enquanto Nunes (2019) e Arieta (2022) focam na estrutura institucional e na participação escolar, Rosado (2020) e Castro (2020), que será apresentado a seguir, convergem ao identificar na arte e no cinema o dispositivo capaz de sensibilizar para além das normas técnicas, tocando na subjetividade do aluno.

2.3. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Quadro 3 - Trabalho de conclusão de curso

Pesquisa	Título	Autor	Programa / Instituição	Defesa
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Superproteção a crianças e adolescentes com deficiência: uma discussão a partir da análise de filmes.	Matheus Castro	Curso de bacharelado em Psicologia do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA)	2020

Fonte: Quadro 3 elaborado pela autora, 2025.

Matheus Castro (2020) fez uma análise filmográfica, com filmes que apresentam o desenvolvimento de personagens com deficiência em seu enredo, selecionando cenas que expusessem contextos nos quais os comportamentos de pais e cuidadores privilegiassem o desenvolvimento de repertórios comportamentais, tidos como de independência por parte das pessoas com deficiência, analisando, a partir da abordagem psicológica.

A análise do comportamento, entendendo as manifestações humanas como produto de herança genética associada com situações ocorridas durante toda a vida do indivíduo, Castro elucida:

[...] A liberdade para explorar o ambiente especialmente importante para o desenvolvimento de crianças com deficiência, o menino foi apresentado tendo bastante liberdade para fazê-lo, a obra descreve de maneira mais detalhada o arranjo de contingências como forma mais eficiente de se educar. Este enredo aborda de forma bastante clara, e por vezes até didática, a situação inicialmente encontrada, as respostas estimuladas, e as modificações ocorridas no ambiente em decorrência de tais respostas. (2020, p. 21)

Considerando tornar ambiente e serviço mais acessíveis e justos para todos, precisamos refletir no que está sendo feito ou aplicado, na forma de pensar sobre um modelo adotado.

2.4. ARTIGOS CIENTÍFICOS

Quadro 4 – Artigos científicos

Pesquisa	Título	Autor	Programa / Instituição	Data
Artigo	A linguagem cinematográfica e o ensino de Geografia: considerações a partir do livro didático	Luís Henrique Dias Rocha	Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 12, n. 22, pp. 05 a 20.	2022
Artigo	A literatura como instrumento de autoadvocacia e empoderamento para estudantes com deficiência	Táisa Caldas Dantas	[s.l.]	2018
Artigo	A política nacional de educação especial: entre leis e lutas para a efetivação de uma educação inclusiva nos últimos 30 anos	Eliane Cristina Prudencio Silva, Marco Wandercil	Livro: Temas de Política Educacional comemoração dos 30 anos do Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional – LaPPlanE. Pp.	2024

			183 a 203.	
Artigo	Ciências e literatura: mundos conectados para o ensino e aprendizagem	Carla Fabiana Silveira Moro Raquel Tusi Tamiosso Aline Grohe Schirmer Pigatto Thais Scotti do Canto-Dorow	Universidade Franciscana	[s.d.]
Artigo	Cinema, educação e sociedade.	Pedro Alves, Daniela Melaré Barros, Maria do Céu Marques	Apresentação, Icono 14, 17 (2), 1-9. Dois: 10.7195/ri14.v17i2.1423	2019
Artigo	Estudo de caso à luz da psicologia sócio-histórica sobre o filme extraordinário: análise da autoestima do personagem Auggie Pullman.	Gilson Gomes Coelho, Ana Luiza Machado Fulaneti, Maycon Douglas Silva Ribeiro.	Revista Augustus. RJ. V. 27. N. 54. Pp. 189 a 203.	2021
Artigo	Ensino de Cinema: relatos de uma pesquisa participante	Diogo José de Moraes Lopes Barbosa	Revista NUPEART V. 25	2021
Artigo	Filme Extraordinário: resenha direcionada para a atuação do cirurgião-dentista na síndrome treacher collins	Máximo, Nyanne Ribeiro Gaião; Brandão, Ingrid Carneiro; Monte, Francisca Mariane Martins; Girão, Mauro Vinícius	DIVERSITAS JOURNAL. Santana do Ipanema/AL. vol. 6, n. 2; pp. 2365-2381.	2021
Artigo	Filme Extraordinário: análise do bullying e projeto prático em psicologia comunitária.	Guilherme Quirino. Guilherme Vieira. Juliana Rodrigues. Lucas Pichek, Pedro Lori, Sara Souza, Edí Marise Barn, Diego da Silva.	Journal of Research in Humanities and Social Science. Volume 10 ~ Issue 5, pp: 41-45.	2022
Artigo	I encontro de leitura inclusiva com pessoas extraordinárias	Alnínive Correia Araújo Martini, Raquel Falk Toledo	V Seminário Nacional de Educação Especial. XVI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva UFES – Vitória / Es – 17 A 20	2018
Artigo	Inclusão social e escolar a partir da análise do filme Extraordinário: avanços e desafios.	Fernanda Theresinha Pedroso Padilha, Nidiele Dornelles	Memórias, arte e (re)existências: infâncias em tempos de pandemia de	2022

		Silveira, Patrícia Madianeira Barrozo.	Covid-19 e em outros tempos. Pp. 51 a 62	
Artigo	O trabalho com a leitura literária na educação básica: formando o leitor com visão crítica	Gracielly Silvia Cunha Vera Lúcia Alves Mendes Paganini	Dossiê Estudos de Língua, Literatura e Interculturalidade Cidade de Goiás, vol. 4, n. 1.	2022
Artigo	Para além das aparências: leitura do discurso sobre deficiência no romance Extraordinário, de Raquel Jaramillo Palácio	Terezinha Richartz	Recorte - revista eletrônica ISSN 1807-8591 Mestrado em Letras: Linguagem, Cultura e Discurso / UNINCOR V. 14 - N.º 1.	2017
Artigo	Vozes de um mosaico: o bullying em Extraordinário	Marilise Leite Vitorino dos Santos, Paulo Henrique Pressotto	III Seminário Formação Docente: Intersecção entre Universidade e Escola “Impactos da Agenda Conservadora sobre a Formação de Professores”. Dourados – MS, de 21 a 23.	2018

Fonte: Quadro 4 elaborado pela autora, 2025.

Luís Henrique Dias Rocha (2022), fundamentando-se na Lei nº 13.006/2014, que determina a exibição obrigatória de filmes nacionais por, no mínimo, duas horas mensais em escolas de ensino fundamental e médio, examinou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2018).

O autor identificou as correlações entre as obras cinematográficas indicadas e os temas ou conteúdos abordados nas unidades temáticas dos livros didáticos. Ao ressaltar a relevância dessa integração para o currículo escolar, aponta:

Assim, o presente texto defende a necessidade de repensar a forma pela qual o cinema vem sendo vivenciado no contexto escolar (...) e que o cinema confronte, tensione, desestabilize, que cause a ruptura do pragmatismo e conservadorismo ainda presente no contexto do ensino e aprendizagem na escola.
(...) para isso, urge a necessidade de pensar o filme no contexto da escola, não apenas como direcionamento do conteúdo, e nem tão pouco pelo caráter ilustrativo, ou representacional (...) (ROCHA, 2022, pp. 18-19)

Taísa Caldas Dantas (2018) investigou os elementos literários do romance *Extraordinário*, de R. J. Palacio, destacando seu potencial para fomentar reflexões sobre autoadvocacia e empoderamento de estudantes com deficiência no ensino fundamental.

A pesquisa evidenciou que a obra pode ampliar não apenas a conscientização no ambiente escolar, mas também impactar positivamente a inserção social desses alunos, discorrendo sobre:

O interesse desta pesquisa veio exatamente da observação dessa realidade excludente que se inicia a partir do chão da escola, juntamente com a vivência de estudos no campo da literatura e da certeza da importância de obras literárias que levam ao conhecimento de experiências diversas e proporciona mudanças. A literatura é uma porta de entrada de cultura e conhecimento, que não deve ser desassociada da aprendizagem, tanto acadêmica quanto social e inclusiva, e, portanto, essencial para a formação de cidadãos independentes e pensantes, que muitas vezes têm o primeiro acesso a esse mundo a partir da escola. (...) A indicação de livros de temáticas inclusiva pode auxiliar alunos/as com deficiência a se inspirarem nos protagonistas e assumir suas lições para serem autodefensores, assim como fazer com que alunos/as não deficientes compreendam as situações pelas quais seus colegas passam e as dificuldades com que lidam todos os dias. Os textos podem gerar empatia, fazê-los compreender como a deficiência modifica a vida daqueles que a possuem, mas que não fazem com que eles/as sejam incapazes de serem independentes e donos de si mesmos. É dentro desse contexto que apresentamos a seguir o caminho metodológico percorrido nessa pesquisa de análise de livros literários para inclusão. (DANTAS, 2018, pp. 2-5)

Sob uma ótica distinta, mas complementar, Coelho *et al.* (2022) exploraram a perspectiva da psicologia sócio-histórica, a construção da autoestima da protagonista do filme.

O estudo identificou que os vínculos familiares foram determinantes para processos positivos de internalização, embora fatores externos tenham influenciado negativamente sua formação identitária. Quanto a isso, os autores salientam que:

As contribuições da abordagem sócio-histórica se mostram inesgotáveis na análise de contextos como este, isso porque a realidade concreta nesta perspectiva não se pode ser analisada separada do ponto crucial: histórico-social, onde a atividade do pensamento, sentimento, afetos, linguagem e imaginação estão inseparáveis do ponto crucial e contidas no esquema do indivíduo. O filme não é uma ficção na qual as comparações não se aplicam à realidade cotidiana, ao contrário, oferece elementos importantes que se fundem em nossa realidade inscrita em preconceitos e discriminações às diferenças. Essa perspectiva teórica oferece um segundo contexto pelo qual não nos aprofundamos, a escola, também influencia na construção da autoestima e se revela um campo potencial a ser pesquisado. (COELHO *et al.* 2022, p.13)

No que tange à dimensão clínica e social, Máximo *et al.* (2021) observam que as anomalias estomatognáticas da personagem principal sob a ótica odontológica, concluindo que intervenções cirúrgicas, embora benéficas, não garantiram sua plena aceitação social.

Como recurso educativo em cursos da saúde, os autores sugerem o uso do filme:

Analisar malformações craniofaciais envolvem aspectos subjetivos e, além do tratamento realizado pelo cirurgião dentista (CD), envolve profissionais de diversas áreas: cirurgiões craniofaciais, enfermeiros, anesthesiologistas, psicólogos, fonoaudiólogos, pediatras, otorrinolaringologistas, oftalmologistas, geneticistas, fisioterapeutas e pedagogos. Amplos aspectos da atuação do CD foram contemplados, mas cabe a cada categoria profissional realizar a sua análise. (...) O filme agrada o público de modo geral, mas também permite discussões e reflexões acerca da importância do CD na Síndrome de Treacher Collins (STC), mostrando a importância deste profissional não apenas na higiene bucal, nem somente na cirurgia de correção de anomalias, mas também nos resultados de suas intervenções na aceitação social e no resgate da autoestima. Em determinadas cenas o CD é onipresente, necessitando que o telespectador adentre em um plano de subjetividade infinita. (MÁXIMO, *et al.* 2021, pp. 79-80)

Quirino *et al.* (2022) discutiram o impacto do *bullying* na vida de Auggie, protagonista da obra *Extraordinário*, enfatizando a necessidade de intervenções multiprofissionais (professores, psicólogos escolares e comunitários).

Para combater práticas preconceituosas e fortalecer redes de apoio afetivo, os autores defendem que:

Essa inclusão social é construída por toda uma rede de apoio e equipe multidisciplinar, afinal, para combater o *bullying* é necessário mais do que a escola e a família, a prevenção do *bullying* é de responsabilidade coletiva, trabalhando na conscientização de toda a população para que cada um faça a sua parte, só assim será possível humanizar o cenário de crianças como o Auggie e suas famílias que enfrentam diariamente o preconceito e julgamento em suas rotinas. A partir disso, propomos considerar acima de tudo o *bullying* como um problema social de responsabilidade de toda a comunidade das crianças envolvidas, indo assim, para além da escola ou família, e salientar a ineficácia da culpabilização dos sujeitos como os únicos responsáveis pelos episódios de *bullying* (...). Por isso, as principais intervenções devem considerar a consciência dos indivíduos envolvidos, da família, professores e toda a equipe escolar. (Quirino *et al.* 2022, pp. 44-45)

Alnínive Correia Araújo Martini, Raquel Falk Toledo (2018) desenvolveram o projeto *Histórias Extraordinárias*, utilizando o livro para debater inclusão e acessibilidade. A iniciativa promoveu a equidade no acesso à educação e destacou avanços em infraestrutura e comunicação inclusivas. As autoras frisam que:

Incluir não significa apenas pôr todas as crianças em uma mesma condição, haja vista incorrer-se no risco de a partir daí praticar-se uma perversa exclusão, observando que, o estar fisicamente em um lugar não quer dizer que se faça parte dele. Além da inserção física, é imprescindível que todos os estudantes sejam favorecidos com a inclusão na aprendizagem e na inclusão social, exercitando o desenvolvimento e a plena cidadania. (MARTINI; TOLEDO, 2018, p. 15)

Terezinha Richartz (2017) e Marilise Leite Vitorino dos Santos; Paulo Henrique Pressotto (2018) analisaram o discurso do romance *Extraordinário*. Sublinhando sua capacidade de desconstruir estereótipos sobre deficiências e de abordar o *bullying* por meio da intertextualidade e de múltiplas perspectivas narrativas. Os pesquisadores apontam:

Na obra *Extraordinário*, Auggie encontrou uma forma de encantar o mundo com suas peculiaridades – tanto que foi homenageado pelo diretor. A subjetividade do sujeito “normal” já está posta. A lei não cria a subjetividade. A ausência permanece. A subjetividade é viabilizada pelo discurso. Esse discurso não é fixo, está em processo de produção e transformação, por isso o contexto histórico e cultural deve ser considerado para que o deficiente possa se empoderar através de novas práticas discursivas.

Algumas ações isoladas são percebidas, como nas atitudes de Auggie, mas estão longe de se constituírem como uma nova subjetividade. O protagonista aponta que, conferindo menos importância à sua aparência, o caminho pode ser construído a partir das pequenas ações. É possível tocar o coração dos colegas, participar ativamente da vida escolar, aprender e ser produtivo. (RICHARTZ, 2017, p. 12)

Ao dar voz a diferentes personagens, o filme evita uma visão unilateral, mostrando que Auggie não é apenas um "menino com deficiência a ser piedosamente aceito", mas um indivíduo complexo que afeta e é afetado por seu entorno, os autores discorrem:

Alguns personagens citados na trama têm a oportunidade, cada um, de relatar sua relação com o Auggie, revelando sua versão de uma mesma história (...)

Dar a oportunidade a determinado personagem narrar sua versão do convívio com o protagonista permite que o leitor tenha uma noção completa da história contada, abrangendo a família e também o porquê de suas atitudes (de cada personagem narrador ao longo da narrativa). Dar também oportunidade para que cada personagem seja o sujeito da história, permite que o leitor perceba onde Auggie está inserido em cada relato.

Em *Extraordinário* há um protagonista e sua história caminha junto com as histórias de seus colegas, de pessoas que lhe são próximas. Essas histórias são pontos de vista que juntos somente o leitor poderá ter acesso e tirar sua conclusão. Por fim, a estrutura do texto, com essas diferentes vozes, oferece a possibilidade de um diálogo entre elas em prol da desconstrução do *bullying*, quebrando o preconceito por meio do esclarecimento e das experiências por meio de um diálogo. (PRESSOTTO, 2018, p.13)

Os autores ressaltam que essa estratégia contribui para "quebrar o preconceito por meio do esclarecimento", pois cada narrador expõe suas dúvidas, culpas e aprendizados,

humanizando conflitos que poderiam ser reduzidos a clichês, deixando de ser uma história inspiradora sobre superação. Ao fragmentar a narrativa em múltiplas vozes, o filme convida o público a exercitar a empatia, entendendo que cada personagem tem motivações complexas. Essa abordagem reforça a mensagem central do filme: combater o *bullying* exige não apenas "ser gentil", mas também ouvir e compreender as histórias por trás de cada pessoa.

Da mesma forma, Morin (2014) nos convida a entender o sujeito não é apenas 'deficiente', ele é um sistema complexo de relações.

Fernanda Theresinha Pedroso Padilha; Nidiele Dornelles Silveira; Patrícia Madianeira Barrozo (2022) exploraram as emoções evocadas pelo filme *Extraordinário*, como angústia e empatia, para discutir desafios contemporâneos da inclusão escolar. Reforçando o papel da escola na promoção de oportunidades educacionais equitativas, as autoras enfatizam:

De qualquer sorte, o filme traz reflexões sobre superação, sobre respeito às diferenças e sobre o quanto cada ser humano possui suas limitações e angústias de aceitação nos lugares em que convive [...]

As crianças com deficiência ou com alguma deformidade superam barreiras para conseguirem incluir-se no meio social e, principalmente, no escolar. E como ajudar essas crianças? A partir da análise do filme, percebe-se que o grande algoz das pessoas é o orgulho e o preconceito, além do processo de normalização dos corpos e exclusão do diferente, que fazem da sociedade demasiadamente preconceituosa, exigindo uma perfeição. (2022, pp. 58-59)

Essa preocupação com a alteridade também é ratificada por Alves *et al.* (2019) Ao afirmarem que o cinema como uma possibilidade pedagógica capaz de estimular o pensamento crítico e discutir identidades. Sobre o potencial cinematográfico em articular competências curriculares e fomentar diálogos em diferentes meios culturais e sociais, os autores destacam:

Sob um prisma social, contribui para a discussão de perspectivas, ideias e comportamentos, alimentando a presença ou a diferenciação entre indivíduos, grupos e comunidades. Assim, o cinema mostra-se como um ator e agente incontornável nas negociações entre o homem e o seu mundo, permitindo diálogos, expressões e experimentações da realidade que alimentam o progresso, a mudança e a reflexão sobre quem somos, de onde vimos e para onde vamos. (...) oferece perspectivas que demonstram a importância social e educativa da sétima arte, a partir de abordagens que ora refletem sobre a sua ontologia e evolução, ora detalham estudos de caso que as permite contextualizar e problematizar. Assim, os vários autores exploram um conjunto de questões e reflexões que permitem pensar e definir o (re)posicionamento contemporâneo do cinema, não apenas enquanto forma artística e cultural de expressão, mas também no âmbito de diferentes estratégias, programas e contextos pedagógicos e sociais que o revelam como campo fundamental para a definição do ser humano e dos seus universos. (ALVES *et al.* 2019, pp. 2-8)

Diogo José de Moraes Lopes Barbosa (2021) investigou experiências de criação audiovisual em escolas. Defendendo a pedagogia da criação cinematográfica como estratégia para superar desafios didáticos e engajar alunos e professores em processos criativos. Para o pesquisador:

[...] Estudar cinema em uma perspectiva do fazer, da criação de obras audiovisuais, do manuseio e experimentação de objetos (câmeras, microfones), traz diversos impactos a todos os envolvidos neste processo, gestores, coordenadores, funcionários, mas, sobretudo, professores e alunos. Grandes ganhos podem surgir como aprendizagem para o educando, além de estimular um sentimento de satisfação a todos. Entretanto, como elemento perturbador, grandes desgastes podem aparecer ao longo do caminho, já que não se trata de uma tarefa simples. (2021, p.70)

Moro *et al.* (2018) propuseram metodologias alternativas para o ensino de Ciências, baseadas no livro *Extraordinário*, visando estimular o protagonismo discente e a reflexão sobre cidadania. Vejamos como o estudo demonstrou que estratégias interdisciplinares podem facilitar a assimilação de conteúdos complexos:

Na socialização final, dentro da disciplina LEC II, os acadêmicos ressaltaram a importância de buscar na literatura, histórias que possam ser aplicadas na elaboração de atividades diferenciadas. Além disso, valorizaram a leitura como aporte teórico e problematizador e perceberam como é possível reunir diferentes metodologias para facilitar o aprendizado.

Estima-se que a atividade possibilitou o uso de metodologias alternativas como a leitura e permitiu o protagonismo dos futuros professores, proporcionando reflexões significativas sobre conceitos, recursos didáticos, sem deixar de lado questões importantes para a formação de indivíduos comprometidos com a cidadania e com a responsabilidade social. (MORO *et al.* 2018, pp. 3-4)

Gracielly Silvia Cunha; Vera Lúcia Alves Mendes Paganini (2022) discutiram o papel da literatura e do cinema na formação crítica de leitores. Sobre a capacidade de relacionar temas como genética e inclusão a experiências subjetivas, favorecendo a aprendizagem significativa, as autoras destacam:

Sendo possível evidenciar que a literatura pode influenciar em diversos aspectos da formação do indivíduo – não só no campo da linguagem, mas também em relação aos aspectos: sociais, afetivos, culturais, entre outros (...). A partir daí foi possível realizar uma reflexão sobre os temas abordados, tais como a questão do *bullying*, não só em relação às pessoas com deficiência como em todas as pessoas que fogem ao “padrão” estabelecido pela sociedade. Refletimos também sobre a importância da família e do apoio dos amigos para que as pessoas consigam superar as dificuldades. Os alunos demonstraram uma postura crítica em relação às temáticas abordadas, revoltando-se com os agressores. Também demonstraram admiração pelo apoio da família e a história de superação do personagem. (2022, pp. 3, 13-14)

Eliane Cristina Prudencio Silva, Marco Wandercil (2018) analisaram a evolução das políticas públicas de Educação Especial, comparando a Política Nacional de Educação Especial (PNEE/1994) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI/2008). Os autores reconhecem avanços, mas alertam para a necessidade de comprometimento contínuo dos entes federativos na efetivação de direitos:

Porém o impacto causado com o Decreto nº 10.502/2020 que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEEEIALV) ainda impera nas marcas do descaso que perpetuam na ausência de recursos e de formação docente, fruto de uma educação inclusiva como olhos para redução de custos. (...) No entanto, é importante destacar que ainda há desafios a serem superados para a efetivação desse direito, como a necessidade de ampliar a oferta de recursos e serviços de apoio, bem como de conscientização e sensibilização da comunidade escolar e da sociedade em geral para a importância da inclusão escolar.

Ao justificar um processo democrático e universal de acesso à educação, mecanismos como a exclusão e seletividade social não podem coexistir no sistema educacional. Assim, a luta é para construir uma educação pública de qualidade para todos ao mesmo tempo em que se garante suporte para aqueles que já lutam naturalmente com as dificuldades impostas pelas suas limitações físicas, psíquicas e afetivas. (2018, pp. 201 e 202)

Os estudos revisados demonstram a pluralidade de aplicações pedagógicas de obras como *Extraordinário*, bem como a importância do cinema e da literatura na promoção de debates sobre inclusão, bullying e identidade. As pesquisas reforçam a necessidade de políticas públicas articuladas e metodologias inovadoras para garantir ambientes educacionais mais equitativos e reflexivos.

O filme, assim como o livro, não se limita ao ponto de vista de Auggie, mas alterna entre as perspectivas de sua irmã Via, seus amigos Jack e Summer, e outras personagens próximas. Essa estrutura permite que o espectador compreenda como Auggie impacta a vida de cada um e, ao mesmo tempo, como suas próprias experiências moldam suas ações.

Ainda sobre os trabalhos analisados, essa técnica narrativa "oferece a possibilidade de um diálogo entre as vozes", ampliando a visão sobre o *bullying*, o preconceito e a empatia (SANTOS; PRESSOTTO, 2018, p.13). Podemos dizer também,

[...] é preciso tirar as vendas do orgulho e do preconceito, além do processo de normalização dos corpos e exclusão do diferente, enxergando a todos com a naturalidade e imperfeições de cada um, pois é a partir dela que construiremos as pontes do nosso crescimento. Dessa forma, devemos nos render à condição de sermos quem somos. Isso é permitido. Isso é humano! (PADILHA *et al.* 2022, p. 61)

Analisando os estudos apresentados, vários pesquisadores, como Ana Zélia Alves Vieira Belo, Diogo Gregório Rosado, Luís Henrique Dias Rocha, Taísa Caldas Dantas, Coelho *et al.*, Alves *et al.*, Cunha *et al.*, destacam o uso de filmes na promoção da reflexão, do debate e da aprendizagem sobre inclusão, diversidade e outros temas de nosso interesse de estudo. É ressaltado o potencial fílmico na estimulação do pensamento crítico, a empatia e a compreensão de diferentes realidades.

Esses textos abordam a inclusão de alunos com deficiência, com enfoque na necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, a importância da individualidade e o combate ao *bullying*. Essas preocupações demonstram compromisso com a construção de uma educação mais justa e equitativa.

Sobre a formação de professores, Mariangela Pozza Homem e Quirino *et al.*, enfatizam a importância da motivação docente e da intervenção multiprofissional na promoção da inclusão, reforçando a ideia da necessidade de capacitar os professores para lidar com a diversidade e criar ambientes de aprendizagem inclusivos.

Gleyson Batista Rios, e outros autores, salientam que a inclusão escolar não é apenas uma questão educacional, mas também um movimento social que exige mudanças estruturais na sociedade, conectando-se a questões mais amplas de justiça social.

Quanto à interdisciplinaridade, Mariana de Souza Arieta, e Carla Fabiana Silveira Moro *et al.*, apontam para a necessidade de um trabalho transdisciplinar e interdisciplinar para promover a inclusão, destacando a importância da colaboração entre diferentes profissionais e áreas do conhecimento para atender às necessidades dos alunos.

Enquanto alguns autores, Ana Zélia Alves Vieira Belo, Matheus Castro, Coelho *et al.*, se concentram na análise de representações da deficiência no cinema e na literatura, outros, como Mariangela Pozza Homem, Priscila Rodrigues Nunes, Mariana de Souza Arieta, investigam as práticas pedagógicas e os desafios da inclusão no contexto escolar, que também é muito importante para este estudo.

Pensando em uma análise ideológica da inclusão, Gleyson Batista Rios, utiliza diferentes referenciais teóricos, como a psicologia sócio-histórica. Já sobre a análise do comportamento, temos os estudos de Matheus Castro, e a odontológica, Máximo *et al.*

Na análise de políticas públicas e práticas escolares em geral, temos Eliane Cristina Prudencio Silva e Mariana de Souza Arieta, refletindo sobre a complexidade do tema da inclusão e a necessidade de abordá-lo a partir de diferentes ângulos.

Com essa diversidade de abordagens, tivemos contato com uma rica discussão sobre inclusão e as diferentes perspectivas, contribuindo para uma compreensão mais abrangente do

tema. Neste aspecto, este estudo visa analisar como o filme *Extraordinário* pode ser utilizado como parte dos recursos didáticos e pedagógicos para promover a reflexão sobre a diversidade.

2.5. O FILME *EXTRAORDINÁRIO*

A obra foi escolhida como objeto central desta pesquisa por sua capacidade de articular, de forma sensível e multifacetada, temas fundamentais para a educação contemporânea: a inclusão escolar, o *bullying*, a empatia e a gentileza. Sua narrativa, ao retratar os desafios e as superações do protagonista, oferece um rico material para reflexão e ação pedagógica, funcionando como um espelho que, na definição de Morin (2014, p. 13), "ilumina o espírito humano" ao mesmo tempo que é por ele iluminado.

Figura 1 - Arte representando Auggie e seu cão, filme *Extraordinário*



Fonte: <https://i.pinimg.com/736x/ef/34/41/ef3441f3715c29c82c63c245995cbccb.jpg>

As contribuições do filme *Extraordinário* se mostram inesgotáveis na análise de contextos como o escolar, considerando que a realidade concreta nesta perspectiva é circunscrita por meio de: pensamento, sentimento, afetos, linguagem e imaginação, inseparáveis e contidas no indivíduo.

2.6. CONTEXTO E SINOPSE DA OBRA

O filme é uma ficção cujas comparações se aplicam à realidade cotidiana, e oferece elementos importantes que se fundem em nossa realidade inscrita em preconceitos e

discriminações às diferenças. A escola, nosso campo de pesquisa, local de possibilidade de alteração da atividade de uma pessoa pela interferência da outra, tendo em vista que o indivíduo está em constante transformação.

Inspirado na obra literária de R.J. Palacio, o filme retrata a trajetória de Auggie (Jacob Tremblay), um menino com síndrome de *Treacher Collins*, enfrentando desafios de aceitação em seu primeiro ano escolar. A fim de aprofundar a compreensão dos temas em discussão, ao longo da seção dois, serão empregados excertos do filme *Extraordinário* (2017), colaborando para o melhor entendimento sobre as características físicas, intelectuais e emocionais do protagonista.

A estrutura do filme, que alterna entre as perspectivas de Auggie, sua irmã Via, seus amigos e outros personagens, rompe com uma visão unilateral da deficiência. Como destacam Santos e Pressotto (2018, p. 13), essa técnica narrativa "oferece a possibilidade de um diálogo entre as vozes", permitindo ao espectador exercitar a alteridade e compreender que Auggie não é apenas um "menino com deficiência a ser piedosamente aceito", mas um indivíduo complexo que afeta e é afetado por seu entorno. Essa abordagem dialoga diretamente com os pressupostos da pesquisa, que buscam compreender como o cinema pode fomentar a empatia e a compreensão das diversidades.

A personagem interpretada por Julia Roberts, descreve, em *voice over*², a aparência e as cirurgias pelas quais ele passou, focando nas complexidades de sua condição. Tal descrição, embora dolorosa, estabelece a realidade do protagonista e o ponto de partida para sua jornada na escola:

Ele tem a síndrome de *Treacher Collins*. É uma anomalia craniofacial. Uma coisa muito rara. Mas, ele é meu bebê. E eu o amo. Fez vinte e sete cirurgias na vida. Vinte e sete. Para que pudesse respirar, ver e ouvir, sem contar que o fizesse parecer... mais normal. (*Extraordinário*, 2017³)

Este excerto inicial não apenas contextualiza a condição física do protagonista, mas também introduz a temática da normatização do corpo, questão cara aos estudos da

²**Voice over**, ou **voz sobreposta**, refere-se a um recurso narrativo fílmico em que a voz de uma personagem, ou um narrador onisciente, é colocada sobre as imagens, ações ou diálogos da cena, sem que a fonte dessa voz esteja fisicamente presente no enquadramento. No filme *Extraordinário*, este recurso é empregado notavelmente para expressar os pensamentos, sentimentos e a perspectiva interna de Auggie e, em momentos-chave, de outras personagens, como nesse caso a fala de sua mãe, permitindo ao espectador acessar sua subjetividade e a complexidade de suas vivências. (Nota autoral)

³ Fala de Isabel Pullman, ocorre nos minutos 00:01:21 – 00:01:42.

deficiência, como discutido por Belo (2020). As sucessivas cirurgias, embora necessárias do ponto de vista médico, carregam a carga simbólica do desejo de enquadramento em um padrão de "normalidade", tensionando a aceitação da diferença.

Figura 2 - Auggie e sua mãe em cena do filme Extraordinário



Fonte: <https://revistacrescer.globo.com/Diversao/Filmes-e-TV/noticia/2017/12/extraordinario-emociona-toda-familia-com-mensagem-perfeita-para-o-fim-de-ano.html>

2.7. ANÁLISE DAS PERSONAGENS E NARRATIVA

A partir da obra fílmica *Extraordinário*, o objetivo desta pesquisa consiste em compreender como a análise e a discussão do filme impactaram a percepção de professores e alunos, identificando, por meio de rodas de conversa, a possibilidade de favorecer o processo de inclusão, reduzir o *bullying* e promover a empatia na escola.

O desconforto de alguns pais com a presença de Auggie na escola é retratado no filme, evidenciando o preconceito velado e a resistência à inclusão por parte da comunidade escolar. Esse sentimento é explicitado em uma conversa na porta da escola, onde uma mãe questiona abertamente o Diretor Tushman sobre a matrícula de Auggie:

Eu fiquei um pouco incomodada, Senhor Tushman, com o fato de essa escola não ser uma escola inclusiva. E, para ser honesta, fiquei um pouco desconfortável porque essa criança não foi submetida aos mesmos padrões de inscrição, ou seja, entrevista, que as outras crianças. (*Extraordinário*, 2017⁴)

Essa fala exemplifica o que Mantoan (2011) identifica como barreiras atitudinais, que podem ser tão ou mais excludentes que as físicas. A fala da personagem revela um desconforto com a diferença e uma percepção distorcida de que a inclusão representaria um

⁴ Fala da Sra. Albans. Minuto 00:26:55 – 00:27:14.

privilégio, e não a garantia de um direito fundamental, conforme assegurado pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

O filme *Extraordinário* foi proposto, porquanto consideramos essa obra cinematográfica valiosa para o processo de ensino-aprendizagem, por promover reflexões cruciais sobre direitos humanos, valorização da cidadania, reconhecimento da diversidade e a importância da participação de todos, permitindo discutir e combater discriminações baseadas em características intelectuais, físicas, culturais, étnicas, econômicas ou sociais que possam emergir no ambiente escolar.

2.8. SÍNTESE DO ESTADO DA ARTE

Ao explorar a interseção entre cinema e educação, a presente revisão literária, com foco na construção da alteridade⁵ e na promoção da inclusão, teve como fio condutor a análise do filme *Extraordinário* (2017). Optamos por dialogar com autores que exploram o potencial do cinema como instrumento pedagógico, a importância da formação de professores para a inclusão e a construção de uma educação que valorize a diversidade. A análise destes autores será aprofundada nas seções que se seguem, explorando seus conceitos e teorias.

Inicialmente, contudo, é pertinente considerar, de forma concisa, o cinema como sendo crucial na formação do imaginário e que traz a possibilidade de moldar e refletir a sociedade (MORIN, 2014). Neste aspecto, explorando o potencial educativo do cinema, autores como Almeida (2016, 2024), Fresquet (2013), Napolitano (2003) e Duarte (2002), destacam a capacidade de promoção da reflexão crítica, a sensibilização e a construção de conhecimentos.

Tratando a educação inclusiva e a formação de professores, Mantoan (2011) e Ropoli (2010), defendem a construção de uma escola comum inclusiva, capaz de atender às necessidades de todos os alunos. Thoma e Kraemer (2017) oferecem uma contribuição valiosa para a compreensão da educação inclusiva no Brasil, das políticas e práticas de governo e da valorização das experiências das pessoas com deficiência. No contexto da formação de professores, Nóvoa (2017) e Gatti (2019) destacam a importância de uma formação que não se limite ao universo do conhecimento técnico, promovendo o desenvolvimento de

⁵ Este termo envolve a compreensão de que existem diferentes formas de ser, pensar e agir, e que essas diferenças são legítimas e devem ser respeitadas, exigindo termos uma postura de empatia, respeito à diversidade, superação do etnocentrismo, construção de relações saudáveis. Sendo este um importante valor e fundamental para a construção de um mundo mais humano e compassivo. (Nota autoral)

habilidades socioemocionais e a construção de uma identidade profissional comprometida com a inclusão.

A construção da alteridade nesta pesquisa também encontra eco em Freire (1987, 1996), na defesa de uma pedagogia da autonomia, baseada no diálogo, na escuta e no respeito à diversidade, que se une a Gadamer (2000), na importância do diálogo e da compreensão mútua na construção do conhecimento. A importância da leitura e da escrita é explorada por Soares (2001) como sendo fundamentais no processo de construção da identidade e do reconhecimento da diferença, que aliada à teoria abrangente sobre como a aprendizagem significativa de Ausubel (2000), oferecem conexão entre novos conhecimentos e a estrutura cognitiva do aprendiz.

Com base no levantamento e na análise da produção acadêmica revisada, esta seção permitiu mapear as principais tendências, abordagens e lacunas nas discussões que articulam cinema, educação, inclusão e empatia. A pluralidade de estudos identificados, que vão desde análises fílmicas e representações da deficiência, como as investigações de Belo (2020) sobre intercorporeidade e Castro (2020) sobre superproteção, até pesquisas sobre políticas públicas e práticas pedagógicas, a exemplo dos trabalhos de Arieta (2022) sobre transdisciplinaridade e Silva & Wandercil (2024) sobre a trajetória das políticas de educação especial, evidencia a relevância e a complexidade do tema.

Contudo, essa mesma diversidade sinaliza a necessidade de pesquisas que, de forma mais orgânica, aprofundem a interface entre o cinema e a formação de professores e estudantes no contexto específico da educação básica e da superação da análise fílmica isolada.

A revisão demonstrou que o filme *Extraordinário* tem sido amplamente utilizado como objeto de estudo e recurso pedagógico, seja para discutir a síndrome de *Treacher Collins* sob uma perspectiva odontológica (MÁXIMO *et al.*, 2021), o *bullying* e a construção da autoestima na ótica da psicologia sócio-histórica (COELHO, FULANETI & RIBEIRO, 2022) ou as políticas de educação inclusiva.

No entanto, percebeu-se uma carência significativa de investigações que, à semelhança da presente dissertação, articulem de forma prática a exibição do filme com a metodologia da pesquisa-ação e com a implementação de projetos pedagógicos concretos, como o "Amigo Gentileza". Tais projetos são voltados à transformação efetiva da cultura escolar por meio de intervenções contínuas, como rodas de conversa, atividades sequenciadas e mediação docente reflexiva, aspectos metodologicamente alinhados às proposições de Barbier (2007) e de Marcello e Fischer (2011).

Dessa forma, esta revisão não apenas fundamentou teoricamente a pesquisa, mas também justificou sua originalidade e pertinência. Ao situar o estudo no diálogo com autores que exploram o potencial formativo do cinema, como Fresquet (2013), para quem a escola deve ser um espaço de invenção e cinema, e Duarte (2002), que defende a linguagem audiovisual como fundamental para a leitura de mundo, bem como com pensadores da inclusão como Mantoan (2011) e da pedagogia crítica como Freire (1996), foi possível construir um arcabouço conceitual sólido. Este permite analisar como o cinema pode servir como um dispositivo dinâmico de sensibilização, crítica e promoção da alteridade, não se limitando ao papel de recurso ilustrativo.

A seção cumpriu, assim, o papel de alicerce teórico-metodológico, oferecendo as bases para as discussões que se seguirão sobre a prática educativa inclusiva e o potencial transformador do cinema na escola, tal como explorado por Carmo (2003) e Previtali (2013) em suas reflexões sobre a sétima arte como instrumento de transformação sociopolítica.

Amparados, portanto, na pesquisa-ação, proposta por Barbier (2007) como um processo de investigação e ação orientado para a resolução de problemas coletivos, e na pesquisa em cinema e educação discutida por Marcello e Fischer (2011), que enfatiza a necessidade de considerar a complexidade da linguagem fílmica e seu público, esta pesquisa encontra suas diretrizes metodológicas.

Ao analisar o filme *Extraordinário* e implementar o projeto "Amigo Gentileza", foi possível dialogar com essa variedade de autores, cujos conceitos e teorias serão aprofundados nas seções seguintes. Partindo da análise fílmica, busca-se estabelecer um diálogo profícuo entre cinema, educação e a criação da alteridade, com o objetivo último de promover a inclusão e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Diante do exposto, e sob a premissa de que a roda de conversa com professores e estudantes sobre suas inquietações a respeito do filme favorece o processo de inclusão e minimiza o *bullying*, tornando os indivíduos mais empáticos, emergiram inquietações que serviram como direcionadores para esta pesquisa, preenchendo uma lacuna identificada na literatura: Como os professores e estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental reagiram às questões referentes à empatia, inclusão e *bullying* apresentadas no filme? E de que maneira a instituição de ensino pode estimular, de forma prática e continuada, a empatia e o entendimento das diversidades?

3. CINEMA E EDUCAÇÃO

Seus feitos são seus monumentos. Inscrição em uma tumba egípcia.

R. J. Palacio

*As fotografias trazem uma fecunda ambição de que o instante fugidio do presente se eternize,
registrando os pulsantes caminhos trilhados pela humanidade,
transformando em imagens seus movimentos,
suas realizações e os símbolos que se multiplicam,
se transmutam e se valorizam no caleidoscópio do tempo social.*

Carlos Bauer

Esta seção tem por objetivo fundamental abordar como o cinema se configura como instrumento de transformação social no processo educativo, facilitando que professores e alunos construam conhecimento de forma dialógica e colaborativa. Mais do que um simples recurso audiovisual, o cinema, conforme propõe Morin (2014), opera como um espelho e um amplificador da condição humana, um "homem imaginário" que, ao mesmo tempo em que reflete, molda a sociedade.

Nessa perspectiva, a sétima arte transcende a função de entretenimento para assumir um papel formativo, capaz de acionar dimensões cognitivas, estéticas e imaginárias essenciais à formação integral do sujeito, tal como explora Almeida (2024). Ao inserir narrativas fílmicas no cotidiano escolar, a educação se abre para a complexidade do mundo e para a experimentação de outras realidades, promovendo um diálogo profundo entre o espectador, a obra e o contexto social.

No âmbito das práticas educacionais, a utilização de recursos fílmicos pode incentivar o desenvolvimento de atividades que favoreçam a assimilação de conteúdos e a participação ativa nas dinâmicas de ensino-aprendizagem, potencializando a construção do conhecimento de maneira crítica e significativa. Essa abordagem ressoa com a defesa de Fresquet (2013) de uma "escola de cinema", na qual o onírico e o criativo são incorporados como fatores sensíveis de emancipação intelectual e ética.

Tal postura permite superar a rigidez de currículos fragmentados, substituindo a lógica da transmissão de informações pela da problematização e da autoria, tanto discente quanto docente. Ao analisar a linguagem cinematográfica em seus enquadramentos, montagens e trilhas, professores e alunos desenvolvem, como destaca Napolitano (2003), um olhar mais aguçado e reflexivo sobre a cultura e a sociedade, aprendendo a decodificar criticamente as mensagens midiáticas que os permeiam.

Nesse contexto, o filme *Extraordinário* (2017) emerge como um exemplar paradigmático das potencialidades educativas do cinema. Sua narrativa, centrada na trajetória de Auggie Pullman, uma criança com síndrome de *Treacher Collins*, oferece um rico material para discutir temas caros à educação contemporânea: a inclusão, o *bullying*, a resiliência e, sobretudo, a construção da empatia. A estrutura multifocal do filme, que apresenta os eventos sob o ponto de vista de diferentes personagens, como destacam Santos e Pressotto (2018), rompe com visões unilaterais e convida o espectador a exercitar a alteridade, compreendendo as motivações e conflitos internos de cada indivíduo. Essa estratégia narrativa é, em si, um exercício pedagógico, pois ensina que toda história possui múltiplas versões e que a compreensão do outro exige um esforço de descentralização.

A mediação pedagógica de uma obra como *Extraordinário* permite, portanto, que os conceitos de inclusão e empatia saiam do campo abstrato e ganhem concretude na experiência dos estudantes. A identificação com os personagens e a discussão guiada sobre suas ações e dilemas criam um espaço seguro para a reflexão sobre as próprias atitudes e preconceitos, alinhando-se aos princípios de uma pedagogia crítica e problematizadora, nos moldes freirianos.

Dessa forma, o cinema se consolida não como um recurso periférico ou de mero recreio, mas como um eixo estruturador de práticas educativas que visam à transformação social, formando cidadãos mais críticos, sensíveis e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e acolhedora para as diferenças.

3.1. CINEMA COMO FATOR DIDÁTICO E PEDAGÓGICO

A relação entre o cinema e a natureza imaginária do ser humano é crucial para compreender seu potencial pedagógico. Morin (2014) investiga como o cinema molda e reflete a sociedade, estabelecendo um ciclo contínuo onde "o espírito humano ilumina o cinema que ilumina o espírito humano" (2014, p. 13).

Sendo o ser humano fundamentalmente imaginativo, Morin (2014) argumenta que o cinema serve como um espelho e amplificador dessa capacidade, da mesma forma que influencia e é influenciado pela sociedade, este sendo um de seus papéis, a formação de valores, crenças e comportamentos, mas, também, de representar e distorcer a realidade. O autor considera: "o que há de mais subjetivo – o sentimento – infiltrou-se no que de mais objetivo há: uma imagem fotográfica, uma máquina." (MORIN, 2014, p. 140)

Almeida (2024, p. 69) defende a ideia de que “o cinema realiza no século XX o que a literatura realizou no XIX, isto é, fornece narrativas simbólicas que orientam a experiência humana no mundo de modo equivalente ao que faziam os mitos nas sociedades antigas”. (2024, p. 69)

Fresquet (2013), em seu livro *Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e 'fora' da escola*, reconhece:

[...]dificuldades que a educação encontra hoje, marchando através de grades curriculares pouco flexíveis, cujos conteúdos fragmentados dificilmente dialogam entre si, em aulas que estão menos voltadas para a aprendizagem do que para o preenchimento dos requisitos das avaliações que os governos propõem, visando a índices de rendimento acadêmico. E propõe que as escolas públicas sejam escolas de cinema [...] visando à incorporação do onírico, do imaginativo e do criativo nas práticas de emancipação intelectual, ética e estética (FRESQUET, 2013, p. 112).

A presença do cinema na pesquisa educacional e no processo de ensino-aprendizagem demanda uma abordagem reflexiva e propositiva acerca das formas pelas quais essas relações são estabelecidas e desenvolvidas. Nesse sentido, propomos intervenções que orientem os docentes na incorporação do cinema como recurso pedagógico, integrando-o à estrutura e ao desenvolvimento das práticas educativas.

O uso pedagógico do cinema é explorado por Napolitano (2003, p. 11), que desmistifica a ideia de que o cinema se resume a entretenimento, apresentando-o como um recurso versátil para o ensino. Segundo o autor:

O cinema pode ser considerado uma ‘nova’ linguagem centenária, pois apesar de haver completado cem anos em 1995 a escola o descobriu tardiamente. O que não significa que o cinema não foi pensado, desde os seus primórdios, como elemento educativo, sobretudo em relação às massas trabalhadoras.

O autor discute a importância de compreender a linguagem fílmica, seus elementos e recursos, para uma análise mais profunda e proveitosa, visando o desenvolvimento do senso crítico e a interpretação autônoma das obras, considerando:

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo contida e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e ‘difíceis’, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar. O importante é o professor que queira trabalhar sistematicamente com o cinema se perguntar: qual o uso possível deste filme? A que faixa etária e escolar ele é mais adequado? Como vou abordar o filme dentro da minha disciplina ou num trabalho interdisciplinar?

Qual a cultura cinematográfica dos meus alunos? (NAPOLITANO, 2003, p.12)

A defesa do desenvolvimento do senso crítico dos alunos em relação ao cinema, conforme postula Napolitano (2003), encontra um forte aliado teórico e político na obra de Henry Giroux. O excerto do autor, integrado à discussão, não apenas reforça a importância de uma leitura autônoma e consciente das obras fílmicas, mas amplia significativamente o seu escopo, inserindo-a no projeto mais vasto de uma educação emancipatória.

Giroux (1997, p. 69), um dos principais expoentes da pedagogia crítica, argumenta que a diversidade em sala de aula exige que os professores assumam o papel de "intelectuais transformadores". Isso significa transcender a função de meros técnicos reprodutores de um currículo preestabelecido para se tornarem profissionais reflexivos que, utilizando variadas metodologias e abordagens pedagógicas, como o cinema, problematizam as estruturas sociais e promovem a justiça social.

Os estudantes devem experimentar os estudos sociais como um aprendizado no ambiente da ação social, ou, como declarou Freire, deve-se ensinar aos estudantes a prática de refletir sobre a prática. Uma maneira de fazer isso é ver e avaliar cada experiência de aprendizagem, sempre que possível, com respeito a suas conexões com a totalidade sócio-econômica mais ampla. Além disso, é importante que os estudantes não apenas pensem sobre o conteúdo e a prática da comunicação crítica, mas também reconheçam a importância de traduzir o resultado destas experiências em ações concretas. Por exemplo, é tolice em nossa opinião envolver os estudantes em tópicos de desigualdade política e social em sala de aula e no mundo político mais amplo e ignorar a realidade e efeitos perniciosos da desigualdade econômica e salarial. Mesmo que se faça uma ligação com a realidade mais ampla, o fracasso em abordar e implementar a prática não irá trazer aos estudantes o aprendizado implicado no apelo de Freire (1997, p. 69).

A citação utilizada é central para compreender essa articulação. Quando Giroux afirma que os estudantes devem "experimentar os estudos sociais como um aprendizado no ambiente da ação social" e praticar "a reflexão sobre a prática", ele ecoa e detalha o princípio freireano que fundamenta toda a pesquisa. No contexto desta dissertação, a exibição e a análise do filme *Extraordinário* constituem exatamente esse "ambiente da ação social" em miniatura.

A sala de aula transforma-se em um laboratório onde as relações de poder, o preconceito, a exclusão e a solidariedade, representados na narrativa fílmica, são vividos, refletidos e debatidos coletivamente.

O grande aporte girouxiano, no entanto, está na ênfase na tradução da reflexão em ação concreta. Sua advertência contra a "tolice" de discutir desigualdades sem conectar essa discussão à realidade socioeconômica dos alunos e, crucialmente, sem buscar a adoção de

práticas transformadoras, é um direcionamento metodológico vital. Ele alerta que a mera análise do filme, desvinculada de uma proposta de intervenção na realidade escolar, seria insuficiente.

É esse imperativo que justifica e dá sentido ao projeto "Amigo Gentileza", que surge como a materialização da "ação concreta" demandada por Giroux. As rodas de conversa, o baú da gentileza e o calendário de ações solidárias são, assim, o corolário prático da reflexão crítica suscitada pelo cinema, impedindo que o aprendizado se torne um exercício abstrato e confirmando o potencial do cinema como possibilidade de transformação social na escola.

Dessa forma, a inserção do pensamento de Giroux no corpo desta dissertação não é meramente decorativa ou de reforço. Ela fornece a fundamentação teórico-política que eleva o uso do cinema de uma estratégia didática para um ato político-pedagógico. A obra fílmica, mediada por um professor intelectual transformador, deixa de ser um objeto de análise passiva para se tornar um catalisador de práticas democráticas e inclusivas no cotidiano escolar, cumprindo, assim, o duplo objetivo de educar o olhar e fomentar a ação cidadã.

3.2. EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO INTELECTUAIS TRANSFORMADORES

A incorporação dos escritos de Giroux (1997) não apenas enriquece a fundamentação teórica, mas estabelece um eixo político-pedagógico crucial para compreender o papel do cinema na educação. A citação inicial, que critica os programas de formação docente centrados apenas no "conhecimento técnico", serve como denúncia contundente ao modelo de professor como executor de currículos pré-definidos.

Esta crítica é essencial para justificar a necessidade de uma prática educativa que transcenda a transmissão de conhecimentos e assuma um caráter transformador, especialmente quando se propõe utilizar linguagens complexas como a cinematográfica.

Defendendo a ideia de que a ação micro dos professores, que devem ser considerados como intelectuais transformadores, e não apenas como técnicos que transmitem conhecimento, o autor argumenta que:

[...] Os programas de treinamento de professores que enfatizam somente o conhecimento técnico prestam um desserviço tanto à natureza do ensino quanto a seus estudantes. Em vez de aprenderem a refletir sobre os princípios que estruturam

a vida e prática em sala de aula, os futuros professores aprendem metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico. (GIROUX, 1997, p. 52)

Isso significa que enquanto educadores, precisamos ser capazes de analisar criticamente as estruturas sociais menores, que são políticas e que influenciam a educação, com isso desenvolver práticas pedagógicas que promovam a justiça social e a democracia. Giroux (1997, p. 137) compreende que:

A categoria de intelectual transformador é útil de várias maneiras. Primeiro, ela significa uma forma de trabalho na qual o pensamento e atuação estão inextricavelmente relacionados, e, como tal, oferece uma contra-ideologia para as pedagogias instrumentais e administrativas que separam concepção de execução e ignoram a especificidade das experiências e formas subjetivas que moldam o comportamento dos estudantes e professores. Segundo, o conceito de intelectual transformador faz entrarem em ação os interesses políticos e normativos que subjazem às funções sociais que estruturam e são expressas no trabalho de professores e estudantes. Em outras palavras, ele serve como referencial crítico para que os professores problematizem os interesses que estão inscritos nas formas institucionais e práticas cotidianas experimentadas e reproduzidas nas escolas.

Ao longo de sua obra, Giroux desenvolve o conceito de "intelectual transformador", fornecendo o arcabouço teórico que legitima e orienta o uso do cinema sob a perspectiva desta pesquisa. Quando o autor afirma que tal conceito "oferece uma contra-ideologia para as pedagogias instrumentais" e "faz entrarem em ação os interesses políticos e normativos", ele apresenta os subsídios necessários para interpretar a utilização do filme *Extraordinário* não como mera técnica didática, mas como um ato político. Nesse sentido, o professor não se limita a exibir a obra, ele problematiza as estruturas de poder, os mecanismos de exclusão e os discursos de normalidade explicitados na narrativa, relacionando-os às experiências concretas da comunidade escolar.

Em consonância com a crítica de Giroux à formação puramente técnica, este estudo, desenvolvido no contexto da Uninove, propõe que o mestrando em Educação não atue apenas como um gestor de dados, mas como um mediador de sensibilidades. Assim, a fundamentação girouxiana estabelece a ponte teórica entre a crítica ao tecnicismo e a defesa do cinema como instrumento pedagógico transformador. Sob esse prisma, a análise das potencialidades do filme em captar a atenção e fomentar a empatia ganha profundidade: as estratégias deixam de ser um simples elenco de vantagens metodológicas para se tornarem a materialização da prática do intelectual transformador.

A exposição dos estudantes a histórias diversas e a compreensão aprofundada de experiências alheias são, à luz de Giroux, estratégias pedagógicas intencionais para

desestabilizar visões de mundo cristalizadas e fomentar uma consciência crítica sobre a diversidade humana. Dessa forma, a análise fílmica torna-se um exercício de problematização dos interesses inscritos nas formas institucionais, conforme propõe o autor, transformando a sala de aula em um espaço de reflexão e ação sobre as estruturas sociais que perpetuam a exclusão.

Tendo em vista toda a problematização até aqui enunciada, considerando o conceito de cultura, ponderando as necessidades e ações referentes à formação de professores, passamos a refletir sobre seus desdobramentos, beneficiando construir para as apreciações que seguirão.

A formação de professores configura-se como um desafio complexo e multifacetado no cenário educacional contemporâneo. Para compreendê-la em sua plenitude, é imperioso situá-la no interior da escola, entendida não apenas como uma instituição, mas como uma organização portadora de uma cultura específica. Esta cultura, por sua vez, é dinâmica e exerce profunda influência nos processos formativos que nela se desdobram.

Toma-se, portanto, o conceito de cultura organizacional, conforme definido por Barroso (1997), como uma lente analítica fundamental. Paralelamente, é crucial explorar metodologias inovadoras que possam mediar e expandir a reflexão crítica docente.

[...] é construída no interior da organização, não se rejeitando, porém, a existência de influências do exterior na modelização dos seus contornos. Sendo algo que a organização tem e que dentro dela se desenvolve, a cultura tende a adquirir traços idiossincráticos, conferidores de uma identidade organizacional própria. [...] (1997, p. 27)

Nesse contexto, a linguagem cinematográfica emerge como uma importante contribuição cultural para a formação, tal como explorado por Almeida (2024). A intersecção entre esses dois campos: a cultura da escola e o cinema como dispositivo formativo oferece um terreno fértil para a reflexão que se segue.

Alocadas as condições da formação de professores, a pesquisa percorre pelos pensamentos de Almeida (2024, p. 67):

[...] A potência da imagem e das narrativas fílmicas para pensar o cinema na perspectiva da formação, uma vez que, do ponto de vista metodológico, não só opera uma mediação entre o espectador e a sociedade, com os valores culturais que as conformam, como expande a interpretação para outras mídias, que passam a ser consideradas criticamente.

A articulação entre as ideias de Barroso (1997) e Almeida (2024) ilumina dimensões complementares e essenciais para se repensar a formação de professores. Em primeiro plano, a concepção de cultura de Barroso desloca o foco de uma visão da escola como uma estrutura meramente burocrática para a compreensão de um organismo vivo, dotado de uma identidade própria.

Ao afirmar que a cultura é "construída no interior da organização" e adquire "traços idiossincráticos", o autor sublinha que a escola é um espaço de produção de significados, valores, rituais e relações de poder únicos. Isso implica que qualquer iniciativa de formação docente que ignore essa tessitura cultural interna está fadada a ser superficial ou ineficaz. A formação deve, portanto, ser sensível ao contexto, dialogando com os saberes e as práticas já constituídos nesse meio, para neles intervir de maneira significativa.

É precisamente nesse ponto que o pensamento de Almeida (2024) oferece uma contribuição valiosa. Se a cultura escolar é, em parte, um conjunto de narrativas e valores, o cinema surge como um instrumento privilegiado para desnaturalizá-los e problematizá-los. Quando Almeida destaca a "potência da imagem e das narrativas fílmicas", ele aponta para a capacidade do cinema de operar uma dupla mediação: uma mediação interna, entre o professor-espectador e a sua própria prática (permitindo que ele se veja e reflita sobre seu papel), e uma mediação externa, entre o professor e a sociedade mais ampla, com seus "valores culturais que as conformam".

Ao assistir a um filme, o docente não apenas consome uma história, mas é convidado a confrontar a cultura da sua escola com outras realidades representadas, refletindo criticamente sobre suas próprias ações e sobre os contornos da identidade organizacional mencionada por Barroso.

A integração dessas perspectivas sugere um modelo de formação docente profundamente contextualizado e criticamente engajado. A cultura escolar, para Barroso, fornece o palco real e simbólico onde a formação se desenrola, com suas particularidades e resistências. O cinema, Almeida por sua vez, oferece o recurso metodológico para, a partir desse palco, promover um distanciamento reflexivo. Ele permite "expandir a interpretação", como diz Almeida, fazendo com que os professores transponham as paredes da escola e conectem sua prática microcultural aos macrocontextos sociais, políticos e éticos.

Dessa forma, a formação deixa de ser um evento pontual e externo e se transforma em um processo contínuo de (re)interpretação da própria cultura em que se está inserido, potencializando a construção de uma identidade docente mais consciente, crítica e transformadora.

Ponderando tratar de experiências carregadas de alguma inovação, serão discutidos os mecanismos influenciadores para suas concretizações e seus possíveis efeitos no avanço do trabalho educacional. É certo que muitas experiências estão ocorrendo, mesmo que isoladas, revelando as buscas de alternativas formativas para a docência.

Na obra *Professores do Brasil: novos cenários de formação*, Gatti (2019) apresenta um panorama abrangente e atualizado sobre a formação de professores no Brasil, analisando os desafios e as perspectivas para a melhoria da qualidade da educação no país. A formação continuada deve ocorrer no próprio ambiente de trabalho, onde os professores enfrentam, problematizam e resolvem os desafios da prática, para a autora:

[...] Em um momento em que prevalece o sentimento de insatisfação no campo da formação de professores, especialmente no que diz respeito às políticas e às práticas formativas. No âmbito das políticas, destacam-se as críticas de desprofissionalização, precarização e aligeiramento da formação, bem como a frágil articulação entre a formação inicial, a formação continuada, a inserção profissional e as condições de trabalho, salário e carreira dos profissionais da educação.

E, no âmbito das práticas formativas, no contexto da formação inicial e continuada, as críticas dizem respeito principalmente à frágil articulação entre teoria e prática, entre conhecimento específico e conhecimento pedagógico, entre universidades e escolas. Continua sendo um desafio, no contexto dos cursos de licenciatura, desenhar um currículo formativo, que contemple, de forma equilibrada e coesa, as dimensões política, ética, humana, estética, técnica e cultural. E, ainda, que prepare o futuro professor para o exercício da docência em contextos favorecidos, ou não, visando a atender à diversidade de necessidades de todos os alunos e, assim, promover uma educação inclusiva. (2019, pp. 177-178)

Nesse sentido, Gatti (2019) trata da formação docente:

Já no âmbito da formação continuada, há que se considerar a descontinuidade de programas e a ausência de oferta de formação continuada que levem em conta as etapas da vida profissional dos docentes, de políticas que formem e fortaleçam, em conjunto, o corpo docente e a equipe gestora (diretores e coordenadores pedagógicos). Pouca atenção tem sido dada à formação dos formadores de professores e à necessidade de construção de um projeto de formação que defina princípios, estruture atividades e proponha formas de avaliação tendo em vista o perfil do profissional que se pretende formar.

[...] E, assim, o sentimento de insatisfação é crescente e tem se agravado com a falta de políticas que promovam a articulação entre a formação, a valorização e o desenvolvimento profissional.

Por outro lado, é inegável que, nos últimos 50 anos, o campo da formação de professores desenvolveu-se significativamente [...] na formação do professor produzindo conceitos que exerceram e sofreram influências de políticas, legislações, práticas e culturas. (2019, p. 178)

3.3. CINEMA, ESCOLA, E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

O cinema, enquanto instrumento pedagógico proporciona narrativas visuais que captam a atenção, estimulam a busca pelo conhecimento e facilitam a compreensão de conceitos complexos. A utilização de obras cinematográficas no processo educativo torna o aprendizado mais dinâmico e acessível, ao mobilizar emoções e fomentar a empatia.

A exposição dos estudantes a histórias diversas contribui para uma compreensão aprofundada de experiências alheias, elemento essencial à construção de um ambiente escolar inclusivo e respeitoso. A combinação de imagens, sons e enredos cativantes potencializa o interesse dos alunos e favorece a retenção de informações.

Nesse contexto, Duarte (2002, p. 126) ressalta que a análise de produções fílmicas desenvolve habilidades críticas, como análise e interpretação:

Em sociedades audiovisuais como a nossa, o domínio dessa linguagem é requisito fundamental para que possamos transitar em diferentes campos sociais. A imagem em movimento tem relação com aquilo que somos, com nossas identidades, o que nos remete a uma reflexão sobre a importância da linguagem audiovisual na nossa sociedade. Valoriza-se muito, o que nos remete a linguagem escrita e a importância de conhecermos obras literárias, bem como seus autores, mas a leitura de imagem e a prática de ver e analisar filmes é de extrema relevância e importância para o nosso cotidiano.

A discussão de enredos, personagens e mensagens cinematográficas estimula a capacidade argumentativa e a reflexão crítica. A integração desse recurso à práxis educativa amplia suas possibilidades, conforme destacado por Almeida (2016, p. 9), que defende o uso de filmes como estratégia didática para engajar estudantes e diversificar metodologias de ensino:

Por essa visão, haveria uma educação visual que iria além da narrativa fílmica, influenciando no modo como concebemos o mundo. É o reconhecimento de que o filme, por meio do arranjo visual de sua narrativa, ensina um modo de olhar para o real. [...] Reconhecendo que o cinema que educa é o cinema que faz pensar, não só o cinema, mas as mais variadas experiências e questões que coloca em foco. Ou seja, a questão não é passar conteúdos, mas provocar a reflexão, o que torna mais eficaz, ao menos no aspecto educativo.

Tais recursos permitem abordar questões sociais e éticas presentes nas narrativas, incentivando a reflexão coletiva.

A utilização de filmes que retratam desafios educacionais também se mostra relevante para a formação docente, ao provocar discussões sobre metodologias, inclusão e o papel do

educador. Essas reflexões, aliadas à aplicação prática, resultaram em maior engajamento discente nas atividades propostas, evidenciando o potencial do cinema para problematizar realidades e promover intervenções locais. Destaca-se, por exemplo, o aumento da conscientização sobre inclusão escolar. Contudo, é necessário reconhecer as limitações do estudo, como o tamanho reduzido da amostra e o contexto específico das escolas participantes.

Para que a prática educativa seja bem-sucedida, Marcello e Fischer (2011, p. 510) orientam que a intervenção considere as linguagens específicas do cinema (fotografia, montagem, som), bem como o público-alvo e os objetivos educacionais que se pretende alcançar com o recurso:

Ao tratarmos os filmes com essa generosidade do olhar, trazemos para os espaços educacionais (em todos os níveis, da pesquisa científica em pós-graduação às práticas de formação de professores ou de educação infantil) um modo particular de discussão da história presente; chamamos a atenção para a amplitude dos gestos humanos necessários neste tempo – seja como abertura a novos repertórios, seja como experimentação de formas diferenciadas de linguagem audiovisual, seja ainda como exigência de posicionamento ético quanto a fatos cotidianos, sociais, culturais ou políticos a que somos expostos ou dos quais nós mesmos somos muitas vezes até protagonistas. Trata-se, portanto, de inserir a pesquisa em cinema e educação no interior de uma discussão também política, já que entendemos que a educação do olhar e a formação estética são, sim, dimensões desta ordem – sobretudo, se considerarmos, por exemplo, que, para um grande contingente de crianças e jovens de nosso país, a escola é o único espaço por meio do qual se dão as experiências do universo da arte.

Ponderando a prática educativa problematizadora, que estimula o diálogo, a reflexão crítica e a ação transformadora, buscamos nos referenciar no manifesto freiriano “Pedagogia do Oprimido”, em defesa de uma educação pela luta de um mundo mais justo e humano:

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista (...), pode alcançar este objetivo. (...) a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, (...) mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização. (...) O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. **É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.** (FREIRE, 1987, pp. 22-38. Grifo nosso)

Ao refletir sobre o potencial educativo do cinema, não se pode deixar de considerar sua dupla natureza: é forma de arte, mas também produto da indústria cultural, que trabalha

tanto para perpetuar quanto para desafiar as estruturas de poder e as ilusões da sociedade. Esta ambivalência fundamental, entre a capacidade de encantamento e a possibilidade de desvelamento crítico é magistralmente explorada por Carmo (2003) em seu estudo *O Cinema do Feitiço contra o Feiticeiro*.

A metáfora do feitiço capta com precisão a capacidade de fascinação e manipulação do cinema, que, como um feiticeiro, pode tanto embaçar a percepção quanto, quando utilizado criticamente, revelar os mecanismos de controle social.

Por que cinema e escola? A resposta a essa pergunta remete às indagações sobre as possibilidades educativas do cinema, e, especificamente, sobre a importância dele na mudança das práticas pedagógicas da matriz curricular. O cinema conduz a um novo enfoque dos conteúdos dessa matriz, porque implica na mudança de percebê-los, de avaliá-los e de entendê-los. O cinema (imagem e som) modifica os processos de transmissão de conhecimentos dessa matriz, tradicionalmente apoiados na leitura e na escrita. **Falar de cinema na escola implica pensar uma política audiovisual para o ensino formal, seja ele público ou privado.** (CARMO, 2003, p. 72. Grifo nosso)

Nesta perspectiva, as ideologias dominantes, que normalmente passam despercebidas no cotidiano, podem ter suas contradições expostas e suas naturezas desveladas através de obras fílmicas que as problematizem. O autor nos apresenta assim o potencial contra-hegemônico do cinema em desmascarar o próprio feitiço, ao expor as ilusões e os mecanismos de dominação simbólica. Por conseguinte, transforma-se o cinema em um elo de resistência e transformação social, transcendendo sua função inicial de entretenimento de massa para assumir um papel político-pedagógico fundamental.

A pergunta "Por que cinema e escola?", citada do autor, abre espaço para uma reflexão profunda sobre as possibilidades educativas do cinema que não ficam circunscritas ao âmbito do recurso didático. Como explica Carmo (2003, p. 72), o cinema representa uma reconfiguração epistemológica da matriz curricular tradicional, pois "implica na mudança de percebê-los, de avaliá-los e de entendê-los" os conteúdos educacionais. A linguagem audiovisual, ao modificar os processos de transmissão de conhecimentos historicamente centrados na leitura e escrita, introduz uma multimodalidade que dialoga com as experiências contemporâneas dos estudantes e democratiza o acesso ao saber.

A integração consciente deste recurso à práxis educativa converte-se, portanto, em uma pedagogia de resistência e transformação social, na medida em que permite o desenvolvimento daquilo que Freire denominou "consciência crítica". Ao utilizar o cinema como instrumento de problematização da realidade, a educação assume seu caráter político e

emancipatório, formando sujeitos capazes de ler o mundo em suas múltiplas dimensões e de intervir sobre ele de forma autônoma e responsável. Dessa forma, pensar uma política audiovisual para o ensino formal significa reconhecer o cinema não como apêndice curricular, mas como elemento estruturante de uma educação verdadeiramente democrática e transformadora.

4. A INCLUSÃO ESCOLAR, O BULLYING, A EMPATIA, A GENTILEZA

*“Onde houver gentileza, haverá sempre um gesto que surpreenda.
Amor se esconde nas coisas pequenas.
E a amizade, nas atitudes que refletem maiores que a presença.”*

“Gentileza gera gentileza!”

Profeta Gentileza

Para a fundamentação deste estudo, neste subtítulo analisamos a legislação brasileira e a sua busca pela inclusão, aprofundando a discussão apontada no filme, para a maior compreensão das normativas, que também ocorrerá nas seções vindouras. Antes, é necessário considerar que, ainda que de modo sucinto, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece a educação como direito de todos, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014) reforçam esse direito, buscando garantir o acesso e a permanência de todos os alunos na escola regular.

Já a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, assegura o direito à educação em todos os níveis e modalidades, garantindo a igualdade de condições, o acesso aos recursos de acessibilidade⁶ e o atendimento educacional especializado.

Por sua vez o Decreto nº 7.611/2011, dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e outras providências, buscando garantir a inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional. Quanto às diretrizes e políticas para a educação inclusiva, a Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE) institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, orientando a organização de sistemas educacionais inclusivos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 também aborda a inclusão, buscando garantir o desenvolvimento de competências e habilidades para todos os alunos, independentemente de suas necessidades.

Na busca por fortalecer a inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional, garantindo o acesso aos recursos de acessibilidade, o atendimento educacional especializado e a formação de professores para lidar com a diversidade, temos a Política Nacional de

⁶ Art. 3º [...]: I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; [...] (BRASIL, 2011)

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI - 2008 e 2023) e o Decreto nº 10.502/2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Sobre as declarações internacionais e a inclusão, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) reforçam o direito à educação para todos, independentemente de suas necessidades.

Ao analisar o filme *Extraordinário* como recurso didático-pedagógico, a presente pesquisa propõe-se a promover uma reflexão sobre diversidade no contexto da educação inclusiva, por meio do diálogo com autores que concebem a presença pedagógica do cinema, destacando a importância da formação docente para a inclusão e a construção de uma educação que valoriza a diversidade. Considerando as pesquisas e a legislação estudadas, este estudo busca retratar os desafios enfrentados por Auggie Pullman ao ingressar na escola regular, evidenciando a importância da inclusão.

Inserida no contexto da educação inclusiva, ainda nesta seção, considerando o amplo e diversificado conjunto da comunidade escolar, cujas contribuições articulam reflexões sobre inclusão escolar, *bullying*, empatia, gentileza, buscamos identificar estratégias para promover a acessibilidade de todos os alunos.

Em síntese, a análise do filme *Extraordinário*, não se limitou a descrever sua trama, mas buscou evidenciar como sua narrativa e seus excertos dialogam de forma produtiva com o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa, desde as discussões sobre cinema e educação (MORIN, 2014; ALMEIDA, 2024; DUARTE, 2002) até as políticas de inclusão (MANTOAN, 2011; BRASIL, 2008) e o combate ao *bullying* (QUIRINO *et al.*, 2022). O filme se configura, assim, não como um objeto de estudo passivo, mas como um dispositivo dinâmico de sensibilização e problematização, cujo potencial foi ativado no contexto da pesquisa por meio da metodologia da pesquisa-ação e do projeto pedagógico por ela gerado.

Aplicando as teorias e a legislação brasileira à realidade de alunos, como a do protagonista da obra fílmica estudada, propomos um diálogo que permite explorar os avanços e desafios na construção de um sistema educacional inclusivo, discutindo sobre os obstáculos à efetivação do direito à educação, como a falta de recursos, a formação inadequada de professores e a resistência social, destacando a necessidade de acessibilidade e o atendimento educacional especializado.

Nesse sentido, a ubiquidade das tecnologias digitais e o acesso facilitado a recursos audiovisuais na internet potencializam o cinema como ferramenta de mediação, permitindo que obras como *Extraordinário* alcancem o ambiente escolar de forma estratégica.

A compreensão dos fundamentos epistemológicos, políticos e educacionais do cinema, bem como sua aplicação pedagógica nas práticas de ensino-aprendizagem, remete a uma multiplicidade de possibilidades analíticas. Essas possibilidades incluem perspectivas antropológicas, filosóficas, históricas, psicológicas, culturais, existenciais e sociais, todas voltadas à formação humana, principalmente, levando-se em conta que, os processos de sociabilidade que se desenvolvem na cotidianidade escolar têm sido objeto de estudos e propostas no campo educacional global.

Do ponto de vista mais amplo, a inserção das novas tecnologias no processo educativo expandiu-se consideravelmente, sobretudo com a pandemia da COVID-19, que exigiu a incorporação dos utensílios digitais às práticas pedagógicas. Esse contexto reforçou a necessidade de assimilação e utilização sistemática dos recursos oferecidos pela internet na construção e disseminação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

Veremos a seguir, que em um contexto assinalado pelo avanço acelerado das tecnologias digitais e pela presença incontestável da internet na vida social, a influência desses recursos manifesta-se de forma expressiva no cotidiano escolar, estimulando e auxiliando os educadores na utilização das possibilidades cinematográficas como instrumentos didáticos e pedagógicos para aprimorar suas práticas de ensino.

4.1. A INCLUSÃO ESCOLAR - O FILME *EXTRAORDINÁRIO*

A escolha do filme *Extraordinário* para a pesquisa é justificada por dois aspectos centrais. Primeiramente, sua narrativa rica e profunda possibilita a abordagem de temas cruciais como gentileza, inclusão, combate ao *bullying* e a importância da aceitação das diferenças. A trama também oferece um excelente ponto de partida para discussões sobre saúde mental, alinhando-se a objetivos, como os da campanha Setembro Amarelo⁷, ao tratar da vulnerabilidade e resiliência dos personagens.

Em segundo lugar, a força de sua trama contribui significativamente para o envolvimento dos espectadores, uma vez que os eventos são apresentados sob múltiplas

⁷ Campanha de conscientização sobre a prevenção do suicídio. Idealizada ainda no final de 2014 por diversas entidades, entre elas o CVV (Centro de Valorização da Vida), teve sua primeira edição em 2015. A cor “amarela” é usada mundialmente como referência direta ao Dia Mundial de Prevenção do Suicídio (10 de setembro). Ao longo desses anos, tem sido possível observar uma evolução na conscientização da sociedade como um todo em relação ao assunto, com quebra de tabus e a abertura para se conversar abertamente sobre suicídio em diferentes ambientes sociais, como dentro da família, nas empresas, imprensa e poder público. Para saber mais, acesse: [www.setembroamarelo.org.br](https://setembroamarelo.org.br) (Nota autoral)

perspectivas, permitindo uma compreensão ampliada dos desafios enfrentados pelas personagens. Ademais, o enredo ágil e repleto de frases inspiradoras evidencia a trajetória do protagonista, Auggie, que procura viver, conforme apontado a seguir, apesar dos desafios impostos, buscando formas de não se vitimizar diante da sua aparência ou da reação das pessoas ao seu redor.

A dificuldade de Auggie em lidar com os olhares e a rejeição é um dos eixos centrais do filme. Em um momento de profunda introspecção, ele expressa seu desejo de anonimato através da metáfora da máscara de *Halloween*:

Se eu pudesse ter um desejo, eu desejaria que todos os dias fossem *Halloween*. Poderíamos andar com máscaras o tempo todo. Então poderíamos andar por aí e realmente conhecer uns aos outros antes de ter que ver como somos debaixo das máscaras. (EXTRAORDINÁRIO, 2017⁸)

Figura 3 - Auggie durante uma festa de *Halloween*, cena do filme Extraordinário



Fonte: <https://share.google/images/glXfC2ijKyqJcbjVB>

Este trecho ressoa com a discussão de Almeida (2024) sobre o cinema como espaço de projeção e identificação. A máscara, aqui, simboliza o anseio universal de ser aceito pela essência, e não pela aparência, tema que ecoa nas rodas de conversa realizadas com os alunos, que frequentemente expressaram medos similares, ainda que em contextos distintos.

Enfrentar o ambiente escolar, após uma longa batalha contra a malformação craniofacial decorrente da síndrome de *Treacher Collins*, representa mais um obstáculo na vida de Auggie. No entanto, o menino demonstra uma resiliência notável para superar as

⁸Voz over de Auggie. Minuto 00:03:55 – 00:04:14.

adversidades. Como qualquer criança, ele vivência momentos de sofrimento e retraimento, mas sua personalidade cativante conquista todos ao seu redor, sem permitir que sua condição o defina.

A narrativa de Auggie Pullman não é apenas um relato sobre deficiência, mas um espelho das fragilidades humanas diante do novo. Ao descrever a sensação de ser ‘contagioso’ no primeiro dia de aula, o protagonista expõe a face mais cruel do *bullying*: a desumanização pelo olhar. Este estudo reforça que a resposta a essa violência não reside apenas em punições, mas na construção de uma cultura de gentileza que, como afirma Tushman, não é uma fraqueza, mas o uso correto da força para acolher o outro em sua integridade.

A recepção de um diagnóstico de atipicidade ou a exposição ao *bullying* escolar impõe aos sujeitos o que a psicanálise denomina “ferida narcísica”. Segundo Freud (1914), essa lesão ocorre quando há um abalo no sentimento de si, provocado pela distância entre o eu real e o eu ideal projetado. No contexto da obra analisada, o protagonista Auggie confronta essa ferida diariamente ao perceber que sua imagem não corresponde às expectativas de normalidade da comunidade escolar. A superação dessa ferida, conforme sugerem Santos e Pressotto (2018), depende da construção de uma nova subjetividade que humanize o sujeito para além de suas limitações biológicas.

A postura proativa do Diretor Tushman (Mandy Patinkin) é apresentada no filme como um exemplo de gestão escolar comprometida com a inclusão. Ao propor que Auggie conheça a escola e alguns colegas antes do início das aulas, ele demonstra uma preocupação em minimizar a ansiedade e facilitar a adaptação:

Coragem. Gentileza. Amizade. Caráter. Essas são as qualidades que nos definem como seres humanos e, no final, nos conduzem à grandeza. E a grandeza não está em ser forte, mas no uso correto da força. Grande é aquele cuja força conquista mais corações pela atração do próprio coração. (EXTRAORDINÁRIO, 2017⁹)

⁹ Fala do Diretor Tushman. Minuto 01:46:17 – 01:46:42.

Figura 4 – Discurso do diretor escolar, em cena do filme Extraordinário



Fonte: https://www.tiktok.com/login?redirect_url=https://www.tiktok.com/discover/discurso-do-diretor-filme-extraordin%C3%A1rio

Essa fala ressoa profundamente com o projeto "Amigo Gentileza", que buscou operacionalizar na escola pesquisada os valores de gentileza e solidariedade apresentados no filme. A grandeza a que se refere Tushman não é uma qualidade inata, mas uma construção coletiva, alimentada por gestos concretos de acolhimento e respeito, tal como preconiza a BNCC (BRASIL, 2017) ao enfatizar a formação ética e o exercício da cidadania.

Compreendemos que as transformações na cultura escolar não ocorrem de maneira automática nem tampouco homogênea. A adesão a práticas inclusivas e a assunção de responsabilidades nesse processo variam conforme o contexto e os agentes envolvidos. No entanto, ao focalizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE)¹⁰, os participantes da pesquisa foram estimulados a analisar as ações das personagens e a identificar estratégias concretas para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e equitativo.

A proatividade do Diretor Tushman é notória, a ideia de apresentar a escola e alguns colegas a Auggie antes do início das aulas é um exemplo de planejamento inclusivo, visando minimizar o choque e a ansiedade do novo aluno, conforme ele propõe a Auggie e à sua família:

Auggie, achei que seria uma boa ideia você conhecer alguns alunos que vão estar na sua turma este ano. Eles podem te dar um passeio pela escola, fazer um reconhecimento da área, por assim dizer. (EXTRAORDINÁRIO, 2017¹¹)

¹⁰ Serviço complementar à educação regular, oferecendo suporte especializado aos alunos que necessitam de recursos e estratégias específicas para o seu desenvolvimento: adaptações curriculares; oferta de recursos de acessibilidade, como softwares de leitura de tela, intérpretes de LIBRAS e materiais em Braille. (Nota autoral)

¹¹ Fala do Diretor Tushman. Minuto 00:15:35 – 00:15:47.

Figura 5 – Auggie e os colegas de escola, cena do filme Extraordinário



Fonte: <https://www.paradatemportal.com/2017/12/extraordinario-wonder-2017.html>

Essa atitude vai ao encontro do que prevê a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), ao enfatizar a necessidade de a escola se organizar para receber todos os alunos, removendo barreiras e promovendo a participação. Tushman personifica o "intelectual transformador" de que fala Giroux (1997), aquele que não se limita a administrar, mas que age para transformar as estruturas e culturas escolares.

Quando confrontado com situações de *bullying*, o diretor se posiciona com firmeza, como na conversa com o pai do antagonista, Julian: “Eu defendo todos os meus alunos, Senhor Albans. E se alguém, qualquer aluno, ameaçar a segurança física ou emocional de outro aluno nesta escola, eu tomarei uma atitude, e pode ter certeza que essa atitude será dura”. (EXTRAORDINÁRIO, 2017¹²)

Essa fala é emblemática do papel da instituição escolar no combate ao *bullying*, tema aprofundado por Quirino *et al.* (2022), que defendem que o enfrentamento desse problema é uma responsabilidade coletiva, demandando ações firmes da gestão e o envolvimento de toda a comunidade.

Percebendo a necessidade de fortalecer as relações coletivas no ambiente escolar, fomos convidadas a idealizar estratégias que fomentem o trabalho cooperativo entre docentes e discentes, com vistas à busca de soluções para os desafios emergentes na realidade educacional. Tendo a mesma compreensão apontada no filme, nosso intuito é incentivá-los à implementação de ações e projetos que promovam a valorização da diversidade presente no contexto escolar.

¹² Fala do Diretor Tushman. Minuto 01:21:48 – 01:22:04.

No clímax do filme, durante a cerimônia de formatura, Auggie reflete, em *voice over*, sobre sua jornada e a percepção que os outros têm dele:

É como aquelas pessoas que você vê às vezes e não consegue imaginar como é estar no lugar delas, seja alguém em uma cadeira de rodas, ou alguém que não pode falar. Eu sei que sou essa pessoa para os outros, talvez para todas as pessoas naquele auditório. (EXTRAORDINÁRIO, 2017¹³)

Esta reflexão demonstra um amadurecimento emocional notável e encapsula o conceito de empatia que esta pesquisa busca promover. Auggie transcende sua própria experiência de dor para se colocar no lugar de outros que também são percebidos como "diferentes", efetivando a alteridade que Freire (1987) defende como fundamental para uma educação humanizadora.

Figura 6 – Auggie em seu discurso, ceno do filme Extraordinário



Fonte: <https://share.google/images/MniiMM6ePW625XyaU>

A mensagem final do filme é sintetizada no discurso do Diretor Tushman, que coroa a trajetória de Auggie e de seus colegas, em um momento de ternura e reconhecimento mútuo, a mãe reforça a identidade e o valor do filho, finalizando a jornada de aceitação: “Você é realmente extraordinário, Auggie.” (EXTRAORDINÁRIO, 2017¹⁴)

Esta afirmação não se limita ao elogio individual; é o reconhecimento de que a verdadeira extraordinariedade reside na capacidade de ser autêntico em um mundo que

¹³ Voz over de Auggie. Minuto 01:48:38 – 01:48:58.

¹⁴ Fala de Isabel Pullman. Minuto 01:50:57 – 01:51:00.

frequentemente pressiona pela homogenização. É essa mensagem que o projeto "Amigo Gentileza" buscou disseminar: a de que cada aluno, com suas singularidades e potencialidades, é extraordinário.

Figura 7 – Pais de Auggie, durante seu discurso, cena do filme Extraordinário



Fonte: https://media.licdn.com/dms/image/v2/C5612AQHwIgkoJokqWg/article-inline_image-shrink_1000_1488/articleinline_imageshrink_1000_1488/0/1591973179995?e=1762992000&v=beta&t=0eZUbKE72BsGqLjVltHH0ROjKVGhjTStI5jw07IcLmM

Reconhecemos que a construção de uma consciência crítica acerca da importância do desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas é uma tarefa estrutural. De tal sorte, compreendemos que o combate aos mecanismos de exclusão vigentes na sociedade brasileira demanda o envolvimento de toda a população, da sociedade civil e das instituições estatais. No entanto, é imprescindível a formulação de propostas viáveis que possam ser implementadas no contexto escolar no qual atuamos, o dia a dia do fazer pedagógico.

A narrativa do protagonista lança luz sobre sua dolorosa experiência em ser excluído e submetido a pré-julgamentos baseados em sua aparência e na falta de conhecimento das pessoas, como ele narra em seu primeiro dia:

E ficar lá era horrível no começo. Cada aula era uma nova oportunidade para as crianças ‘não olharem’ para mim. Elas me espiavam por trás dos cadernos ou quando eu não estava olhando. Evitavam esbarrar em mim a qualquer custo, dando a volta e pegando o caminho mais longo, como se eu tivesse algum germe que elas pudessem pegar; como se meu rosto fosse contagioso. (EXTRAORDINÁRIO, 2017¹⁵)

¹⁵ Voz over de Auggie. Minuto 00:23:40 – 00:24:08.

Figura 8 – Auggie em um dia na escola, cena do filme Extraordinário



Fonte: <https://blogger.googleusercontent.com/img/b/R29vZ2xl/AVvXsEiLqQbyIliU9X3ZOskF4AisaQL7wnwRuMYOWdzptbONnbuwdx3PIMef6QfnOteWQbrdUW1LndeOvW0PSc6Suj6ntQI9SI6SbSNtAHFP9Y0I8ObclNbTWOHOQV5dxjWUmcXcQosY0QgHc/s1600/07++Extraordin%25C3%25A1rio+%2528Wonder%252C+2017%2529+AUGGIE.jpg>

4.1.1. A inclusão escolar - a legislação e a prática docente

Como visto anteriormente, a educação inclusiva, amparada pela Constituição Federal (CF) (BRASIL, 1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), consolida-se como um compromisso coletivo, sustentado por arcabouços teóricos, filosóficos e políticos que se materializam nas práticas cotidianas. Passaremos a dialogar mais profundamente com a legislação e a prática docente.

A CF de 1988 foi um marco fundamental, ao garantir o direito à educação para todos, sem discriminação. Esse princípio abriu caminho para a construção de políticas de inclusão, no artigo 205 trata da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No artigo 206, o ensino será ministrado com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; art. 208, sendo o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência¹⁶, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. Já no artigo 213, os recursos públicos serão dirigidos às escolas regulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei,

¹⁶ Enfatizando a pessoa em primeiro lugar, atualmente usamos o termo pessoa com deficiência, em substituições às expressões como portador de deficiência ou pessoa com necessidades especiais. (Nota autoral)

que comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação. (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) estabeleceu as bases para a educação brasileira, incluindo a educação inclusiva como modalidade da educação escolar, tendo o capítulo V, "Da Educação Especial", dedicado à Educação Inclusiva, a LDB, busca garantir aspectos importantes quanto à educação de alunos com deficiência, neuro divergentes e altas habilidades ou superdotação. Tendo como principais pontos abordados neste capítulo o atendimento educacional especializado; a formação de professores; currículos, métodos, técnicas e recursos adaptados.

Com essa abordagem, todos os estudantes, independentemente de suas necessidades, têm condições de acesso a uma educação de qualidade em um ambiente escolar comum, valorizando a diversidade e as singularidades.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender as suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os super dotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como os professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no mercado de trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

A organização escolar, nesse viés, deve ser pautada pela integração de componentes pedagógicos, físicos e comunicacionais, juntamente com outras legislações e normativas, que garantam equidade e acesso universal no sistema educacional brasileiro, por parte de todos os usuários.

Enfatizando o direito de todos à educação, independentemente de suas diferenças, em 1990 tivemos a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Essa obra destaca a importância de garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, que promova seu desenvolvimento integral:

ARTIGO 3. UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.
2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.
3. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação.
4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.
5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990, pp. 3-4)

Encontramos uma ampla defesa da inclusão de todos os alunos, na Declaração de Salamanca, 1994, apontando que independentemente das necessidades de cada pessoa, elas devem ser atendidas em escolas regulares. O documento ressalta a importância de criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, que promova o desenvolvimento e o respeito à diversidade:

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1996, p. 1)

A Lei nº 10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação, já trazia importantes diretrizes para a educação especial. No mesmo ano, a Resolução nº 2/2001 do

Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, marcando um avanço significativo na política educacional brasileira ao promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, tendo como os principais pontos: inclusão e integração; atendimento educacional especializado (AEE); formação de professores; organização do sistema educacional.

Mais adiante, trataremos da representatividade dessa resolução, ao longo dos anos e em outros documentos, como um marco importante na história da educação especial no Brasil, estabelecendo diretrizes que para a garantia do direito à educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais.

Em um contexto mais recente, temos políticas e diretrizes que, a partir desse momento, com uma mudança de paradigma, ocorreu uma transição no entendimento da "educação especial" para a "educação inclusiva", passando de um modelo que segregava e medicalizava as pessoas com deficiência para um modelo que valoriza a diversidade, promovendo a participação e buscando eliminar as barreiras à aprendizagem.

Nesse contexto, a educação inclusiva não se limita a inserir alunos com deficiência em escolas regulares, mas sim a transformar a cultura, as políticas e as práticas escolares para que todos os alunos se sintam acolhidos, respeitados e tenham suas necessidades atendidas.

Esse é o pensamento norteador desta pesquisa, a busca pela garantia do direito à educação para todos, a promoção da igualdade, da diversidade e da participação plena, na busca por uma sociedade mais justa e inclusiva, referenciando-se em Kraemer (2017):

Em 2003, é lançado o Programa Educação Inclusiva: Direto à Diversidade. Este se constitui como referência nas ações voltadas à política de educação inclusiva, pois objetiva promover a formação e gestores e de educadores com vistas à efetivação da educação inclusiva em todos os espaços educacionais. O princípio norteador do Programa está em garantir, para os alunos com necessidades educacionais especiais, o acesso e a sua permanência nas escolas regulares. Portanto, os investimentos organizados pelo Programa objetivam implantar salas de recursos multifuncionais e desenvolver o Projeto Educador na Diversidade. A implementação de salas de recursos multifuncionais acontece no município-polo e, em escolas da rede estadual. Creio que você já esteja compreendendo o importante movimento em documentos legais para a inclusão escolar. Entretanto, mesmo que a previsão legal esteja voltada à efetivação da inclusão escolar, muitos desafios ainda permanecem (2017, pp. 21-22)

De forma concisa, discorreremos sobre alguns dos principais documentos:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 representou um avanço importante, ao defender a inclusão como princípio fundamental:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008, p.16)

Promulgando a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o Decreto nº 6.949/2009, o Brasil reforçou seu compromisso com a inclusão:

Art. 1 – O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2009)

Sobre a educação inclusiva, o Decreto nº 7.611/2011 dispõe sobre o atendimento educacional especializado, e dá outras providências.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) representa um marco ao assegurar acesso, participação e aprendizagem a todos, promovendo uma cultura escolar antissegregacionista. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), regulamentado pelo Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011), destaca-se ao oferecer recursos de acessibilidade, como tecnologias assistivas, materiais em Braille e formação docente, complementando o ensino regular, organizados das seguintes formas:

- I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autistas, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
- II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011)

São objetivos do AEE:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011)

O Plano Nacional de Educação (PNE) é instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelecendo metas para a inclusão de alunos com deficiência na educação básica e superior:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

- I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;
- II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;
- III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;
- IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais.

§ 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil. (BRASIL, 2014)

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) nº 13.146/2015, consolida os direitos das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015)

Cabe retomar a questão da acessibilidade, compreendida como um direito fundamental e que sua ausência se torna impedimento da consolidação dos direitos apontados por este

estatuto. Assim, "se não houver acessibilidade, significa que há discriminação, condenável do ponto de vista moral e ético e punível na forma de lei" (BRASIL, 2015).

Configura-se discriminação pela falta de provisão de recursos e serviços acessíveis, a violação desse princípio, por excluir pessoas com deficiência e as marginalizar, tornando-se imoral e eticamente condenável.

Procurando a correção e refletindo o entendimento legal e ético sobre a falta de acessibilidade, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, que será melhor abordada nas seções mais adiante, incorporou a perspectiva da inclusão em todas as etapas da educação básica.

O Decreto nº 10.502/2020, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, gerou debates devido a interpretações sobre a segregação de alunos com deficiência:

Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:
[...] V - política de educação com aprendizado ao longo da vida - conjunto de medidas planejadas e implementadas para garantir oportunidades de desenvolvimento e aprendizado ao longo da existência do educando, com a percepção de que a educação não acontece apenas no âmbito escolar, e de que o aprendizado pode ocorrer em outros momentos e contextos, formais ou informais, planejados ou casuais, em um processo ininterrupto; [...] (BRASIL, 2020).

O presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, ainda em seu primeiro dia de mandato (2023-2026), revogou o Decreto 10.502/2020, traçando um compromisso com a afirmação e fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2023, e lançou, por meio do Ministério da Educação, a reafirmação dos princípios da inclusão:

A Educação Especial é uma modalidade de educação escolar transversal as outras etapas, níveis e modalidades.
Seus recursos, apoios e profissionais devem ser garantidos a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, ao longo de todo o seu processo de escolarização. (BRASIL, 2023)

A PNEEPEI estabelece que a educação escolar deve ser feita no convívio entre todas as pessoas, em salas de aula regulares. Com isso, passa a investir em formação inicial e continuada, entre outros.

A análise da trajetória da educação especial¹⁷ no Brasil, revela a evolução desde a exclusão de alunos com deficiência das escolas regulares até a crescente defesa da inclusão escolar, fase em que nos encontramos atualmente. É importante ressaltar que a educação inclusiva apesar de ser defendida, ainda não é uma completa realidade no Brasil. Com base na abordagem de Mantoan (2011):

[...] Existiu e ainda existe uma ambiguidade na direção dos atendimentos da educação especial. As principais tendências de nossas políticas nacionais de educação especial até 1990 foram o atendimento terapêutico e assistencial, em detrimento do educacional, propriamente dito. A ênfase no apoio do governo às ações das instituições particulares especializadas nas deficiências continua acontecendo, o que marca a visão segregativa da educação especial no Brasil. (2011, p. 12)

Criticando a visão tradicional da educação especial, que se baseia na segregação dos alunos com deficiência em instituições especializadas, a autora aponta como essa visão é excludente e que impede a plena participação desses alunos na sociedade.

Pensando na importância de políticas públicas que garantam a efetivação do AEE demanda a reestruturação do Projeto Político-Pedagógico (PPP)¹⁸, documento norteador das relações de ensino-aprendizagem de cada escola, assim como a corresponsabilidade de toda a comunidade escolar, uma vez que deve ser integrado às discussões coletivas. Contudo, persistem desafios como a escassez de recursos, a resistência à mudança por parte de alguns atores e a carência de formação continuada. Tais obstáculos exigem investimentos em capacitação docente, adaptação de materiais didáticos e garantia de acessibilidade arquitetônica e comunicacional.

Sendo parte integrante do PPP, que é um documento construído no coletivo, o AEE igualmente precisa ser debatido coletivamente para que se alcance avanços no processo educativo na perspectiva de cumprir sua finalidade, tendo um olhar atento aos profissionais dos sistemas educacionais que atuam junto ao estudante com deficiência.

O movimento inclusivo, enquanto fruto de lutas políticas e pedagógicas, visa assegurar direitos e combater discriminações, construindo ambientes educativos pluralistas.

¹⁷ A terminologia e abordagem da EDUCAÇÃO ESPECIAL tem evoluído significativamente ao longo do tempo, refletindo uma mudança de paradigma em direção à inclusão e ao reconhecimento da diversidade. Atualmente, a forma mais adequada e abrangente de se referir à educação especial é no contexto da EDUCAÇÃO INCLUSIVA. (Nota autoral)

¹⁸ Documento norteador da escola, definindo suas metas e traçando o caminho para alcançá-las, construído em conjunto pela comunidade escolar, seus anseios e direciona as ações da instituição. Sempre alinhado às diretrizes nacionais e locais. (Nota autoral)

Para tanto, é crucial que as escolas transcendam modelos meramente adaptativos, adotando práticas que reconheçam as diferenças como eixos estruturantes do processo educativo.

As transformações pelas quais a instituição escolar está passando, Nóvoa (2019) argumenta que estamos testemunhando o fim de um modelo tradicional e o surgimento de uma nova escola, com isso a necessidade de repensar a formação de professores diante da metamorfose da escola, buscando construir um futuro em que os docentes sejam protagonistas da mudança e da inovação educacional:

[...] É preciso ligar a formação e a profissão. Ao fazê-lo, estamos a criar as condições para que os professores estejam à altura dos novos tempos, sejam capazes de participar ativamente na metamorfose da escola. Ninguém se torna professor sem a colaboração dos colegas mais experientes. Começa nas universidades, continua nas escolas. Ninguém pode ser professor, hoje, sem o esforço das dimensões coletivas da profissão. O futuro escreve-se na coragem da ação. Pensar a coisa certa é agir. (2019, p. 14)

A análise até aqui feita, evidencia que a educação inclusiva requer articulações entre políticas públicas, formação docente e engajamento comunitário. Nas seções mais adiante, passaremos a discutir como o uso de filmes, enquanto recurso pedagógico, mostra-se promissor para discutir temas complexos, como diversidade e direitos humanos, de forma sensível e contextualizada.

Pautados ainda em Nóvoa (2019), recomenda-se, contudo, que a utilização fílmica seja acompanhada de debates críticos e atividades interdisciplinares, evitando abordagens superficiais:

[...] Do ponto de vista da educação, [...] sobre tudo no que diz respeito à situação da escola pública e às condições de trabalho e de carreira dos professores. É preciso encontrar uma saída, urgente, que passa pelas políticas, mas passa também pela mobilização da sociedade e de todos aqueles que acreditam na força da escola pública e da sua importância para a revitalização da democracia. (2019, p. 11)

A seguir, trataremos de que investir na consolidação de escolas inclusivas é imperativo para a construção de uma sociedade justa. Para tanto, urge superar lacunas formativas, garantir recursos adequados e fomentar culturas escolares que celebrem a diversidade como valor incontornável.

4.2. O *BULLYING*: CONCEITUAÇÃO E ENFRENTAMENTO

O fenômeno do *bullying* transcende a mera agressão física ou verbal, ele se configura como uma dinâmica de poder que incide diretamente sobre a construção da subjetividade do outro. No contexto desta pesquisa, por meio de rodas de conversa com professores e alunos após a exibição do filme *Extraordinário*, serve como lente para compreender que o *bullying* contra o aluno atípico não é um evento isolado, mas uma manifestação de estruturas sociais que persistem em negar a subjetividade plena à pessoa com deficiência (RICHARTZ, 2017).

Conforme destacado na seção 2, na qual analisamos os estudos que antecederam esta pesquisa, Quirino *et al.* (2022, p. 44) abordam o impacto do *bullying* na vida da personagem principal, Auggie. Os autores evidenciam a urgência de intervenções conjuntas, envolvendo docentes, famílias, psicólogos escolares e profissionais comunitários, para neutralizar atitudes discriminatórias e reforçar as estruturas de suporte afetivo.

Os pesquisadores defendem que o *bullying* deve ser encarado como um problema social que envolve toda a comunidade, e não apenas a escola ou a família. Por fim, Quirino *et al.* (2022, p. 45) alertam para a ineficácia de culpar indivíduos como únicos responsáveis e defendem que as principais ações devem focar na conscientização de todos os envolvidos, incluindo indivíduos, familiares, professores e o corpo escolar.

Ao analisar o romance *Extraordinário*, os estudos de Richartz *et al.* (2017) e Santos e Pressotto (2018), investigam o discurso da obra e sua capacidade de desconstruir estereótipos ligados à deficiência, utilizando a intertextualidade e múltiplas vozes narrativas para abordar o *bullying*.

Richartz (2017, p.12) reflete sobre como Auggie consegue encantar as pessoas com suas particularidades, a ponto de ser reconhecido pelo diretor da escola, argumenta que, embora a subjetividade do indivíduo considerado "normal" já esteja estabelecida, a ausência dessa subjetividade para a pessoa com deficiência persiste. Essa subjetividade é viabilizada pelo discurso, que está em constante produção e mutação, o que torna essencial considerar o contexto histórico e cultural para que a pessoa com deficiência possa empoderar-se por meio de novas práticas discursivas.

A ausência de subjetividade mencionada por Richartz (2017) é o subproduto de uma ferida narcísica socialmente imposta à pessoa com deficiência, cuja identidade é frequentemente reduzida ao diagnóstico, ferindo sua pretensão de ser sujeito de sua própria história, refletindo em práticas discursivas excludentes, além do *bullying* que atua como o agressor dessa imagem de si. Todavia, a escola, enquanto espaço de produção de novos

discursos, pode pavimentar caminhos de resistência. Essa transformação não ocorre por imposição hierárquica, mas pela reestruturação coletiva da cultura escolar e pela formação crítica do docente (BARROSO, 2012), capazes de converter o ambiente hostil em um espaço de inclusão real e direito garantido.

Para melhor contextualizar o que se trata por ferida narcísica, ou lesão narcísica, pautamo-nos na psicanálise freudiana, que aprofundada pela psicologia do *self* de Heinz Kohut, refere-se a uma ameaça severa à integridade do ego e ao senso de valor próprio do indivíduo. Segundo Kohut, o desenvolvimento de uma autoestima saudável depende do espelhamento positivo das figuras de cuidado, como pais e professores.

Quando o ambiente escolar, por exemplo, falha em validar as capacidades do aluno, ou quando o diagnóstico de uma atipicidade é recebido pelos pais como uma falha genética, instala-se a ferida narcísica tanto na criança quanto no seio familiar. No ambiente escolar, isso pode se traduzir em comportamentos disruptivos, isolamento ou, inversamente, na prática do *bullying* por parte daqueles que tentam compensar sua própria vulnerabilidade desvalorizando o outro.

Mesmo que não aprofundemos os estudos, compreender a ferida narcísica permite ao educador perceber que o comportamento de resistência ou agressividade de um aluno pode ser, na verdade, um mecanismo de defesa contra o sentimento de humilhação. A escola, assim, atua como um espaço de cura ou agravamento dessa ferida, dependendo de sua capacidade de oferecer novos discursos de subjetivação que não se limitem à normalidade técnica.

A descoberta de uma deficiência ou atipicidade atinge o narcisismo parental, pois confronta o 'filho ideal' projetado no imaginário dos pais. Essa ferida manifesta-se em três pilares principais: primeiramente, no abalo da autoimagem dos pais, que deixam de ver no filho o modelo perfeito de sua própria competência genética; em segundo lugar, no processo de luto pelo futuro esperado; e, por fim, na vergonha narcísica ativada por uma sociedade que ainda associa a deficiência a uma falha biológica.

Não tratada ou negada, a ferida narcísica pode levar a reações defensivas que afetam a relação com a criança, para isso, propõem-se que sejam feitas pesquisas¹⁹, a partir de obras

¹⁹ Teóricos em psicologia e educação que contribuíram para esta pesquisa, lista completa nas referências bibliográficas: 1. Freud (1914), em sua obra *Sobre o narcisismo: uma introdução*, traz definição e base para o termo e como o "eu ideal" é formado e ferido; 2. Kohut (1988), é essencial para falar sobre o espelhamento, ao explicar como a falha dos "objetos do *self*", pais/professores, em admirar a criança gera feridas profundas na autoestima; 3. Lasch (1983), discute como a sociedade contemporânea lida com o sucesso e o fracasso, contextualizando o *bullying* como sintoma social; 4. Kupfer (2000), é uma das maiores referências brasileiras

fílmicas, os mecanismos de defesa, o comportamento da parentalidade atípica e os impactos na vida dos filhos.

Os desafios enfrentados por pais e a possibilidade em transformar a dor inicial da ferida narcísica em aceitação madura e amorosa, trabalhando questões sobre a oportunidade de elaborar o luto pelo filho ideal, além de trazer luz ao fato de que pais podem deixar de ver o filho como uma extensão de si e passar a amar e aceitar o filho real, com suas necessidades e potencialidades.

Ao visualizar como esse processo ocorre na dinâmica escolar e parental, precisamos considerar que o enfrentamento do *bullying* e a inclusão, mencionados ao longo desse estudo, pautados em Mantoan e Barroso, são, na verdade, significativas contribuições de reparação psíquica. Ao mudar a cultura da escola, mudamos a forma como o aluno atípico se enxerga, cicatrizando a ferida através do reconhecimento e da empatia.

Embora o protagonista demonstre ações isoladas de resistência ao conferir menos importância à sua aparência, os pesquisadores ponderam que tais atitudes ainda não constituem uma nova subjetividade plena. Contudo, Richartz (2017, p.12) destaca que com pequenas ações que permitem a Auggie participar ativamente da vida escolar, aprender e ser produtivo.

Santos e Pressotto (2018, p. 13) concentram-se na estrutura narrativa e em sua função social. Os autores apontam que, ao dar voz a diferentes personagens, o romance evita uma visão restrita e unilateral do protagonista. Isso demonstra que Auggie não é simplesmente um menino com deficiência a ser piedosamente aceito, mas sim um indivíduo complexo que interage e é afetado pelo seu ambiente.

Ao permitir que personagens variados relatem sua experiência com Auggie, o leitor obtém uma compreensão completa da história, incluindo a perspectiva familiar e a motivação das atitudes de cada narrador. Essa estratégia não apenas insere Auggie no contexto de cada relato, como também transforma cada personagem em sujeito da própria história. Os pesquisadores concluem que a estrutura da narrativa, que une múltiplos pontos de vista, favorece um diálogo que visa a desconstrução do *bullying*, quebrando o preconceito através do esclarecimento e da troca de experiências (2018, p. 13).

Ao expor as dúvidas, os erros e os aprendizados dos narradores, Santos e Pressotto (2018, p. 13) reforçam que essa técnica narrativa é crucial para "quebrar o preconceito por

meio do esclarecimento", pois os conflitos são humanizados, impedindo que a história seja simplificada a um clichê de superação, e o público é convidado a exercitar a empatia ao compreender as motivações complexas de cada indivíduo.

Já sobre a inclusão escolar, como um direito de todos os alunos e que ela traz benefícios tanto para todos os alunos, com ou sem deficiência, Mantoan (2011) defende que a inclusão escolar promove a diversidade, a tolerância e o respeito às diferenças. A autora nos alerta:

De fato, as condições que temos, hoje, para transformar as escolas brasileiras nos autoriza a propor uma escola única, em que a cooperação substitui a competição, pois o que se pretende é que as diferenças se complementem e que os talentos de cada um sobressaiam. Dentre as inúmeras reformas que estamos realizando nas escolas e redes de ensino em que estamos implementando uma escola para TODOS, a elaboração e a execução de currículos, em todos os níveis de ensino, implicam em interação e não mais em distribuição e transmissão do saber por via unilateral e hierarquicamente direcionada, do professor para o aluno. Ambos podem e devem ser co-autores dos planos escolares, compartilhando todos os seus atos, do planejamento à avaliação, e respeitando-se mutuamente. (2011, p. 22)

Para tais resultados, esta seção, pautada na inclusão escolar, no direito de todos os estudantes, trataremos de práticas, como as campanhas 'Setembro Amarelo' e 'Combate ao Bullying', que foram integradas ao projeto por meio de uma sequência didática que culminou na criação de painéis e de um calendário permanente de gentilezas. A partir da exibição do filme, os alunos elencaram coletivamente gestos de bondade que transcendiam o espaço escolar, alcançando a comunidade e o ambiente doméstico. Relatos de familiares corroboraram a eficácia da ação, evidenciando transformações comportamentais e gestos de carinho que se tornaram mais frequentes entre as crianças.

Barroso (2012, p. 14), argumenta que a resolução dos problemas educacionais exige uma reestruturação profunda que não deve ser imposta hierarquicamente, mas sim desenvolvida coletivamente por professores e alunos no ambiente escolar. Para o autor, embora o respaldo legal seja necessário, o papel fundamental pertence à formação docente. Essa formação deve capacitar os profissionais a analisar criticamente suas práticas, desconstruir estruturas tradicionais e, acima de tudo, oferecer o suporte necessário para uma transformação real na cultura escolar.

4.3. A EMPATIA COMO FUNDAMENTO EDUCATIVO

A seleção de um filme como recurso pedagógico transcende o entretenimento; exige um planejamento criterioso que assegure o potencial da obra em instigar o pensamento crítico e promover a construção de conhecimentos socialmente relevantes. Nesse contexto, o longa-metragem *Extraordinário* revelou-se um instrumento valioso, ao articular temáticas fundamentais como inclusão, solidariedade e, centralmente, a empatia como reconhecimento ético do outro.

Em um esforço de ver o mundo através da estrutura cognitiva do educando, a empatia atua como a capacidade do educador de compreender o lugar intelectual do aluno. Isso é, para ensinar é preciso primeiro entender como o outro organiza seus pensamentos e quais são seus conhecimentos prévios.

Fundamentando a alteridade, a empatia permite o reconhecimento do aluno como um sujeito histórico e culturalmente situado. Educar com empatia significa um diálogo horizontal, onde a realidade do outro é respeitada e serve de base para a construção da consciência crítica.

Conceituar a empatia como fundamento educativo e defini-la como a ponte pedagógica, faz com que o professor saia de si mesmo para encontrar o aluno em sua singularidade. Ela é o que transforma o ato de ensinar em um ato de encontro, tornando a inclusão e a diversidade não apenas metas, mas a própria base da prática escolar.

Ao estabelecer um diálogo crítico com a narrativa cinematográfica, os educandos são estimulados a desenvolver reflexões que perpassam as dimensões política, econômica e social. Esse exercício não apenas amplia o repertório teórico, mas permite a internalização de valores contra hegemônicos, confrontando a lógica individualista do modelo civilizatório neoliberal. A empatia, aqui, é compreendida como o fundamento que viabiliza a convivência na diversidade, servindo de base para uma escola que se pretende inclusiva.

Para que a empatia e o respeito às diferenças deixem o campo do discurso e se materializem na estrutura escolar, é preciso transformar as práticas vigentes. Ropoli (2010) postula que essa transição requer estratégias colaborativas, ancoradas na participação ativa docente e na adaptação às singularidades contextuais, desde a infraestrutura até a organização curricular. Para a autora:

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e

desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão. (2010, p. 9)

Essa redefinição de práticas, mencionada por Ropoli, encontra eco na análise das experiências pedagógicas da escola investigada, que adota metodologias ativas inspiradas em Freire (1996) e Ausubel (2000). Tais abordagens privilegiam o protagonismo discente e a problematização da realidade, compreendendo o conhecimento e a cultura como imprescindíveis para que possamos atuar e intervir no mundo:

[...] É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar. No próprio mundo físico minha constatação não me leva à impotência. O conhecimento sobre os terremotos desenvolveu toda uma engenharia que nos ajuda a sobreviver a eles. Não podemos eliminá-los mas podemos diminuir os danos que nos causam. (FREIRE, 1996, p. 39)

Tais abordagens, articuladas a projetos interdisciplinares e recursos tecnológicos, buscam identificar fatores que ampliam a efetividade do ensino e sua ressonância no cotidiano dos educandos. Amparados na perspectiva freiriana, esta análise reforça que a educação é um ato político, ao se perceberem como sujeito da história, educadores e educandos compreendem que o mundo não é um dado imutável, mas um processo sendo construído. Como afirma Freire:

Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. É por isso também que não me parece possível nem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente de repente nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheio de nós e nós dele. (1996, p. 40)

Para que essa intervenção seja efetiva, o processo de ensino-aprendizagem deve fazer sentido para o estudante. É aqui que a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel

se torna essencial, ao postular que a aprendizagem ocorre quando novos conhecimentos se vinculam a estruturas cognitivas prévias, os subsunçores, tornando o processo subjetivamente agradável e familiar (AUSUBEL, 2000).

A experiência de aprendizagem na aprendizagem significativa é subjetivamente agradável e familiar e aguça, também, a curiosidade intelectual e a perspectiva de se adquirirem novos conhecimentos [...] Os seres humanos têm tendência a trabalhar mais e sentem-se muito mais motivados quando as actividades de aprendizagem que iniciam fazem sentido, em vez de não o fazerem, e se podem lembrar e depois articular pelas próprias palavras. (2000, p. 15)

Nesse sentido, a simples memorização mecânica mostra-se insuficiente para a formação de cidadãos críticos. Ao recorrer à psicologia gestaltista, o autor argumenta que a superioridade da retenção significativa reside na compreensão das relações e na interiorização do conteúdo, processos que garantem uma fixação duradoura e aplicável. Segundo Ausubel (2000, p. 16):

Esta é, basicamente, a explicação dada pelos psicólogos gestaltistas para a superioridade da aprendizagem e da retenção significativas em relação às por memorização: quando a aprendizagem surge acompanhada de interiorização e de compreensão das relações, formam-se 'vestígios estáveis' que se recordam durante mais tempo. (AUSUBEL, 2000, p 16)

Dessa forma, Ausubel vai ao cerne de um dos maiores desafios da educação: transcender a mera repetição e promover o protagonismo intelectual. O conceito de "vestígios estáveis" é particularmente potente, pois contrasta com a fragilidade dos traços mnêmicos da memorização mecânica, que são facilmente apagados pelo tempo ou pela interferência de novas informações. Consequentemente, o aluno sente-se mais motivado quando as atividades fazem sentido e permitem que ele articule o saber com as próprias palavras (AUSUBEL, 2000, p. 15).

A compreensão das relações, mencionada por Ausubel, é o elemento catalisador que transforma informação isolada em conhecimento integrado. Quando um estudante compreende o porquê e o como um conceito se relaciona com outros, ele não está apenas armazenando dados, mas sim tecendo uma rede cognitiva. Esse processo exige um papel ativo do aluno e uma mediação docente que proponha problemas, contextos e conexões, e não apenas a transmissão passiva de conteúdo.

A referência aos psicólogos gestaltistas é fundamental, pois evidencia que a aprendizagem significativa não se trata apenas de acumular partes, mas de perceber o todo e a

estrutura que dá sentido a essas partes. A interiorização citada por Ausubel remete a esse *insight* ou compreensão súbita da estrutura relacional, que os gestaltistas tanto valorizavam.

A passagem não apenas explica a superioridade da aprendizagem significativa, mas também serve como um forte argumento para a valorização dos saberes previamente adquirido. São esses conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva do aluno, ou seja, os "subsunçores" que permitem que novas ideias ancorem e formem essas relações estáveis. Portanto, a prática docente que ignora essa premissa e se concentra na repetição descontextualizada está, na visão de Ausubel, fadada a resultados frágeis e de curta duração, negando a própria função da escola de formar cidadãos críticos e com capacidade de aplicar o conhecimento de forma flexível e criativa.

Nessa ótica, a educação deve ser um processo dialético, no qual a realidade do educando é ponto de partida para a construção crítica do saber, como se sabe, um princípio alinhado à pedagogia freiriana, que concebe a educação como ato político e emancipatório (FREIRE, 1996).

Defendendo que a aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando novas informações se relacionam de maneira substantiva, Ausubel (2000) considera que de forma não arbitrária, o conhecimento prévio do aprendiz deve ser valorizado, construindo uma aprendizagem significativa. No que concerne ao conceito de:

Processos de Assimilação na Aprendizagem Significativa - Por conseguinte, os processos de assimilação na fase da aprendizagem significativa incluem: (1) ancoragem selectiva do material de aprendizagem às ideias relevantes existentes na estrutura cognitiva; (2) interacção entre as ideias acabadas de introduzir e as ideias relevantes existentes (ancoradas), sendo que o significado das primeiras surge como o produto desta interacção; e (3) a ligação dos novos significados emergentes com as ideias ancoradas correspondentes no intervalo de memória (retenção) [...] (AUSUBEL, 2000, p. 24)

Em relação à perspectiva do autor, a partir da integração de novos conceitos à estrutura cognitiva já existente do estudante, há uma retenção mais duradoura do conhecimento:

A aprendizagem por recepção e a retenção significativas são importantes para a educação, pois são os mecanismos humanos *par excellence* para a aquisição e o armazenamento da vasta quantidade de ideias e de informações representadas por qualquer área de conhecimentos. A aquisição e a retenção de grandes conjuntos de matérias é um fenómeno verdadeiramente impressionante, tendo em conta, em primeiro lugar, que os seres humanos, ao contrário dos computadores, conseguem apreender e lembrar imediatamente apenas alguns itens discretos de informações que são apresentados uma única vez e, em segundo, que a memória para listas

apreendidas por memorização, que recebem múltiplas apresentações, é notoriamente limitada quer em termos de tempo, quer relativamente à extensão das mesmas, a não ser que sejam bem apreendidas e se reproduzam frequentemente. A tremenda eficácia da aprendizagem significativa reside em duas características principais da mesma – não arbitrariedade e substantivação (carácter não literal). (AUSUBEL, 2000, p. 32)

Essas reflexões subsidiam a proposição de recomendações sobre o uso de recursos cinematográficos na educação básica, ao compreendermos as relações humanas, como as apresentadas no filme analisado, através de conexões com nossa própria realidade, o conhecimento sobre o respeito e a empatia torna-se duradouro, e não meramente protocolar. O papel do docente, portanto, é o de mediador que identifica esses subsunçores para ancorar novos significados, promovendo o que Ausubel chama de ancoragem seletiva e interação (2000, p. 24).

Embora a fundamentação teórica de Freire e Ausubel aponte para uma educação emancipatória e significativa, a efetivação desses princípios esbarra em desafios estruturais revelados pelos dados oficiais. A seguir, será apresentada uma síntese da análise feita no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que traz um recorte temporal sobre as questões de matrículas, reforçando a necessidade de investimentos em infraestrutura e recursos pedagógicos para a efetivação do Atendimento Educacional Especializado (AEE):

Gráfico 1 – Matrículas da educação básica

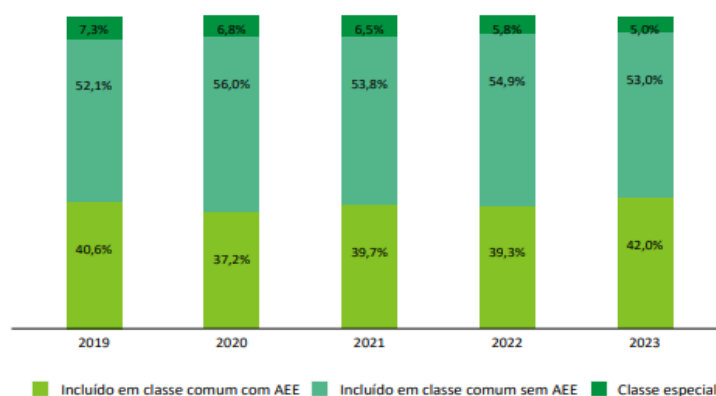


GRÁFICO 37
 PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DE ALUNOS DE 4 A 17 ANOS DE IDADE COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO OU ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO QUE FREQUENTAM CLASSES COMUNS (COM E SEM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO) OU CLASSES ESPECIAIS EXCLUSIVAS – BRASIL – 2019-2023

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Gráfico elaborado pelo Inep, 2023.²⁰

²⁰ Fonte: <https://www.gov.br/inep> - Censo Escolar

Este levantamento reafirma a importância crucial de um ambiente escolar inclusivo, que não apenas acolha a diversidade, mas a celebre, promovendo o desenvolvimento integral de todos os alunos. A construção da autoestima, como demonstrado, emerge como um pilar fundamental nesse processo, especialmente para aqueles que compõem o público-alvo da educação inclusiva.

Em uma outra pesquisa, mais detalhada, os dados do Censo Escolar/Inep de 2022²¹ evidenciam um cenário ambivalente: se, por um lado, o Brasil demonstra um avanço no acesso, com 1,372 milhão de estudantes da educação especial matriculados em classes comuns (89,9% do total), por outro, a precariedade da infraestrutura é alarmante. A constatação de que apenas 36% das escolas possuem Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) indica um hiato profundo entre o direito à matrícula e a garantia de permanência e aprendizado com qualidade.

Há aqui um obstáculo à aprendizagem significativa proposta por Ausubel, uma vez que sem o suporte técnico do AEE, o esforço docente de buscar a ancoragem seletiva torna-se um desafio hercúleo, tornando o cinema uma ferramenta ainda mais estratégica para suprir, por meio da sensibilidade e da imagem, as lacunas de uma infraestrutura ainda falha.

A discrepância entre o avanço normativo e a realidade material das escolas reforça a urgência de políticas públicas que garantam investimentos em infraestrutura e formação docente. Diante desse cenário, a utilização de recursos audiovisuais, como o cinema, emerge não apenas como uma estratégia didática, mas como uma ponte pedagógica para fomentar a empatia e o respeito às diferenças onde a estrutura física ainda é falha.

Incentivar o uso pedagógico de filmes é, portanto, um caminho para construir um futuro em que a educação inclusiva não seja apenas um dado estatístico de matrícula, mas uma experiência de pertencimento e desenvolvimento pleno para cada aluno.

4.4. A GENTILEZA COMO PROPOSTA ÉTICA E PEDAGÓGICA

A palavra gentileza, que inspirou o projeto disparador deste estudo, “Amigo Gentileza”, carrega uma complexa etimologia, merecedora de reflexão. Segundo o dicionário *on-line* “Origem das Palavras” (2008-2025), a expressão deriva do latim *gentilis*, que significa “da mesma família ou clã”, e, por sua vez, provém de *gens*, termo que designava um “grupo de famílias definido no início da formação de Roma”. Historicamente, essa origem imputou à

²¹ Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneepei> - Censo Escolar

gentileza uma ideia de nobreza. O termo gentil, assim, ficou associado aos indivíduos que ocupam espaços privilegiados, inseridos em uma estrutura social organizada por ideais de postura e conduta éticas tidas como elevadas.

Ao partirmos do entendimento de que 'gentileza' deriva de 'gentil', termo originalmente vinculado à nobreza, emergiu uma inquietação crucial: como justificar o uso de uma palavra historicamente ligada ao privilégio para representar a solidariedade e o acolhimento?

Este estudo propõe resgatar o sentido original da etimologia de gentileza, membros de uma mesma família ou clã, para promover uma reflexão profunda, na qual reconhecemos que somos todos humanos e fazemos parte de uma mesma família global. Logo, pensar a gentileza sob esta ótica, nos convida à introspecção sobre nossas ações e nos leva a refletir sobre como nos relacionamos com o outro, especialmente nas situações mais desafiadoras.

Reconhecer nossa condição humana, que nos coloca em um patamar de igualdade que transcende qualquer privilégio social, a gentileza, portanto, deixa de ser uma mera cortesia ou uma obrigação normativa e se torna um convite à troca real, permitindo-nos agir com genuína bondade a partir da observação das demandas individuais.

Para aprofundar a dimensão transformadora da gentileza e do comportamento, recorreremos à metáfora do feitiço de Rubem Alves²² (1994), em sua história "O Sapo":

Rubem Alves utiliza a imagem do príncipe enfeitiçado que se esquece de sua origem, ao se tornar sapo, para ilustrar “o processo educativo, pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam” (1994, p. 27). O sapo, tão bem-educado para sua nova realidade, passa por períodos de depressão, sentindo uma "indefinível saudade de uma beleza que esquecera" (ALVES, 1994, p. 30).

Virou um sapo. Bastou que virasse sapo para que se esquecesse de que era príncipe. Viu-se refletido no espelho real e se espantou: ‘Sou um sapo. Que é que estou fazendo no palácio do príncipe? Casa de sapo é charco. A aprendizagem é assim: para se aprender de um lado há que se esquecer do outro. Toda aprendizagem produz o esquecimento. Feitiço: o que é? Feitiço é quando uma palavra entra no corpo e o transforma. O príncipe ficou possuído pela palavra que a bruxa falou. Seu corpo ficou igual à palavra[...] (ALVES, 1994, p. 26 - 30.)

²² Rubem Alves: teólogo, pedagogo, escritor, filósofo e psicanalista brasileiro. Considerado um dos principais intelectuais do país, dedicou grande parte de sua obra a temas como educação, fé, amor e a busca por uma vida com significado. Seus textos, marcados por uma linguagem poética e acessível, influenciaram gerações de educadores e pensadores. (Nota autoral)

A narrativa de Alves (1994) e o pensamento de Fernando Pessoa²³, contido na história do sapo: "Sou o intervalo entre o meu desejo e aquilo que os desejos dos outros fizeram de mim", reforçam a ideia de que somos o resultado das palavras plantadas em nós. Contudo, a psicanálise, na visão do autor, busca quebrar esse feitiço, ao desensinar a realidade *sapal* para que o príncipe se lembre de quem ele realmente é, pois "É preciso esquecer para se lembrar. A sabedoria mora no esquecimento" (ALVES, 1994, p. 29).

A gentileza, neste estudo, representa o "beijo de amor" que quebra o feitiço. Não se trata de uma obrigação, mas de um convite a experiências de aprendizagem ativa que refinam a percepção e nos permitem agir de acordo com o que realmente acreditamos.

A estória do príncipe que virou sapo é a nossa própria estória. Desde que nascemos, continuamente, palavras nos vão sendo ditas. Elas entram no nosso corpo, e ele vai se transformando. Virando uma outra coisa, diferente da que era. Educação é isto: o processo pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam. (ALVES, 1994, p. 30)

Outro paralelo possível é entre a metáfora do feitiço e a formação da identidade do aluno com deficiência, pois assim como o príncipe vira sapo pelo encanto da bruxa, da mesma forma as palavras negativas da sociedade, o aluno vira 'deficiente' no sentido limitante do discurso do preconceito.

A gentileza, nesta pesquisa, atua como o beijo de amor que desfaz esse feitiço discursivo. A problemática, portanto, não reside na palavra em si, mas nas formas pelas quais as relações sociais são estabelecidas e reproduzidas por meio de uma linguagem culturalmente enraizada. A manutenção do título 'Amigo Gentileza' configura-se como um ato de resistência e um apelo à reflexão: o quanto estamos dispostos a repensar os preconceitos que reproduzimos mecanicamente?

Na próxima seção, trataremos do percurso metodológico da pesquisa, apresentando o projeto gerador desta pesquisa, "Amigo Gentileza", que faz um convite ao leitor a refletir sobre o universo de análise e os participantes, na busca pela inclusão de todos os alunos, considerando a diversidade da comunidade escolar, apontado os resultados e as reflexões.

²³ Fernando Pessoa e Álvaro de Campos: Fernando Pessoa (1888-1935) é um dos poetas mais importantes da literatura portuguesa. Figura central do Modernismo em Portugal, é conhecido por sua vasta obra poética e, em particular, pela criação dos heterônimos (personalidades poéticas completas, com biografias, estilos e visões de mundo distintos). Álvaro de Campos (1890-1935) é um dos mais célebres heterônimos de Fernando Pessoa. Engenheiro naval formado em *Glasgow*, sua poesia reflete o espírito da modernidade, o fascínio pela máquina e a velocidade, mas também um profundo desencanto, pessimismo e a angústia da vida contemporânea. Sua obra é dividida em três fases, sendo decadentista, futurista-sensacionista e intimista. (Nota autoral)

5. PERCURSO DA PESQUISA

*No que diz respeito à fotografia, como imagem e documento;
testemunho direto e indireto do passado e do tempo presente e
instrumento de intervenção social, que se apresenta de forma dialética e
constituente de uma práxis política [...] insere-se à importância da narrativa fotográfica na pesquisa histórico-educacional.*

Carlos Bauer

*A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo,
Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos.*

Paulo Freire

Centrando a atenção para o AEE, a utilização de filmes permite identificar exemplos de boas práticas de inclusão escolar, tanto por parte das personagens principais quanto por outras personagens secundárias, estimulando os professores a refletir sobre como aplicar essas práticas em seu próprio contexto educacional.

O cinema, segundo Duarte, (2002, p. 17) “[...] é relevante, pois contribui para o processo de socialização realizado pela escola. Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais.”

O uso de filmes pode auxiliar os professores a desenvolver empatia em relação às experiências dos alunos com deficiência e/ou transtorno, ampliando sua compreensão das diferentes realidades presentes na sala de aula.

Com base nos temas abordados nos filmes, os professores podem ser desafiados a desenvolver planos de intervenção para promover a inclusão em suas próprias práticas educativas, considerando adaptações curriculares, estratégias pedagógicas diferenciadas e parcerias com profissionais especializados. Dos conhecimentos que já possuíam, estabeleceram uma conexão com o novo conhecimento para que a aprendizagem ocorresse integrando o conhecimento cotidiano com a informação científica.

Paulo Freire (1996), em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, faz um convite à reflexão sobre o papel da educação, valoriza os conhecimentos prévios, considerando-os como ponto de partida para a construção de novos saberes. Sendo todo indivíduo capaz de aprender e de contribuir para a sociedade. Para melhor elucidação, o autor usa uma alegoria:

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato,

ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro. A prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos, de sua força, de sua direção, os ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. Na prática de velejar se confirmam, se modificam ou se ampliam esses saberes. (1996, p. 12)

Compactuando do mesmo pensamento freiriano, é que afirmamos que filmes são potencialmente estimulantes para a reflexão de professores sobre suas próprias atitudes e percepções em relação à inclusão escolar, incentivando uma postura mais aberta, acolhedora e inclusiva.

Ainda sobre o cinema, Duarte (2002, p. 19) continua: “determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais”.

A seguir, descreve-se o projeto desenvolvido como elemento disparador, desta pesquisa, durante o segundo semestre de 2023, sob a coordenação de docentes polivalentes responsáveis por duas turmas do quarto ano do Ensino Fundamental. O cotidiano da instituição foi analisado com ênfase nas interações entre professores, práticas de educação inclusiva, uso de recursos cinematográficos e processos de ensino-aprendizagem.

As decisões organizacionais buscaram harmonizar a realidade interna da escola com políticas educacionais externas, destacando a necessidade de estruturar tempo e espaço para encontros formativos. Essa articulação reforça a importância de políticas públicas democráticas que integram tais dimensões. O envolvimento progressivo de docentes e discentes nas decisões escolares configura-se como condição fundamental para enfrentar desafios educacionais, tanto internos quanto externos. Conforme Almeida (2024, p. 69):

[...] quando se concebe que a educação é um processo mais amplo que a escolarização, que ocorre em todas as sociedades, e independente da existência de instituições educativas como a escola, é possível avançar na compreensão de um cinema que *educa* não porque *ensina* determinado conteúdo, mas porque condiciona operações cognitivas próprias da narrativa, além de fornecer material concreto e singular para abstrações mais universalizantes (dimensão do pensamento), porque atua na economia da libido, das paixões e das sensações (dimensão estética), porque fornece modelos de identificação/projeção com os personagens e seus desejos, sonhos, pensamentos (dimensão do imaginário), porque tensiona a relação do homem com o mundo numa dimensão social, psicológica, existencial e mítica.

5.1. METODOLOGIA: ABORDAGEM QUALITATIVA E PESQUISA-AÇÃO

A partir das finalidades previamente delineadas, a análise foi conduzida com base em uma abordagem qualitativa. Os instrumentos empregados para a produção de coleta de dados incluem:

- levantamento bibliográfico de dissertações, teses e artigos;
- levantamento e exame documental acerca da prática cotidiana docente;
- pesquisa-ação com os sujeitos do estudo.

A investigação se apoia em documentos, legislações e autores que discutem temas como cinema e educação, reflexões e experiências de professores e estudantes da educação básica e da inclusão escolar.

Por meio de encontros e análise de conteúdo, foram exploradas as percepções e experiências dos participantes nos períodos imediatamente anteriores e posteriores às ações formativas, com ênfase em temas como inclusão, diversidade e empatia, possibilitando aprimorar as práticas pedagógicas e promover uma cultura de respeito e compreensão do outro no ambiente escolar.

A pesquisa-ação, para René Barbier, não é apenas um método de coleta de dados, mas uma postura ética e política do pesquisador, uma vez que o pesquisador é parte integrante do campo e sua presença visa a transformação social e humana dos sujeitos envolvidos. Com esse entendimento é que a presente pesquisa não quer apenas descrever uma sala de aula ou um processo pedagógico, mas sim atuar sobre ele, reconhecendo que a pesquisadora também é transformada pelo processo. Conforme Barbier (2007):

A pesquisa-ação é uma pesquisa-intervenção que se define como um processo de mudança e de compreensão de um sistema social, de um grupo, de uma organização, de uma coletividade, na qual o pesquisador está pessoalmente implicado, e que visa a uma maior lucidez de todos os atores sobre sua própria prática e sobre as finalidades do sistema no qual eles evoluem. (BARBIER, 2007, p. 53).

Pensar a pesquisa-ação de Barbier e o uso do cinema, desloca o filme de uma função puramente ilustrativa para uma função de dispositivo de sensibilização e transformação. No contexto educacional, formação de professores e aprendizagem dos alunos, a pesquisa-ação permite que o cinema seja o catalisador da escuta sensível e da implicação. Não se trata apenas da observação de como os professores ou alunos reagem ao filme, mas de como eles se envolvem no processo, tornando o cinema como um espelho e uma janela, que reflete as práticas docentes, o espelho, e abre novas possibilidades de mundo para os alunos, a janela.

A pesquisa-ação exige que os atores sociais alcancem uma lucidez sobre suas próprias práticas. O cinema, ao apresentar dilemas éticos e pedagógicos em tela, permite que o professor se veja projetado e questione sua identidade profissional. Sob a ótica de Barbier (2007), o filme passa a atuar como o elemento mediador que favorece a escuta sensível do cotidiano escolar, permitindo ao docente reconhecer as complexidades e as dimensões afetivas que atravessam sua prática pedagógica.

A aprendizagem, nesta abordagem, não é um acúmulo de informações, mas um processo de mudança de percepção sobre o sistema social em que o aluno vive. Ao propor o cinema como estratégia de pesquisa-ação em sala de aula, nessa linha, o objetivo central é que pesquisador e alunos alcancem a lucidez preconizada pelo método, compreendendo as finalidades do sistema em que estão inseridos (BARBIER, 2007)

Ao adotar a pesquisa-ação de René Barbier (2007) como aporte metodológico para investigar o cinema na educação, assume-se que a experiência fílmica ultrapassa a cognição. O cinema torna-se um dispositivo de escuta sensível, capaz de tocar a dimensão existencial de professores e alunos. Como afirma Barbier (2007), o pesquisador está pessoalmente implicado neste processo, mediando o encontro entre a arte cinematográfica e a realidade escolar para gerar uma transformação que é, simultaneamente, individual e coletiva.

Assim, sob a ótica da pesquisa-ação, a pesquisa qualitativa é uma ciência da práxis que valoriza o sentido que os sujeitos dão às suas ações:

A pesquisa clássica utiliza a estatística para verificar a correlação entre variáveis. Se a análise for qualitativa, ela é desde o início complexa e reservada somente aos profissionais da pesquisa. Isso também ocorre com a interpretação feita de modo isolado. Na pesquisa-ação, a interpretação e a análise são o produto de discussões de grupo." (BARBIER, 2007, p. 56).

A metáfora do cinema como espelho e janela ilustra perfeitamente o que a pesquisa-ação aborda, como sendo a dupla dimensão da prática: espelho que funciona como auto-hetero-reflexão, no qual o professor se vê e reflete sobre sua práxis; janela, como empatia por onde o aluno enxerga novas realidades e alteridades. Sendo esta pesquisa não linear, mas sim um ciclo de planejar – agir - observar - refletir, típico da pesquisa-ação.

O estudo teve como eixo central o projeto pedagógico "Amigo Gentileza". Sua estrutura metodológica baseou-se em um sequenciamento cronológico de atividades, que se iniciou com a fusão das duas turmas para a exibição do filme *Extraordinário*. Essa ação inaugural funcionou como um potente dispositivo para o debate sobre os valores,

desdobrando-se em uma série de ações sistemáticas e lúdicas, focadas na transformação da cultura escolar. As atividades englobaram: reflexões, leituras, ações contínuas de gentileza, momentos de integração e recreação entre as turmas. Tais estratégias visaram mediar conflitos pré-existentes entre alguns estudantes, fortalecer laços de amizade e estimular a prática ativa da boa vontade e da empatia no ambiente escolar e na comunidade, uma vez que todos são conhecidos dentro e fora da escola.

Ao longo do desenvolvimento das ações referentes a esta pesquisa, criou-se um espaço seguro para a reflexão crítica e para a construção de conhecimentos compartilhados, os participantes foram incentivados a questionar suas práticas, buscar novas perspectivas e construir argumentos fundamentados em evidências. A pesquisa-ação permitiu que os estudantes assumissem o protagonismo de seu próprio processo de aprendizagem, abordando questões de relevância para o seu cotidiano. Esse processo proporcionou a exploração de diversas teorias e conceitos que embasaram as investigações.

Em seguida, serão detalhados os critérios utilizados para a seleção dos participantes, a escolha do filme e a condução dos grupos.

5.2. PROJETO “AMIGO GENTILEZA”

O marco inicial do projeto "Amigo Gentileza" emergiu da necessidade de confrontar um cenário de violência e discriminação presente no cotidiano escolar. Mais do que uma atividade isolada, a proposta configurou-se como uma estratégia para a transformação da cultura institucional, utilizando a exibição do filme *Extraordinário* como dispositivo disparador. A sessão fílmica não se limitou ao entretenimento, serviu como base para rodas de conversa em que os estudantes realizaram o exercício ético de analisar a expressão de valores como solidariedade e gratidão nas personagens, transpondo essas reflexões para suas próprias vivências cotidianas.

A dinâmica central, um "amigo secreto" com sorteio cruzado entre as turmas, foi o elemento gerador do título do projeto. Esta ação de abertura simbolizou a quebra de barreiras entre grupos, estabelecendo um compromisso de alteridade desde o início. Ao longo do semestre, essa sensibilização foi aprofundada por meio de atividades permanentes de leitura e reflexão de contos e histórias²⁴. Estratégias como a leitura deleite e silenciosa de contos que abordam a empatia permitiram que os temas de inclusão e valorização da individualidade

²⁴ Lista completa com os nomes dos títulos trabalhados, no apêndice.

fossem processados em diferentes dimensões: individualmente, em duplas e em grupos, respeitando os diferentes ritmos de subjetivação dos alunos.

Nesse processo, a mediação docente foi desafiada a considerar as especificidades de cada estudante, integrando o conhecimento científico à realidade social. Como observa Previtali (2013, p. 162):

Portanto, estabelecer conexões entre cinema e educação implica em desenvolver uma prática pedagógica que associa formação político-sócio-cultural e recurso fílmico no sentido de possibilitar ao sujeito a consciência de sua problemática, de sua condição de pessoa humana, tornando-se assim um sujeito social que age de acordo com suas escolhas.

A integração das campanhas "Setembro Amarelo" e "Combate ao *Bullying*" materializou-se em uma sequência didática que transcendeu o discurso teórico. A criação de painéis e de um calendário permanente de práticas gentis permitiu que as crianças protagonizassem a construção de um ambiente colaborativo. Ao elencarem gestos de bondade para o ambiente escolar e comunitário, os estudantes transformaram conceitos abstratos em ações concretas de suporte mútuo.

A manutenção de atividades semanais, como o 'baú da gentileza' e a criação de mensagens de esperança, sonhos e momentos positivos estimularam a reflexão sobre aspectos gratificantes da vida, mesmo em contextos desafiadores, atuou como um exercício de resiliência e reconhecimento do outro. A troca anônima de bilhetes entre os participantes, distribuídos na escola, na comunidade e em suas casas, fortaleceu os laços afetivos e minimizou conflitos pré-existentes, transformando o 'amigo' em um sujeito de cuidado.

Cartazes com desenhos e frases sobre gentileza foram expostos na escola, destacando ações como auxílio a colegas e participação em projetos sociais. A eficácia dessa abordagem foi corroborada por relatos de familiares, que observaram a transposição desses valores para o ambiente doméstico, manifestada em gestos de carinho e empatia previamente ausentes.

A culminância do projeto, marcada pela revelação dos pares e pela troca de presentes de valor sentimental, consolidou a experiência como um processo de reparação psíquica e social. Para além dos produtos finais, os resultados mais significativos residiram no desenvolvimento da escuta ativa, no aprimoramento da escrita e, fundamentalmente, na consolidação de um clima escolar pautado na dignidade humana e no respeito à diversidade.

Quadro 5 - Cronograma das ações desenvolvidas ao longo do projeto “Amigo Gentileza”

Data	Etapa	Desenvolvimento
junho/2023	Projeto	Ação de abertura do projeto junto às educadoras - quando se sentiu a necessidade da transformação da cultura escolar.
agosto/2023	Exibição do filme “Extraordinário”	Sensibilização prévia - etapa diagnóstica, sem intervenção direta.
agosto/2023	Rodas de conversa	Após assistir ao filme, foi feito um debate sobre como as personagens demonstrarem gentileza, amor, boa vontade, esperança e gratidão ao longo da história. Incentivando os alunos a compartilharem exemplos e a refletirem sobre a importância desses valores em suas vidas.
agosto/2023	Amigo secreto	Atividade geradora do título do projeto “Amigo Gentileza” – ação de abertura do projeto junto aos estudantes.
agosto/2023	Atividades sequenciadas de leitura e interpretação	Reflexões realizadas com os alunos, individual, duplas, grupos. Aproveitando o tema central da história, propostas trataram de temas, como inclusão, respeito às diferenças e valorização da individualidade de cada um.
Agosto, setembro e outubro/2023	Atividades permanentes	Leituras deleite de títulos ²⁵ variados e relacionados aos temas trabalhados no projeto: “O livro da gratidão”; “Extraordinário”; “365 dias extraordinários – livro de preceitos”, entre outros.
Setembro/2023	Campanhas “Setembro Amarelo” e “Contra o Bullying”	Sequenciada de atividades e painéis sobre o filme e <i>bullying</i> .
Setembro/2023	Semana das crianças	Recreação e interação entre as turmas - dias do pijama, da mochila esquisita, da fantasia, da beleza e do cabelo maluco; recreação; cinema; oficina de miçangas; baladinha; jogos, brinquedos e brincadeiras.
Setembro e outubro/2023	Cartas de esperança	Os estudantes criaram mensagens de esperança, sonhos e momentos positivos do dia a dia. Semanalmente, essas mensagens eram distribuídas na escola ou na comunidade e em suas casas. Com essa atividade, foi possível estimular a reflexão sobre boas memórias da vida e ajudou a cultivar a esperança mesmo diante dos desafios.
Setembro e outubro/2023	Baú da Gentileza	Os alunos escreviam, uma vez por semana, cartas de apreciação, destinadas aos Amigos Gentilezas, destacando qualidades positivas que observam em seus colegas. Com essa atividade, foi possível mediar conflitos e estimular a prática da gratidão e gentileza, além de fortalecer os laços de amizade na turma. Cada professora, lia as cartas, ao detectar alguma mensagem negativa, a criança era chamada e intervenções eram feitas.
Setembro a dezembro/2023	Calendário da gentileza	As crianças, coletivamente, elencaram pequenos gestos de gentileza e bondade a serem realizados no ambiente escolar e na comunidade, podendo ser desde ajudar um colega com dificuldades até colaborar em projetos sociais. Essa prática reforçou o valor da boa vontade e do cuidado com o próximo.
Outubro/2023	Cartazes sobre inclusão e diversidade	Foram criadas mensagens sobre valores essenciais para uma convivência harmoniosa, com palavras e imagens exemplificando superação, amor e bondade retratados em Extraordinário.
Outubro/2023	Fechamento do projeto	Piquenique, revelação do amigo secreto e troca de gentilezas, como ações, cartas e objetos de valor sentimental.

Fonte: quadro 5 - elaborado pela autora, 2025.

²⁵ Lista completa com os nomes dos títulos trabalhados, no apêndice.

A transformação profunda que a escola carece, parte do entendimento de que a inclusão escolar exige uma postura mais flexível, acolhedora e atenta às necessidades de todos os alunos. Mantoan (2011, p. 21) defende a ideia de que:

Estamos, a duras penas, combatendo a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências, poderes e responsabilidades educacionais.

As ferramentas estão aí, para que as mudanças aconteçam, urgentemente, e reinventemos a escola, desconstruindo a máquina obsoleta que a dinamiza, os conceitos sobre os quais ela funciona, os pilares teórico-metodológicos em que ela se sustenta. (2011, p. 21)

O desenvolvimento do “Amigo Gentileza”, foi pautado na defesa da inclusão escolar no Brasil, como contribuição para a construção de uma visão mais inclusiva e democrática da educação, que reconhece o direito de todos os alunos à igualdade de oportunidades.

O projeto "Amigo Gentileza" mostrou-se uma alternativa pedagógica promissora, carecendo, contudo, de aperfeiçoamentos. Para garantir sua efetividade, torna-se imprescindível uma avaliação crítica das atividades desenvolvidas e a preocupação permanente com a efetivação de mecanismos que favoreçam maior engajamento da comunidade escolar. Sendo possível consolidar as relações afetivas, culturais e de solidariedade essenciais à construção de uma educação inclusiva²⁶, acolhedora e socialmente referenciada.

5.3.CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS PARTICIPANTES

A escola, universo desta investigação, transcende a condição de mero local de coleta de dados; ela constitui o contexto vivo que desencadeou a pesquisa-ação. O projeto pedagógico intitulado “Amigo Gentileza” emergiu da percepção crítica de duas educadoras polivalentes durante reuniões pedagógicas em uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF), situada no município de Santo André, na região do Grande ABC paulista. Inaugurada no segundo semestre de 2018, a instituição foi concebida para

²⁶ Principais aspectos da educação inclusiva: foco na inclusão, dos alunos, independentemente de suas necessidades ou características; atendimento às necessidades individuais, reconhecendo que cada aluno é único e possui necessidades específicas; valorização da diversidade, respeito às diferenças, combatendo a discriminação e o preconceito. (Nota autoral)

suprir a demanda da comunidade local, que até então carecia de uma unidade escolar no bairro.

A EMEIEF opera em três turnos, oferecendo atendimento nos períodos da manhã e tarde para alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental. O período noturno é dedicado à Educação de Jovens e Adultos (EJA), contemplando as modalidades Ensino Fundamental I e II. A unidade faz parte de um complexo educacional que inclui o Centro Educacional de Santo André (CESA), o qual amplia o atendimento à comunidade por meio de diversas oficinas, disponíveis inclusive aos alunos da EMEIEF e em fins de semana. O horário de funcionamento da escola é estendido, de segunda a sexta-feira, das 7h às 22h30, enquanto o CESA funciona também aos sábados e domingos, das 9h às 17h.

Motivadas pela urgência de transformar a cultura escolar diante de manifestações de violência e discriminação, tanto intra quanto extraescolares, as docentes idealizaram o projeto sob uma perspectiva inclusiva e democrática, fundamentada no direito à igualdade de oportunidades. A proposta foi estruturada em etapas sequenciais, conforme detalhado no quadro 5, iniciando-se em junho de 2023 com a mobilização interna. A ação de abertura junto aos estudantes de duas turmas de 4º ano do Ensino Fundamental ocorreu em agosto de 2023, marcada pela exibição do filme *Extraordinário*. À sessão fílmica sucederam-se rodas de conversa que serviram como disparadoras para a etapa seguinte: o amigo secreto entre as turmas. Por meio de um sorteio cruzado, a dinâmica deu origem ao título oficial da proposta: “Amigo Gentileza”.

Ao longo do semestre, o projeto consolidou-se por meio de atividades permanentes de aprofundamento, tais como: leitura e reflexão de textos, campanhas temáticas, práticas de gentileza cotidianas, “Baú da Gentileza” e a escrita de “Cartas de Esperança”. A culminância ocorreu em outubro de 2023, com a realização de um piquenique integrador e a revelação dos “Amigos Gentileza”, acompanhada da troca de presentes de valor sentimental.

É imperativo ressaltar a condição da pesquisadora, que atuou como professora regente de uma das turmas participantes, composta por 24 estudantes, entre os quais um aluno com múltiplas e severas deficiências. Essa inserção direta no campo, caracterizada pela implicação (BARBIER, 2007), facultou um entendimento aprofundado e privilegiado da realidade investigada, permitindo que a análise transcendesse o exame documental e se ancorasse na práxis educativa.

Embora o universo de alunos fosse constituído por crianças que eram, em grande parte, vizinhas e conhecidas há anos, mantendo laços de amizade e convivência comunitária,

o cotidiano escolar era paradoxalmente marcado por elevados índices de violência, manifestos em agressões verbais e físicas, além de atos de intimidação.

A urgência em transformar essa cultura de hostilidade e competição em um paradigma de cooperação fundamentou a intervenção sob a perspectiva de Ropoli (2010, p. 9), que defende escolas capazes de reunir em seus espaços educacionais "os alunos tais quais eles são: únicos, singulares, mutantes, compreendendo-os como pessoas que diferem umas das outras, que não conseguimos conter em conjuntos definidos por um único atributo, o qual elegemos para diferenciá-las".

5.4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos dados coletados revela que a transposição das reflexões suscitadas pela obra fílmica *Extraordinário* para a prática pedagógica concreta não apenas sensibilizou os estudantes, mas permitiu uma reconfiguração das relações interpessoais no 4º ano. Mais do que uma atividade isolada, as rodas de conversa consolidaram-se como um espaço de escuta sensível, onde a dicotomia entre pesquisadora e docente se diluiu em prol de uma construção coletiva de sentidos.

Nesse processo, a condição de pesquisadora-docente foi fundamental. Ao estar pessoalmente implicada (BARBIER, 2007) no cotidiano da turma, a mediação do debate não ocorreu de forma neutra ou externa; pelo contrário, atravessou as docentes envolvidas, pelas mesmas emoções e reflexões que os alunos. O resultado mais expressivo das rodas de conversa foi a transição de uma percepção individualizada do *bullying* para uma compreensão coletiva da gentileza como ação política e ética.

Conforme preconizam Fresquet (2013) e Duarte (2002), o cinema atuou como catalisador da empatia. Isso ficou evidente quando os estudantes deixaram de avaliar o filme pelo critério do gosto, análise quantitativa/estética, e passaram a atribuir sentidos existenciais às cenas, análise qualitativa, conectando o sofrimento do protagonista às suas próprias vivências de exclusão ou agressividade no ambiente escolar.

Sem desconsiderar a importância da sensibilização momentânea, propõe-se o estabelecimento de um programa permanente para garantir a sustentabilidade das práticas inclusivas, que aprimore o Atendimento Educacional Especializado e promova uma transformação duradoura nas relações sociais e no Projeto Político-Pedagógico da escola.

A efetivação do projeto "Amigo Gentileza" demonstrou as possibilidades da presença do cinema no universo pedagógico para promover a inclusão e a empatia, alinhando-se aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Conforme referenciado anteriormente, aprofundaremos a discussão sobre esse documento, que oferece um arcabouço para a educação básica, enfatizando a inclusão e a diversidade em todas as suas fases.

Embora a BNCC não cite explicitamente o cinema como linguagem obrigatória, a proposta pedagógica em análise demonstra uma convergência profunda e multidimensional com as competências gerais e específicas do documento, transpondo a fruição passiva da "sétima arte" para uma prática ativa de investigação, crítica e criação.

No âmbito do Ensino Fundamental, o projeto materializou competências essenciais ao transformar a sala de aula em um espaço de reflexão e diálogo. Ao promover debates que exigiam "curiosidade intelectual" e "análise crítica" (BRASIL, 2017), os alunos transcenderam o papel de meros espectadores. Eles aprenderam a decodificar linguagens, contextos históricos e valores sociais presentes nas narrativas fílmicas, convertendo a fruição artística em um exercício de cidadania. Esse processo os levou a projetar futuros possíveis e a desejar participar ativamente dos processos de transformação social, alinhando-se ao propósito educativo de formar sujeitos autônomos e críticos.

Na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF I), a proposta atendeu com sensibilidade aos objetivos de desenvolvimento integral da criança, conforme estabelecido pela BNCC. O trabalho com imagens em movimento e narrativas visuais serviu como um potente recurso para:

1. Assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, oferecendo experiências lúdicas e significativas que estimulam múltiplas linguagens e formas de expressão.
2. Construir e significar identidades pessoais, sociais e culturais. Ao se identificarem ou se diferenciarem de personagens e histórias, as crianças refletiram sobre quem são e como se relacionam com o outro, em um movimento contínuo de pertencimento e alteridade.
3. Respeitar integralmente a diversidade. A seleção de filmes que retratam diferentes realidades, culturas e estruturas familiares promoveu o reconhecimento e a valorização das singularidades de cada um, afirmando suas potencialidades (BRASIL, 2017, pp. 36-37).

Para o Ensino Fundamental, em sua totalidade, o projeto operacionalizou competências fundamentais:

- Valorizou conhecimentos historicamente construídos ao usar o cinema como porta de entrada para discutir contextos sociais, artísticos e científicos, fornecendo ferramentas para compreender a realidade e contribuir para uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
- Exercitou a curiosidade intelectual e a abordagem científica de forma transdisciplinar. A leitura crítica de um filme envolveu investigação, reflexão, análise crítica, imaginação e criatividade para formular questões, interpretar simbologias e criar soluções autorais, como roteiros ou curtas-metragens.
- Promoveu a valorização e a fruição das manifestações artísticas, capacitando os alunos não apenas a apreciar, mas também a participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural, situando o cinema no panorama das artes (BRASIL, 2017, pp. 60-61).

Por fim, em relação às diretrizes para o Ensino Médio, o projeto ofereceu um caminho para:

- Consolidar e aprofundar conhecimentos de forma crítica, utilizando a complexidade da linguagem cinematográfica para desenvolver autonomia intelectual e pensamento crítico.
- Utilizar tecnologias digitais de forma crítica e ética, indo além do consumo para a análise da produção e da disseminação de conteúdos audiovisuais, exercitando o protagonismo e a autoria.
- Compreender a diversidade de sujeitos e saberes, reconhecendo o cinema como um campo de disputa de narrativas e um espelho da pluralidade social, no qual o estudante se reconhece como parte de um contexto mais amplo (BRASIL, 2017, pp. 468-469).

Portanto, mais do que um recurso didático pontual, o projeto se mostrou uma estratégia pedagógica robusta e alinhada à filosofia da BNCC. Ele utilizou o cinema como eixo integrador para desenvolver, de forma contextualizada e engajadora, competências cognitivas, sociais e emocionais em todas as etapas da Educação Básica. A proposta validou a premissa de que, ao se trabalhar com uma linguagem midiática central na cultura contemporânea, é possível formar leitores críticos do mundo e autores conscientes de sua capacidade de intervenção social.

Por meio de rodas de conversas, as ações desdobraram-se na seguinte sequência: exibição do filme (apresentado não como aula, mas como provocação); escuta sensível (momento em que professoras e alunos dialogaram sobre os sentidos que o filme despertou); implicação e reflexão de como a história fílmica se conecta com o cotidiano escolar; ação transformadora, a partir da lucidez gerada pela obra em busca de novas práticas ou aprendizagens construídas coletivamente.

Ao tratar o cinema na formação de professores e na aprendizagem dos alunos, sob esta ótica qualitativa, foi possível experimentar que o que importa não é quantos alunos gostaram do filme, mas qual sentido eles atribuíram às cenas. Sendo possível essa construção coletiva, por meio do debate mediado pelo pesquisador que ao passo que observa o debate, é atravessado pelas emoções e reflexões que o cinema provoca no grupo.

5.5. PROPOSTAS DE AÇÃO E DESENVOLVIMENTO

A dimensão comunitária busca romper os muros da instituição por meio de parcerias estratégicas, como o 'Cine Família'. Ao integrar profissionais da saúde e o conselho consultivo, o projeto deixa de ser uma iniciativa isolada da sala de aula e passa a compor uma rede de proteção e apoio, legitimando as ações da escola no território e fortalecendo o vínculo entre os saberes científicos e a vivência familiar.

O programa proposto transcende a simples exibição de filmes, configurando-se como um sistema pedagógico integrado que utiliza o cinema, na esteira de Fresquet (2013) e Duarte (2002), como catalisador de empatia e ferramenta de transformação do ambiente escolar. Sua força reside na articulação sinérgica entre dimensões pedagógica, estrutural e comunitária, criando um ecossistema sustentável para a educação inclusiva.

Na dimensão pedagógica, as ações são organizadas em uma progressão que vai da sensibilização à criação e à ação concreta. O cine-debate funciona como núcleo inicial, mobilizando a curiosidade intelectual e a análise crítica por meio de perguntas provocadoras. Esta experiência é consolidada pelos diários reflexivos, que oferecem um espaço íntimo para processamento emocional e intelectual. O ápice desse processo se dá nos projetos interdisciplinares, que traduzem a reflexão em prática criativa e investigativa, quer seja na escrita empática em língua portuguesa, quer seja, na expressão visual em artes, na compreensão científica da diversidade ou na simulação de conflitos e soluções no teatro de situações.

Para dar suporte a essa prática, um kit pedagógico robusto é fundamental. Mais do que um conjunto de materiais, ele é uma estrutura de apoio que inclui: um guia para professores com planos de aula contextualizados; um guia para famílias, reconhecendo seu papel central na formação de valores; sugestões de livros e filmes complementares que ampliam o repertório sobre inclusão; e um glossário em formatos acessíveis (áudio, braile),

assegurando que a discussão sobre diversidade seja, ela mesma, inclusiva em sua apresentação.

O monitoramento contínuo das ações, por meio de avaliação contínua e do uso de instrumentos, como as rubricas²⁷, assegura que as intervenções sejam ajustadas e que os resultados sejam devidamente documentados e divulgados, reafirmando o compromisso da instituição com a diversidade e o pleno desenvolvimento de todos os alunos.

Para garantir a sustentabilidade e o impacto duradouro do projeto, amparados na BNCC (2017), propomos as seguintes ações, que podem ser replicadas em outras escolas, com adaptações contextuais:

Quadro 6 - Propostas de ações e desenvolvimento

Atividade	Desenvolvimento
Cine Debate	Exibição do filme em sessões segmentadas, seguidas de discussões guiadas por perguntas como: "Como Auggie superou os desafios?"; "O que você faria no lugar dos colegas dele?"
Diários reflexivos	Produções dos alunos, com sugestões de temas.
Materiais de Apoio	Kit Pedagógico com guia para professores, com planos de aula vinculados ao filme; sugestões de livros infantis sobre inclusão; lista de filmes complementares. Guia para famílias com dicas de como promover a inclusão em casa. Glossário de termos relacionados à inclusão e diversidade. Em formatos acessíveis, como áudio e braille.
Projetos Interdisciplinares	
Língua Portuguesa	Produção de cartas de empatia entre os alunos.
Artes	Criação de cartazes ou colagens sobre "gentileza" e "respeito às diferenças".
Ciências	Abordagem da síndrome de <i>Treacher Collins</i> sob a ótica da diversidade biológica humana.
Teatro de Situações	Simulação de cenários de inclusão/exclusão para que os alunos pratiquem respostas empáticas e sugestões de roteiros.
Estruturação de um Programa Permanente	
Calendário de Gentileza	Atividades mensais temáticas (ex.: "Dia do Elogio", "Semana da Inclusão").
Mural da Gentileza	Registro de depoimentos e fotos.
Banco de recursos	Com filmes, livros e outros materiais sobre inclusão.
Programa de tutoria entre alunos	Os mais velhos apoiam os mais novos na superação de desafios.

²⁷ Prática que se alinha com os princípios da legislação brasileira, CF Constituição Federal Artigos 205 e 208, Lei nº 13.146/2015 e BNCC, as rubricas são instrumentos de avaliação que descrevem os critérios e níveis de desempenho esperados em uma determinada atividade. Na educação inclusiva, elas podem ser utilizadas para a individualizar a avaliação, com transparência e clareza no processo, dando *feedback* construtivo, promovendo a autonomia e acompanhando o progresso. (Nota autoral)

Canais de comunicações	<i>Blog</i> ou redes sociais, para que a comunidade escolar possa manter contato.
Formação Continuada para Professores	
Grupos de estudo / oficinas	O uso de filmes na educação inclusiva, com base em Fresquet (2013) e Duarte (2002). Comunicação não violenta e mediação de conflitos. Troca de experiências entre docentes sobre formas de mediação de conflitos. Análise de filmes e discussão de estratégias pedagógicas.
Letramento digital	O uso de ferramentas digitais para promover a inclusão.
Parcerias com a Comunidade (incentivando a participação de pessoas com deficiência e/ou transtornos)	
Cine Família	Envolvimento de famílias em atividades com exibição do filme, seguido de debates.
Palestras sobre diversidade	Colaboração de profissionais da saúde, como psicólogos, e fonoaudiólogos.
Conselho consultivo com representantes da escola, famílias e comunidade	Parar acompanhar o programa.
Organizar eventos abertos	Mostras de cinema e exposições de trabalhos dos alunos.
Avaliação Contínua	
Portfólios digitais ou físicos	Para documentar a evolução das atitudes dos alunos, monitorando os impactos.
Rúbricas	Descrevendo os critérios e níveis de desempenho esperados em uma determinada atividade.
Pesquisas	Dos conteúdos e práticas desenvolvidas com alunos, professores e pais para ajustar as atividades. Questionários e entrevistas para coletar feedback dos alunos, professores e pais. Estudos de caso para analisar o impacto do programa em alunos específicos. Criar indicadores de inclusão para monitorar o progresso da escola ao longo do tempo.
Integração com Políticas Públicas	
PPP (Projeto Político-Pedagógico)	Vincular as atividades aos conteúdos curriculares. Incluir o cinema como recurso permanente no currículo, conforme a Lei nº 13.006/2014. Defender a alocação de recursos financeiros para aquisição de equipamentos audiovisuais.
Encaminhamento para Redes de Ensino	Sugerir a criação de um "Selo Escola Inclusiva" para instituições que implementarem projetos similares. Elaborar um plano de ação para a implementação do programa em outras escolas da rede. Criar um observatório de práticas inclusivas para monitorar e divulgar iniciativas inovadoras. Promover a criação de redes de escolas inclusivas para troca de experiências e colaboração.
Divulgação dos Resultados	
Publicações de Artigos	Escrever um artigo sobre a metodologia e os resultados para revistas como Educação & Sociedade ou Revista Brasileira de Educação.
Apresentações em Eventos	Participar de congressos (ex.: ANPEd, ENDIPE) para compartilhar a

	experiência.
Vídeos e <i>podcasts</i>	Programa em diferentes formatos.
<i>Site ou blog</i>	Comunidade escolar e a sociedade em geral.
Exposições fotográficas e mostras de cinema	Apresentação de trabalhos dos alunos.

Fonte: Quadro 6 - elaborado pela autora, 2025.

A dimensão estrutural visa a sustentabilidade do programa. A formação continuada de professores é seu pilar, indo além da técnica para abranger o uso pedagógico do cinema, a comunicação não violenta e o letramento digital para inclusão. Paralelamente, propõe-se a estruturação de um programa permanente na escola, com um Calendário da Gentileza, um Banco de Recursos e um Programa de Tutoria entre alunos, institucionalizando a cultura da empatia no cotidiano escolar.

O programa reconhece que a escola é parte de uma comunidade. A dimensão comunitária busca romper os muros da instituição por meio de parcerias estratégicas, como o 'Cine Família'. Ao integrar profissionais da saúde, palestras com profissionais (como psicólogos e fonoaudiólogos) e a criação de um conselho consultivo misto integram diferentes vozes e saberes, o projeto deixa de ser uma iniciativa isolada da sala de aula e passa a compor uma rede de proteção e apoio, legitimando as ações da escola no território e fortalecendo o vínculo entre os saberes científicos e a vivência familiar.

Um sistema de avaliação contínua e multidimensional garante a efetividade e o aprimoramento constante. Ele combina instrumentos qualitativos (portfólios, estudos de caso) e quantitativos (questionários, pesquisas), utilizando rubricas claras para observar a evolução de atitudes e competências socioemocionais. A criação de indicadores de inclusão permite monitorar o progresso institucional de forma objetiva, documentando a transformação da cultura escolar.

Finalmente, a proposta avança para a integração com políticas públicas, garantindo sua perenidade e potencial de replicação. Isso se concretiza ao:

- 1) inserir o cinema no PPP e no currículo, respaldado pela Lei nº 13.006/2014;
- 2) advogar por recursos para equipamentos;
- 3) sugerir um "Selo Escola Inclusiva" para incentivar outras instituições;
- 4) criar um observatório e redes de práticas para sistematizar e disseminar conhecimentos.

A divulgação dos resultados, por meio de artigos científicos, participação em congressos, produção de conteúdo digital e exposições é entendida como etapa crucial de devolutiva social, de promover essa causa, exigir a alocação de recursos e o seu incremento no âmbito das políticas públicas. Ela transforma a experiência local em conhecimento

público, contribuindo para o debate educacional nacional e inspirando a replicação adaptada do modelo.

Em síntese, o programa apresentado vai muito além de um projeto pontual. Ele se consolida como uma proposta de política escolar integral, que articula de forma coerente metodologias ativas, suporte material, desenvolvimento profissional, envolvimento comunitário e mecanismos de avaliação.

Ao vincular-se explicitamente à BNCC e à legislação educacional, ele demonstra viabilidade e alinhamento normativo. As fragilidades apontadas, longe de invalidarem a proposta, sinalizam caminhos para pesquisa-ação futura, onde a implementação piloto servirá como base para refinamentos necessários. Este plano estratégico possui, portanto, o potencial de efetivamente transformar a escola em um ambiente acolhedor, formando não apenas estudantes, mas cidadãos empáticos e críticos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cinema, em virtude da sua capacidade de abarcar todas as manifestações artísticas em seu processo de construção, proporciona um universo infindável de experiências, sentimentos e pensamentos.

Por ter sido coincidentemente criado na mesma época em que o avião, há uma curiosa possibilidade metafórica de se estabelecer reflexões entre ambas as criações, uma vez que as duas são capazes de conceder ao ser humano oportunidades de transcendência e de transposição de fronteiras.

Assim, no cinema, a viagem pode ser metaforicamente tão profunda quanto a viagem realizada num aeromotor, pois o céu não é o limite.

Por intermédio dele, nossa mente é capaz de ir “ao infinito e além”, como diria o inesquecível personagem da animação Toy Story (1995), Buzz Lightyear.

Diogo Gregório Rosado

A presente dissertação encerra um ciclo de investigação que partiu da urgência em compreender como a análise e a discussão do filme *Extraordinário* impactariam a percepção de professores e alunos sobre temas sensíveis como empatia, inclusão e *bullying*. Para responder a esses questionamentos, optou-se por uma pesquisa-ação de natureza qualitativa, realizada com duas turmas de 4º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Santo André/SP, envolvendo 45 crianças e duas educadoras polivalentes. Por meio da pesquisa-ação e das rodas de conversa, foi possível vivenciar o cotidiano escolar e identificar as possibilidades de transformação que emergem do encontro entre a sétima arte e a educação.

A elaboração e a execução do projeto "Amigo Gentileza" não apenas validaram a centralidade desta investigação, mas consolidaram a compreensão de que o cinema, enquanto recurso pedagógico intencional e mediado, configura-se como uma via privilegiada para a promoção de uma educação reflexiva e inclusiva.

A complexidade inerente a essa prática, que exige a curadoria criteriosa de obras que dialoguem com os objetivos educativos e, simultaneamente, ressoem no universo cognitivo e afetivo dos discentes, mostrou-se um investimento de alto retorno formativo. O filme *Extraordinário* revelou-se um artefato cultural paradigmático para esse fim, pois sua narrativa multifocal, ao articular as perspectivas de Auggie, sua família e seus pares, opera como um dispositivo eficaz de problematização. Ela instiga a curiosidade intelectual sem se tornar inacessível, permitindo que os estudantes transitem entre a identificação projetiva e a análise crítica, tal como preconizam Morin (2014) sobre o cinema como espelho do "homem imaginário" e Duarte (2002) sobre seu potencial para a leitura de mundo.

Os resultados evidenciaram que narrativas fílmicas bem selecionadas e pedagogicamente mediadas são poderosos catalisadores para discussões que transcendem a esfera do conhecimento teórico, alcançando as dimensões ética, moral e da justiça social. Ao

vivenciar, por meio da identificação com os personagens, as nuances de realidades distintas, como a experiência da deficiência, do *bullying* e da exclusão, estudantes e educadores são convidados a exercitar a alteridade.

Esse processo vai ao encontro do que defendeu Freire (1996), para quem o conhecimento verdadeiro emerge da reflexão sobre a prática e da ação transformadora sobre o mundo. O cinema, portanto, deixa sua condição periférica de mero entretenimento ou ilustração para assumir um papel central na urdidura formativa, ampliando o repertório cultural e fomentando um pensamento crítico capaz de desnaturalizar preconceitos e questionar estruturas excludentes.

A experiência evidenciou, de forma contundente, a importância crucial da formação docente contínua e contextualizada, um princípio já assegurado pela LDB (Lei nº 9.394/96). Foi no chão da escola, no enfrentamento dos desafios concretos da convivência e da diversidade, que as estratégias pedagógicas mais eficazes foram elaboradas, testadas e ressignificadas. A formação para a inclusão, longe de ser um conteúdo estático a ser transmitido, mostrou-se um processo dinâmico e dialógico, exigindo dos professores, na esteira do conceito de "intelectual transformador" de Giroux (1997), flexibilidade, criatividade e uma postura investigativa constante.

Essa necessidade é corroborada por Gatti (2019), que alerta para a insuficiência de modelos formativos puramente técnicos, defendendo uma articulação orgânica entre teoria e prática, capaz de preparar o educador para atender à complexidade da sala de aula contemporânea.

Apesar dos resultados visivelmente positivos no engajamento discente e na melhoria do clima escolar, a pesquisa também revelou fragilidades metodológicas que apontam para a necessidade de aprimoramentos. A principal delas reside na dificuldade de monitorar e avaliar sistematicamente a sustentabilidade das práticas de gentileza e empatia no cotidiano dos estudantes após o encerramento formal do projeto.

A efetividade de longo prazo de intervenções pontuais, por mais bem-sucedidas que pareçam no curto prazo, permanece uma questão em aberto, o que sinaliza a premência de se estabelecer mecanismos robustos de avaliação contínua e de criação de indicadores de clima escolar que possam mensurar transformações mais profundas na cultura institucional.

As problemáticas centrais abordadas: a inclusão escolar, o combate ao *bullying*, o fomento à empatia e a valorização da gentileza exigem uma abordagem que transcenda a esporadicidade de projetos e se infunda no DNA da escola. Para tanto, as sugestões práticas

elencadas devem ser compreendidas como componentes de uma arquitetura maior de gestão democrática e de construção de uma cultura escolar inclusiva.

A integração curricular permanente é o alicerce. A criação de um cineclube pedagógico, por exemplo, não se resume a exibir filmes, mas a instituir um fórum constante para a discussão de temas sociais e emocionais, alinhando-se à Lei nº 13.006/2014. Projetos interdisciplinares, que liguem os temas de *Extraordinário* à produção de cartas de empatia em Língua Portuguesa, à criação de murais colaborativos em Artes ou ao estudo da diversidade humana e da síndrome de *Treacher Collins* em Ciências, materializam a visão da BNCC (2017) de uma educação que valoriza a diversidade e forma para a cidadania.

A construção de uma cultura institucional de gentileza e inclusão requer ações estruturantes. Um 'calendário da gentileza' com ações mensais (como o 'dia do elogio sincero' ou a 'semana do acolhimento/colega novo') e a formação de comitês de alunos para mediação de conflitos são estratégias que conferem protagonismo discente e operacionalizam valores. A implementação de programas de comunicação não violenta, para professores e alunos, transforma a maneira como a comunidade escolar lida com discordâncias, criando um ambiente psicologicamente seguro.

A formação docente contínua e colaborativa é o motor dessa transformação. Grupos de estudo para discutir práticas inclusivas a partir de filmes e literatura, e oficinas de letramento midiático para uma análise crítica das produções audiovisuais, são essenciais para capacitar o educador a extrair todo o potencial educativo desses recursos, tal como propuseram Fresquet (2013) e Napolitano (2003).

A participação da família e da comunidade fecha o círculo virtuoso. Sessões de "cine família" e projetos de intervenção social que extrapolem os muros da escola, como é o caso de campanhas de conscientização, alinham os valores trabalhados na escola com os do ambiente doméstico e consolidam a noção de que a inclusão é uma responsabilidade coletiva, conforme destacaram Quirino *et al.* (2022).

Também, um sistema de avaliação e acompanhamento sistematizado garante a perenidade e o aprimoramento das ações. A utilização de portfólios afetivos para registrar a evolução das atitudes e a aplicação periódica de questionários simples para aferir o clima escolar são instrumentos fundamentais para transformar impressões subjetivas em dados que orientem a prática pedagógica e a gestão escolar.

Em conclusão, o projeto "Amigo Gentileza" transcende os limites de uma pesquisa acadêmica para se afirmar como uma proposta pedagógica viável e profundamente transformadora. Ele demonstra, na prática, que a educação inclusiva não é um estado a ser

alcançado, mas um caminho ético a ser percorrido diariamente, por meio de gestos concretos, diálogo constante e uma postura acolhedora e corajosa por parte de todos os atores da comunidade escolar.

A replicação e a adaptação contextualizada dessas práticas, aliadas a um compromisso inegociável com a avaliação e o aprimoramento contínuos, constituem passos fundamentais para a construção de escolas que não apenas aceitem, mas celebrem a riqueza da diversidade humana.

Espera-se que o legado do "Amigo Gentileza" inspire não apenas novas investigações acadêmicas, mas, sobretudo, ações concretas e persistentes que transformem o cotidiano escolar em um espaço genuíno de encontro, de aprendizado mútuo e de afirmação de uma humanidade socialmente justa e fraterna.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rogério de. **Cinema e educação: fundamentos e perspectivas**. São Paulo: FEUSP, 2016.

ALMEIDA, Rogério de. **Cinema, imaginário e educação, os fundamentos educativos do cinema**. São Paulo: FEUSP, 2024.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 3ª ed. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**. São Paulo: Editora Moraes, 2000.

BARROSO, João. Cultura organizacional no contexto escolar: o regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 10, n. 2, p. 11-37, 1997.

BARROSO, João. O estudo da escola: para uma cultura de inovação. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 25, n. 2, p. 7-30, 2012.

BAUER, Carlos *et al.* **A imagem da história: o uso da documentação iconográfica na historiografia**. São Paulo: Amazon, 2021.

BAUER, Carlos (org). **Teoria da história: a educação no Brasil**. Jundiaí: Paco, 2011.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.

BRASIL. Diário Oficial. **Decreto Nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. (DOU) Publicado em: 01 out. 2020. Edição: 189, Seção: 1. p. 6.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 24 set. 2024.

BRASIL, **Estatuto da pessoa com deficiência. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 5 out. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI)**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/ptbr/pneepei/cartilha.pdf>. Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 out. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 3 set. 2024.

BRASIL, Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 set. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 24 set. 2024.

BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases (1996)]. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br...> Acesso em: 3 set. 2024.

BRASIL, Presidência da República. Lei 13.005 de 25 jun. 2014. **Institui o Plano Nacional de Educação-PNE. 2014**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 3 set. 2024.

BRASIL, Presidência da República. Lei 13.146/ de 06 jul. 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (**Estatuto da Pessoa com Deficiência**). 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 3 set. 2024.

CARMO, Leonardo. O cinema do feitiço contra o feiticeiro. **Revista Iberoamericana de Educação**, Canoas, n. 32, p. 71-94, 2003.

DANTAS, T. C. **A literatura como instrumento de autoadvocacia e empoderamento para estudantes com deficiência**. *VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial*. Universidade Federal da Paraíba, 2018.

DUARTE, R. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

EXTRAORDINÁRIO. Direção: Stephen Chbosky. Produção: David Hoberman e Todd Lieberman. Estados Unidos: Lionsgate, 2017. 113 min.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FREUD, Sigmund. **Sobre o narcisismo: uma introdução** (1914). In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Volume XIV. Rio de Janeiro: Imago.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GENTILEZA, PROFETA DA PALAVRA. Direção: Marília Rocha. Belo Horizonte: Filmes de Plástico, 2003. 1 vídeo (70 min). Disponível em: <https://seonline.store/>. Acesso em: 24 abr. 2025.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KOHUT, Heinz. **A Restauração do Self**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

KUPFER, Maria Cristina. **Educação para o Futuro: Psicanálise e Educação**. São Paulo: Escuta, 2000.

LASCH, Christopher. **A Cultura do Narcisismo**. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. São Paulo, 2011.

MARCELLO, Fabiana de A.; FISCHER, Rosa Maria B. **Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, 2011.

MONTE, Marisa. **Gentileza**. 2000. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/marisa-monte/47282/>. Acesso em: 20 abr. 2025.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário: ensaio de antropologia sociológica**. São Paulo: É Realizações, 2014.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>

PREVITALI, Fabiane Santana *et al.* Educação e cinema: formação política e prática pedagógica junto aos movimentos sociais populares do campo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 50 (especial), p. 161-178, maio 2013.

PALACIO, R. J. **Extraordinário**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

PALACIO, R. J. **365 dias Extraordinários**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. A escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010.

ROSADO, D. G. (2020). **As animações iluminando o conhecimento** (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo.

SANTO ANDRÉ. **Projeto Político Pedagógico**. Santo André, 2024.

SOARES, Magda Becker. **Memórias de leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

THOMA, A. S.; KRAEMER, G. M. **A educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governo**. Curitiba: Appris, 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Espanha: Salamanca, 1994. Disponível em: [http://www.pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](http://www.pnl2027.gov.pt/np4Admin/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf). Acesso em: 2 set. 2024.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Tailândia: Jomtien, 1990. Disponível em: https://perspectivasustentavel.com.br/pdf/educacao/01_declaracao_mundial_de_educacao_para_todos_jomtien_tailandia_1990.pdf. Acesso em: 2 set. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Títulos de livros trabalhados com os estudantes	1144
APÊNDICE B - Títulos de filmes trabalhados com os estudantes	1155
APÊNDICE C - Título de música trabalhada com os estudantes	116

APÊNDICE A - Títulos de livros trabalhados com os estudantes

Título (em português)	Título Original	Temas Associados	Referência Bibliográfica
Tudo Bem Ser Diferente	<i>It's Okay to Be Different</i>	Diversidade, Inclusão, Autoaceitação	Parr, T. (2002). <i>Tudo bem ser diferente</i> . São Paulo: Panda Books.
O Livro da Família	<i>The Family Book</i>	Diversidade Familiar, Inclusão, Aceitação	Parr, T. (2003). <i>O livro da família</i> . São Paulo: Panda Books.
O Livro dos Sentimentos	<i>The Feelings Book</i>	Empatia, Emoções, Autoaceitação	Parr, T. (2005). <i>O livro dos sentimentos</i> . São Paulo: Panda Books.
O Livro da Paz	<i>The Peace Book</i>	Empatia, Convivência, Respeito, Inclusão	Parr, T. (2009). <i>O livro da paz</i> . São Paulo: Panda Books.
Tudo Bem Cometer Erros	<i>It's Okay to Make Mistakes</i>	Autoaceitação, Redução de Pressão/Bullying	Parr, T. (2015). <i>Tudo bem cometer erros</i> . São Paulo: Panda Books.
Seja Você Mesmo	<i>Be Who You Are</i>	Autoaceitação, Diversidade, Inclusão	Parr, T. (2019). <i>Seja você mesmo</i> . São Paulo: Panda Books.
O Livro da Gentileza	<i>The Kindness Book</i>	Empatia, Comportamento Social, Prevenção ao Bullying	Parr, T. (2020). <i>O livro da gentileza</i> . São Paulo: Panda Books.
Extraordinário	<i>Wonder</i>	Inclusão, Diversidade, Bullying, Empatia, Gentileza, Aceitação.	Palacio, R. J. (2013). <i>Extraordinário</i> . Rio de Janeiro: Intrínseca.
365 Dias Extraordinários	<i>365 Days of Wonder: Mr. Browne's Precepts</i>	Empatia, Reflexão, Valores Morais, Ética, Gentileza, Preceitos de Vida.	Palacio, R. J. (2014). <i>365 dias extraordinários</i> . Rio de Janeiro: Intrínseca.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

APÊNDICE B - Títulos de filmes trabalhados com os estudantes

Título em Português	Título no Original	Temas Associados	Referência Bibliográfica
Extraordinário	<i>Wonder</i>	Inclusão, <i>Bullying</i> , Empatia, Diversidade, Aceitação, Amizade	EXTRAORDINÁRIO. Direção: Stephen Chbosky. Produção: David Hoberman e Todd Lieberman. Estados Unidos: Lionsgate, 2017. 113 min.
Gentileza, Profeta da Palavra	Gentileza, Profeta da Palavra		Direção: Marília Rocha. Belo Horizonte: Filmes de Plástico, 2003. 1 vídeo (70 min). Disponível em: https://seonline.store/ . Acesso em: 24 abr. 2025.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

APÊNDICE C - Título de música trabalhada com os estudantes

Título em português	Título no Original	Referência Bibliográfica
Gentileza	Gentileza.	MONTE, Marisa. Gentileza. 2000. Disponível em: https://www.letras.mus.br/marisa-monte/47282/ . Acesso em: 20 abr. 2025.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

ANEXOS

ANEXO A - Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).....	118
ANEXO B - Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.....	120
ANEXO C - Decreto nº 10.502/2020 e sua revogação pelo Decreto nº 11.370/2023.....	122
ANEXO D – Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001)	123
ANEXO E – Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009).....	124
ANEXO F – Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial (PNEEPEI, 2023).....	125
ANEXO G – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).....	127
ANEXO H – Constituição da República Federativa do Brasil (1988).....	129
ANEXO I – Decreto nº 7.611/2011 (Organização do Atendimento Educacional Especializado - AEE).....	130
ANEXO J – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).....	132
ANEXO K – Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 13.005/2014).....	134
ANEXO L – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).....	135
ANEXO M – Declaração de Salamanca e Linha de Ação (UNESCO, 1994).....	136
ANEXO N – Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990).....	138
ANEXO O – Lei nº 13.006/2014 (alteração da LDB – exibição de filmes nacionais).....	140
ANEXO P – Excertos do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar.....	141

ANEXO A – Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017)

Este anexo reúne os fragmentos da Base Nacional Comum Curricular que fundamentam a análise da pesquisa-ação e do projeto "Amigo Gentileza", focando na inclusão, na formação ética e no cinema como linguagem artística e crítica.

1. Sobre equidade e inclusão

"Para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que os sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa que exige conceber e pôr em prática situações de aprendizagem condizentes com as necessidades e as potencialidades de grupos nominais de alunos." (BRASIL, 2017, p. 11).

2. Formação ética e cidadania

Competência Geral 7: "Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta." (BRASIL, 2017, p. 9).

3. Curiosidade intelectual e análise crítica

Competência Geral 2: "Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas." (BRASIL, 2017, p. 9).

4. Respeito à diversidade e identidades

"O reconhecimento e a valorização das diversas identidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, idade, habilidade/deficiência, classe social, orientação sexual, crença religiosa ou qualquer outra característica individual ou social, são fundamentais para a construção de uma sociedade democrática e inclusiva." (BRASIL, 2017, pp. 36-37).

5. Fruição de manifestações artísticas e o cinema

Competência Geral 3: "Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural." (BRASIL, 2017, p. 9). "[No Ensino Fundamental] é necessário que os alunos possam conhecer e apreciar diversas formas de expressão, incluindo as artes visuais e audiovisuais, capacitando-os a ler e interpretar as linguagens contemporâneas." (BRASIL, 2017, pp. 60-61).

6. Protagonismo e diversidade de saberes no ensino médio

"Compreender a diversidade de sujeitos e saberes, reconhecendo o cinema como um campo de disputa de narrativas e um espelho da pluralidade social, no qual o estudante se reconhece como parte de um contexto mais amplo." (BRASIL, 2017, pp. 468-469).

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 out. 2024.

ANEXO B - Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001

Este anexo apresenta os artigos fundamentais das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que sustentam a transição do modelo de integração para o paradigma da inclusão escolar citado nesta investigação.

1. Sobre a abrangência e o público-alvo

Art. 1º: "As presentes Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica."

Art. 3º: "Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns."

2. Inclusão no sistema regular e atendimento educacional especializado - AEE

Art. 2º: "Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos."

Art. 8º: "As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: [...] V - serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas escolas comuns, mediante: a) serviços de psicopedagogia, arquitetura, fonoaudiologia, fisioterapia, assistência social e outros; b) salas de recursos, onde o professor especializado em educação especial realize o atendimento educacional especializado."

3. Organização do sistema educacional e flexibilização curricular

Art. 8º: "As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: [...] II - flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos."

4. Formação de professores

Art. 18: "Os professores das classes comuns e os da educação especial devem ser capacitados para o exercício da docência e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, respectivamente."

§ 1º: "Aos professores que atuam em classes comuns das escolas da rede regular de ensino [...] devem ser garantidos, em sua formação inicial e continuada, conteúdos sobre educação especial e sobre as necessidades educacionais especiais dos alunos."

Fonte: BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.

ANEXO C - Decreto nº 10.502/2020 e sua revogação pelo decreto nº 11.370/2023

Este anexo reúne excertos do Decreto nº 10.502/2020, que instituiu a "Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida", destacando os pontos que geraram debates sobre a possibilidade de segregação escolar.

1. Objetivos e definições da política

Art. 2º, inciso III: "educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que não se beneficiam, em seu máximo potencial, das classes comuns de escolas regulares e para os quais as escolas especiais ou classes especiais são as opções mais adequadas."

Art. 5º: "A PNEE terá as seguintes diretrizes: [...] VI - oferta de educação especial em classes e escolas especiais para educandos que não se beneficiem das classes comuns de escolas regulares." (BRASIL, 2020).

2. A controvérsia sobre a segregação

O decreto foi alvo de críticas por parte de organizações de defesa dos direitos das pessoas com deficiência e do STF (na ADI 6590), sob o argumento de que ele incentivaria a retirada de alunos do ensino regular, fragilizando o paradigma da inclusão.

3. Revogação e retomada da perspectiva inclusiva

Conforme citado na dissertação, o compromisso com a inclusão plena foi reafirmado por meio da revogação do referido decreto no início de 2023.

Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023: > "Art. 1º Fica revogado o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida." (BRASIL, 2023).

Fonte: BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1 out. 2020. (Revogado pelo Decreto nº 11.370/2023).

ANEXO D – Plano Nacional de Educação (LEI Nº 10.172/2001) – excertos sobre educação especial

Este anexo reúne os objetivos e metas relativos à Educação Especial contidos no PNE aprovado em 2001, que serviram de base para a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 mencionada nesta investigação.

1. Sobre a integração e o acesso

"O grande desafio que se apresenta aos sistemas de ensino é o de fazer decrescer a diferença entre o número de crianças com necessidades especiais na população e o número de matrículas. [...] O objetivo do Plano é a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade, o que implica que a educação especial deve ser integrada ao sistema regular de ensino." (BRASIL, 2001, Cap. 8).

2. Diretrizes para o atendimento e organização

Diretrizes: "1. Garantia de acesso à educação escolar de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino. 2. Substituição progressiva das escolas especiais por serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos, de forma a garantir a inclusão plena." (BRASIL, 2001, Cap. 8).

3. Formação de professores e infraestrutura

Metas do capítulo de educação especial: "Meta 4. Prover, em todas as escolas de ensino regular, os recursos humanos e materiais necessários para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Meta 15. Incluir, nos cursos de formação de professores de todos os níveis, conteúdos relativos à educação especial e às necessidades educacionais especiais." (BRASIL, 2001, Cap. 8).

Fonte: BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2001.

ANEXO E – Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009)

Este anexo apresenta os princípios fundamentais da Convenção Internacional da ONU, incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com equivalência de emenda constitucional, servindo de base para o entendimento ético e legal da inclusão escolar.

1. Propósito e definições

Artigo 1: "O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente."

2. O Direito à educação inclusiva (artigo 24)

Artigo 24, item 1: "Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo da vida [...]."

Artigo 24, item 2, alínea 'b': "As pessoas com deficiência possam acessar ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem."

3. Adaptações razoáveis e apoio individualizado

Artigo 24, item 2, alínea 'd': "As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação."

Fonte: BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Presidência da República, 2009.

ANEXO F – Afirmação e fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial (PNEEPEI, 2023)

Este anexo reúne as diretrizes da nova fase da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada em 2023 para reafirmar o modelo de educação em classes comuns.

1. O compromisso com o convívio em salas regulares

"A educação inclusiva é um direito humano e um princípio educativo. O convívio entre todas as pessoas, em salas de aula regulares, é o fundamento para uma sociedade democrática. A perspectiva inclusiva pressupõe que a escola se organize para acolher a todos, sem exceção, reconhecendo que a diversidade humana é uma riqueza, não um problema." (BRASIL, 2023, p. 8).

2. Investimento em formação e acessibilidade

A nova política enfatiza que a inclusão não se faz apenas com a matrícula, mas com suporte estrutural:

"O fortalecimento da PNEEPEI implica na expansão do Atendimento Educacional Especializado (AEE), na garantia de recursos de acessibilidade (físicos, comunicacionais e pedagógicos) e, primordialmente, no investimento massivo na formação inicial e continuada de professores e gestores para a educação inclusiva." (BRASIL, 2023, p. 12).

3. Articulação entre a política de 2008 e 2023

O documento de 2023 recupera as bases de 2008, atualizando-as para o contexto contemporâneo:

"A reafirmação dos princípios de 2008 visa corrigir os desvios normativos recentes [referindo-se ao Decreto 10.502/2020] e consolidar o dever do Estado na oferta de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades." (BRASIL, 2023, p. 15).

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **Afirmação e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)**. Brasília: MEC/SECADI, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/ptbr/pneepei/cartilha.pdf>. Acesso em: 14 set. 2024.

ANEXO G – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)

Este anexo reúne os marcos conceituais da política de 2008, que fundamentam a visão antissegregacionista e a organização do sistema de ensino para a remoção de barreiras discutidas nesta pesquisa.

1. O marco da educação inclusiva

"A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola." (BRASIL, 2008, p. 5).

2. O objetivo da política e a participação

"A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino." (BRASIL, 2008, p. 8).

3. Organização escolar e remoção de barreiras

"Para assegurar a inclusão escolar, a escola comum deve prever na sua organização: [...] oferta do atendimento educacional especializado; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar." (BRASIL, 2008, p. 10).

4. A transição histórica

A política de 2008 marca a superação da visão de 1994, eliminando a dualidade entre ensino comum e especial:

"O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação." (BRASIL, 2008, p. 1).

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 3 set. 2024.

ANEXO H – Constituição da República Federativa do Brasil (1988)

Este anexo apresenta os pilares constitucionais que sustentam a educação como direito subjetivo e o dever do Estado na oferta do atendimento especializado, servindo de alicerce para a análise ética e social proposta nesta dissertação.

1. A educação como direito de todos e dever do estado

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

2. Princípios do ensino e igualdade de acesso

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

3. O dever do estado e o atendimento especializado

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

4. Destinação de recursos públicos

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação; II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

Fonte: BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

ANEXO I – Decreto nº 7.611/2011 (Organização do Atendimento Educacional Especializado - AEE)

Este anexo apresenta os dispositivos regulamentares sobre a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE), fundamentando a análise da infraestrutura necessária para a inclusão plena discutida nesta pesquisa.

1. Objetivos do decreto e a garantia da inclusão

Art. 1º: "O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes: I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; II - aprendizado ao longo da vida; III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;" (BRASIL, 2011).

2. O atendimento educacional especializado - AEE

Art. 2º: "O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas."

§ 1º: "Para fins deste Decreto, considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente." (BRASIL, 2011).

3. Organização e recursos

O decreto especifica como o sistema deve ser organizado para evitar a segregação:

Art. 3º: "Os objetivos do atendimento educacional especializado são: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino comum; II - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; III - assegurar condições para a continuidade de estudos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino." (BRASIL, 2011).

Fonte: BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011.

ANEXO J – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)

Este anexo reúne os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases que fundamentam a organização da educação inclusiva no Brasil, estabelecendo o dever do Estado com o atendimento especializado e a adaptação de recursos pedagógicos.

1. A educação especial como modalidade

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

2. Garantias e apoio especializado

Art. 58, § 1º: Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

3. Formação de professores e integração social

Art. 59, inciso III: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade [...].

4. O acesso e a permanência

Art. 4º: O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

Fonte: BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

ANEXO K – Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13.005/2014)

Este anexo destaca as diretrizes e a Meta 4 do PNE, que fundamentam o planejamento das políticas de inclusão, acesso e permanência para o decênio 2014-2024, conforme discutido nesta pesquisa.

1. Diretrizes do PNE

Art. 2º: São diretrizes do PNE: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação;

2. Meta 4: inclusão e atendimento especializado

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

3. Estratégias para permanência e qualidade

O PNE detalha como garantir que o aluno não apenas entre, mas permaneça na escola:

Estratégia 4.1: Contabilizar, para fins do repasse do Fundeb, as matrículas dos (as) estudantes da educação regular que recebam atendimento educacional especializado [...].

Estratégia 4.7: Garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovendo a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado.

Fonte: BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Institui o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

ANEXO L – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)

Este anexo apresenta os pilares do Estatuto da Pessoa com Deficiência, fundamentando o entendimento de que a inclusão e a acessibilidade não são privilégios, mas direitos fundamentais cuja negação constitui discriminação.

1. Definição de deficiência e barreiras

Art. 2º: Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

2. O direito à educação e a não discriminação

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades [...].

Art. 4º: Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º: Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais.

3. Acessibilidade como condição para a cidadania

Art. 3º, inciso I: acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias [...].

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...] II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

Fonte: BRASIL. **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). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

ANEXO M – Declaração de Salamanca e linha de ação (UNESCO, 1994)

Este anexo apresenta os princípios fundamentais estabelecidos na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, que consolidaram o paradigma da inclusão adotado pelo ordenamento jurídico brasileiro.

1. O princípio fundamental da escola inclusiva

"O princípio fundamental das escolas inclusivas é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículos apropriados, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades." (UNESCO, 1994, p. 11-12).

2. O direito de estar na escola regular

A Declaração é contundente ao afirmar onde a educação deve ocorrer:

"Aqueles crianças com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que deveriam acomodá-las dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos." (UNESCO, 1994, p. 5-6).

3. Ambientes acolhedores e respeito à diversidade

"A experiência de muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais é mais bem alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade. É dentro deste contexto que aqueles com necessidades educativas especiais podem atingir o máximo progresso educacional e integração social." (UNESCO, 1994, p. 13).

Fonte: UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.

ANEXO N – Declaração Mundial sobre Educação para todos (Jomtien, 1990)

Este documento é o precursor de Salamanca e foi o primeiro grande compromisso global a definir a educação como um direito que deve ser garantido a todos (crianças, jovens e adultos), focando não apenas no acesso à escola, mas na satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

Este anexo apresenta os artigos fundamentais que estabeleceram o compromisso global com a universalização da educação e a equidade, servindo de base para as políticas de inclusão brasileiras citadas nesta dissertação.

1. A satisfação das necessidades básicas de aprendizagem

Artigo 1 – Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem: "Cada pessoa — criança, jovem ou adulto — deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas criadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura, a escrita, a expressão oral, o cálculo e a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) de que os seres humanos necessitam para sobreviver, desenvolver plenamente suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de sua vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo." (UNESCO, 1990, p. 2).

2. Universalizar o acesso e promover a equidade

A Declaração reforça que a educação deve remover barreiras que excluem grupos específicos:

Artigo 3 – Universalizar o acesso e promover a equidade: > "1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, os serviços educacionais de qualidade devem ser expandidos e devem ser tomadas medidas consistentes para reduzir as disparidades." "2. Para que a educação básica seja equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos a oportunidade de alcançar e manter um nível aceitável de aprendizagem." (UNESCO, 1990, p. 4).

3. Desenvolvimento integral e qualidade

"A tradução das oportunidades educativas em desenvolvimento efetivo — para o indivíduo ou para a sociedade — depende, em última instância, de as pessoas aprenderem de fato, isto é, de adquirirem conhecimentos úteis, capacidade de raciocínio, habilidades e valores." (UNESCO, 1990, p. 5).

Fonte: **UNESCO**. Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. **Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990**.

ANEXO O – Lei nº 13.006/2014 (alteração da LDB – exibição de filmes nacionais)

Este anexo apresenta a alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que integra o cinema nacional à proposta pedagógica das escolas, fundamentando o uso do filme *Extraordinário* (em diálogo com obras nacionais) e de produções brasileiras como um direito educativo.

1. A obrigatoriedade do cinema nacional

Art. 1º: O § 8º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26. [...] § 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.” (NR)

2. O cinema como componente curricular

A inserção deste dispositivo na LDB reforça que o cinema não deve ser encarado apenas como entretenimento ou "tapa-buraco" de aulas, mas como:

Instrumento de formação de plateia;

Recurso para o fortalecimento da identidade cultural brasileira;

Linguagem artística capaz de mediar debates transversais (como inclusão e ética).

Fonte: BRASIL. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

ANEXO P – Excertos do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar

Este anexo reúne dados fundamentais da Unidade Escolar onde a pesquisa-ação foi desenvolvida, extraídos de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), apresentando a organização dos tempos escolares, as modalidades de atendimento (Infantil, Fundamental e EJA) e as metas de gestão voltadas à inclusão e à formação continuada.

No âmbito desta dissertação, que investiga a interface entre Cinema e Educação, a compreensão da estrutura de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as metas de Educação Inclusiva aqui descritas são essenciais. Elas demonstram o alinhamento institucional da escola com as práticas de mediação cultural e sensibilização propostas pelo projeto "Amigo Gentileza" e pela análise do filme *Extraordinário*, servindo de base para a compreensão das condições reais em que as intervenções pedagógicas ocorreram.

O documento não contém dados sensíveis que desrespeitem a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), mantendo o anonimato da unidade escolar, dos funcionários, alunos e famílias. Não serão disponibilizados nomes, documentos, endereços e fotos

Perfil institucional e organização do atendimento escolar

Atendimento em EMEIF e CPFP		
Manhã	Tarde	Noite
Educação Infantil	Educação Infantil	EJA I
8h00 às 12h00	13h00 às 17h00	19h00 às 22h00
Ensino Fundamental	Ensino Fundamental	
7h00 às 12h00	13h00 às 18h00	EJA II
EJA	EJA	18h30 às 22h30
Atendimento Educacional Especializado – Sala de Recursos Multifuncionais		
Manhã	Tarde	
Terça feira / 9h-10h	Terça-feira / 12h-13h	
Terça-feira / 10h-11h	Sexta-feira / 12h-13h	
Terça-feira / 11h-12h	Sexta-feira / 16h-17h	
	Sexta-feira / 17h-18h	

Plano de metas e ações estratégicas da unidade escolar

GESTÃO

METAS	AÇÕES PROPOSTAS	RESPONSÁVEIS	PRAZOS
Participar ativamente do contexto escolar estabelecendo parcerias.	Convites para eventos propostos como festas, escolas de pais -palestras, exposições, Dia do Desafio; Comunicações pontuais; Atendimento com informações claras e precisas; Buscar parcerias com o CESA e UBS; Estreitar vínculos com associações e lideranças.	Equipe Gestora, Professores; Secretaria; Família; Comunidade	Ao longo do ano letivo
Conscientizar sobre a importância de participação no Conselho de Escola	Formação para os conselheiros pela equipe gestora e da prestação de contas durante os momentos de reunião mensal; Convites em reuniões de responsáveis, bilhetes, divulgação de ações e conversas com os alunos da EJA para que possam participar no segmento de alunos.	Equipe gestora; Professores; Alunos; Secretaria de Educação.	Mensalmente
Sensibilizar sobre a importância de preservar o ambiente escolar e demais adjacências considerando a Unidade como um complexo em benefício para a comunidade	Divulgação de ações realizadas e a se realizar (por Whatsapp, bilhetes e reuniões), visando conscientização da importância da conservação da Unidade Escolar para a qualidade de vida dos moradores do bairro.	Docentes Equipe Gestora Conselho de Escola; Comunidade escolar	Durante o ano letivo
Promover encontros formativos, para as famílias e comunidade, de forma pontual de acordo com as necessidades apresentadas.	Planejar temáticas atuais, conforme necessidades específicas da comunidade através do interesse das famílias e observação do comportamento das crianças pelos docentes, equipe gestora, psicóloga e assistentes sociais. Oportunizar às famílias formação sobre o desenvolvimento infantil, deficiências entre outros, através de reuniões com as famílias e Escola de Pais.	Docentes Equipe Gestora Conselho de Escola; Comunidade escolar; Psicóloga; Assistentes sociais	Reavaliação trimestral da meta acordo com as necessidades;
Estimular a participação da comunidade em atividades diversificadas e culturais.	Oferecer à comunidade o acesso cultural ou eventos (presenciais ou online), tais	Docentes Equipe Gestora Conselho de Escola;	Sempre que houver atividades diversificadas e

	como: museus, equipamentos municipais (Sabina, Parque escola, Casa do olhar entre outros)	Comunidade escolar	culturais.
Estabelecer relações de diálogo com os membros do Conselho, representantes da comunidade e de entidades próximas da Unidade Escolar.	Convidar diferentes segmentos da comunidade escolar para participação em reuniões e encontros formativos, entre outros.	Docentes Equipe Gestora Conselho de Escola; Comunidade escolar	Sempre que houver reuniões e encontros formativos.

FAMÍLIA

METAS	AÇÕES PROPOSTAS	RESPONSÁVEIS	PRAZOS
Formar parceria entre escola e familiares em relação às atividades propostas pela Unidade Escolar.	Atender os familiares com qualidade de informações pontuais e fundamentadas na Lei; Reunião com famílias; Proporcionar momentos de interação (considerando também o momento pandêmico), divulgando-os através de bilhetes e inserindo-os em atividades pedagógicas, culturais e de lazer promovidas pela Unidade Escolar; Formações e palestras.	Equipe gestora Professores.	Trimestralmente
Promover reuniões informativas e formativas para as famílias e comunidade.	Palestra sobre temas relevantes, tais como: Violência doméstica; Reuniões entre a escola e as Famílias, previstas no calendário escolar (parceria CRAS e UBS).	Equipe Gestora e professores.	Palestras, reuniões e formações durante o ano letivo. Reuniões previstas no calendário escolar.
Incentivar a participação das famílias no Conselho de Escola	Convites em reuniões de responsáveis, bilhetes e conversas com os alunos da EJA para que possam participar no segmento de alunos	Equipe gestora; Professores	Durante o ano letivo
Possibilitar a participação das famílias na gestão escolar.	Diálogo entre a comunidade e os diversos segmentos escolares, tendo em vista a manutenção de vínculos.	Equipe Gestora e Conselho de Escola.	Reuniões mensais.
Estimular a cultura e a participação da comunidade integrando o equipamento CESA com o desenvolvimento escolar do aluno, por meio das ações culturais. CESA: através do facebook, disponibilizar suas atividades online.	Cursos e ações complementares oferecidos pelo CESA: atletismo, ballet infantil, boxe recreativo, capoeira, cinema, circo infantil, dança, fut baby, futsal, ginástica artística, grafite, Le Parkour, musicalização, taekwondo, teatro infantil, tênis de mesa e xadrez. Momentaneamente suspensos.	coordenador e vice-coordenador do CESA comunidade escolar.	Permanente

	Lazer e Cultura oferecidos pelo CESA: dança de salão, yoga, Lian Gong e violão. Além do projeto de música “Guri”. Momentaneamente suspensos. E também o projeto “Sou Amigo do CESA”: animal art’s, balé/jazz freepass, ballet (plié dance), capoeira, dança do ventre/cigana, dança rítmica/zumba, decoração de bolo, Jiu Jitsu, lambaeróbica, Morganti jiu-jitsu, Muay-Thai e zumba.		
Sensibilização sobre a importância de preservar o ambiente escolar e todo o complexo que compõe a Unidade Escolar	Reuniões; Conversas pontuais; Parcerias (palestras).	Comunidade escolar	Mensalmente
Agendamento com horário individualizado para casos pontuais com necessidades específicas.	Estabelecer horário para conversas com os profissionais.	Assistentes Pedagógicos e professores com a coparticipação da PAEI.	Sempre que necessário
Aos responsáveis, realizar a conferência dos materiais utilizados pela criança na escola e garantir o envio dos mesmos	Zelar pelos materiais escolares recebidos	Famílias educandos	Diariamente

DOCENTES

EDUCAÇÃO INFANTIL			
METAS	AÇÕES PROPOSTAS	RESPONSÁVEIS	PRAZOS
Formação Continuada (Cursos, palestras, encontros, congressos)	Participação em cursos, palestras e encontros.	Secretária da Educação; Equipe Gestora; Docentes.	Ao longo do ano
Estabelecer os objetivos a serem alcançados progressivamente pelos alunos	Planejamento; Semanário.	Docentes; Assistente Pedagógica.	semestralmente semanalmente
Garantir os planejamentos dos ciclos nas RPS’s.	Destinar uma parte da RPS para o planejamento e a organização do trabalho pedagógico.	Equipe Gestora	Durante o ano letivo
Dar ciência aos familiares sobre o desenvolvimento dos Alunos	Reuniões individuais com os responsáveis pelo aluno	Docentes; Equipe de apoio escolar; Equipe gestora.	Ao longo do ano
Realizar integrações entre os pares e entre o grupo, qualificando a troca de experiência.	Atividades diversificadas entre as turmas tanto da educação infantil, quanto do Ensino fundamental.	Docentes; Equipe escolar;	Mensalmente

Cumprir prazos para entrega de documentos: semanários, sínteses de avaliação, relatórios individual e de grupo, planilhas de conselho de ciclo e de ensino remoto	Destinar uma parte da RPS para a organização do trabalho pedagógico, bem como o preenchimento das documentações	Docentes; Assistente pedagógica	Durante o ano letivo
Manter a organização dos espaços escolares	Reflexão conjunta sobre a organização e manutenção desses espaços	Docentes; Educandos; Equipe escolar.	Ao longo do ano
Conhecer o público alvo da Educação Infantil para possíveis intervenções, visando um bom desenvolvimento	Sondagens; Avaliações diagnósticas; Parceria com as famílias; Momentos de escuta e estreitamento de vínculos com as famílias e crianças.	Docentes; Equipe Gestora.	Ao longo do ano
Aprofundar os estudos da BNCC e os campos de experiência e da Proposta Curricular de Santo André bem como da Matriz de referência para a educação infantil 2020/2021	Discussão em formações, RPS's, e momentos de planejamento.	Secretaria da Educação; Equipe Gestora	Uma rps em cada mês.
Divulgar o trabalho desenvolvido pelas crianças e professores	Divulgação de fotos através do blog da escola	MID Docentes	Ao longo do ano
Desenvolver projetos que envolvam a temática Ciências: meio ambiente, astronomia, química, etc.	Atividades que envolvam experiências, contato com a natureza, brincadeiras, leitura e escrita, etc. Experiências vivenciadas dentro e fora da escola. Visitas pedagógicas (SABINA -Parque Escola); Culinária – CRAISA Recursos e materiais para desenvolvimento do projeto	Comunidade escolar	1º semestre
Desenvolver o projeto Copa do Mundo	Experiências vivenciadas dentro e fora da escola. Recursos e materiais para desenvolvimento do projeto. Temas relacionados à Copa do Mundo; Passeio ao Museu do Futebol;	Docentes Equipe gestora Comunidade escolar	2º semestre

ENSINO FUNDAMENTAL			
METAS	AÇÕES PROPOSTAS	RESPONSÁVEIS	PRAZOS
Acompanhar e reconhecer o que os alunos já conquistaram e do que estão em vias de realizar de forma autônoma	Registros; Avaliação Inicial e periódica.	Docentes; Assistente Pedagógica;	semanário: - semanalmente; instrumentos de acompanhamento mensalmente; sondagens avaliativas: a cada dois meses ou de acordo com a necessidade.
Formação Continuada (Cursos palestras, encontros, congressos)	Participação em cursos, palestras e encontros dentro do horário de trabalho. Temas: saúde emocional	Secretária da Educação; Equipe Gestora; Docentes.	Ao longo do ano
Fazer com que os objetivos elencados no planejamento sejam alcançados progressivamente	Planejamento; Semanário.	Docentes; Assistente Pedagógica.	Trimestralmente
Dar ciência aos familiares sobre o desenvolvimento dos alunos	Reuniões individuais com os responsáveis pelo aluno	Docentes; Equipe gestora.	Ao longo do ano
Cumprir prazos para entrega de documentos: semanários, sínteses de avaliação, relatório de grupo, planilhas de conselho de ciclo.	Destinar uma parte da RPS para a organização do trabalho pedagógico, bem como o preenchimento das documentações, sendo: 1º momento: informes/formação 2º momento: planejamento.	Docentes; Assistente pedagógica e demais membros da equipe gestora	Durante o ano letivo
Garantir os planejamentos dos ciclos nas RPS's.	Destinar uma parte da RPS para o planejamento e a organização do trabalho pedagógico, bem como o preenchimento das documentações, sendo: 1º momento: informes/formação 2º momento: planejamento.	Equipe Gestora	Durante o ano letivo
Realizar agrupamentos de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos	O agrupamento será feito pelos docentes após análise da planilha de hipótese de escrita.	Docentes; Docentes substitutos; Docentes de flexibilização.	Duas vezes na semana
Manter a organização dos espaços escolares	Reflexão conjunta sobre a organização e manutenção desses espaços. A organização diferenciada dos espaços escolares durante o momento pandêmico.	Docentes; Equipe escolar.	Ao longo do ano

Conhecer o público alvo do Ensino Fundamental para possíveis intervenções, visando um bom desenvolvimento.	Sondagens; Avaliações diagnósticas; Parceria com as famílias; Momentos de escuta e estreitamento de vínculos com as famílias e crianças Apoio escolar realizado pelas professoras de flexibilização e monitora pedagógica.	Docentes; Equipe Gestora	Ao longo do ano
Aprofundar-se nos estudos da BNCC e do Documento Curricular de Santo André.	Discussão em formações, RPS's, e momentos de planejamento.	Docentes; Equipe Gestora Secretaria de Educação	Uma RPS ao mês
Divulgação do trabalho desenvolvido	Divulgação de atividades murais da escola.	Docentes;	Ao longo do ano
Qualificação dos registros dos alunos (caderno, portfólio - efetivar o uso em todos os anos/ciclos, atividades)	Discutir com o grupo de professores atividades para qualificar o portfólio entre outros registros; Orientar os alunos quanto ao uso do caderno, bem como reforçar essa orientação na reunião de pais, para que estes tenham também responsabilidade e incentivem seus filhos para que tenham cuidado e capricho com as atividades e caderno.	Docentes; Assistente Pedagógica; Família.	Diariamente ou nas reuniões com as famílias.
Conscientizar famílias e educandos quanto a importância do uso do uniforme.	Conscientização das famílias e educandos quanto a importância do uso do uniforme através de bilhetes na agenda e reuniões.	Docentes; Equipe gestora; Família.	Durante o ano letivo
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS			
METAS	AÇÕES PROPOSTAS	RESPONSÁVEIS	PRAZOS
Apropriar-se efetivamente do Currículo da rede, promovendo e assegurando ações pedagógicas pertinentes ao desenvolvimento do Currículo Integrado.	Reuniões Pedagógicas e RPS com formação específicas e práticas; Trabalho interdisciplinar, abordando temas de interesse do alunado (escuta/caracterização) Estudar e conhecer práticas de sucesso desenvolvidas em outras unidades escolares, dentro e fora da nossa rede.	Equipe gestora Corpo Docente DEJA	Durante todo semestre EJA II e no decorrer de ano para EJA I
Promover situações de ensinos significativas e contextualizadas, em parceria com professor substituto e flex na EJA.	Acompanhar junto com o professor regente os alunos que possuem dificuldades com a leitura/escrita, no período presencial realizar agrupamentos.	Equipe gestora Professores	Durante o ano letivo
Realizar avaliações dos alunos.	Diagnóstica, processual, contínua e formativa coletiva; Desenvolver autoavaliação;	Equipe gestora professores; Alunos	Durante o ano letivo
Participar ativamente na	Divulgação nas reuniões de	Equipe gestora	Permanente.

divulgação da EJA com ênfase à volta aos estudos.	pais da Educação Infantil e fundamental. Redes Sociais; Parceria entre as escolas do entorno (creche, escolas estaduais e EMEIEF); Cartazes e banners Carro de som; Cooperativas de bairro e/ou associações de moradores do bairro; Postos de saúde, condomínios da região e comércios em geral; Fortalecendo o vínculo com a comunidade para a construção de um mapa de origem dos alunos Criar um Google forms da escola para a busca ativa;	Professores; Comunidade DEJA	
Firmar parcerias com a Comunidade Escolar	Interação através de atividades pedagógicas. Divulgação de atividades culturais e de lazer. Convidar profissionais de diferentes áreas para trocas de experiências.	Equipe gestora Professores CESA	Durante o ano letivo
Realizar atividades que contemplem as dificuldades e estejam de acordo com as necessidades dos alunos.	Atividades pedagógicas desafiadoras, porém, que contemplem os diferentes níveis de aprendizagem	Professores Assistente Pedagógico	Durante o ano letivo
Desenvolver estratégias metodológicas em meio às possibilidades tecnológicas, de forma a estimular o aprendizado.	Ter iniciativa, estar aberto a novos aprendizados, buscar formações/ Vídeos, imagens, áudios, pesquisas e recursos online.	Equipe gestora e docentes.	Durante o ano letivo
Tornar efetiva uma política de incentivo a não evasão do aluno da EJA com propostas que se adequem às possibilidades dos educandos.	Fortalecendo o vínculo com a comunidade através de contato contínuo (ligações etc.) Construção de um mapa de origem dos alunos	Equipe Gestora e Professores	Durante o ano letivo
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - (SALA DE RECURSOS)			
METAS	AÇÕES PROPOSTAS	RESPONSÁVEIS	PRAZOS
Elaborar o Plano do Atendimento Educacional Especializado	Identificar, por meio da ficha de encaminhamento para sala de recursos, relatórios de desenvolvimento dos alunos anteriores e sondagem inicial, quais são os elementos facilitadores e as barreiras que estão dificultando a aprendizagem do aluno.	PAEE	Indicar conforme o período de avaliação dos alunos. Infantil – Semestral Fundamental – Trimestral EJA – Semestral
Realizar o planejamento	Planejar estratégias	PAEE;	Indicar conforme o

do atendimento do aluno em sala de recursos	pedagógicas de avaliação e intervenção de forma a superar ou minimizar as barreiras de aprendizagem.		período de avaliação dos alunos. Infantil – Semestral Fundamental – Trimestral EJA – Semestral
Utilizar recursos, materiais, estratégias e metodologias diferenciadas.	Com base nas informações coletados sobre o desenvolvimento do aluno na sala regular, buscar e/ou produzir recursos e materiais que viabilize o acesso do aluno ao conhecimento; Utilizar estratégias e metodologias diferenciadas que favoreçam o processo de desenvolvimento do aluno.	PAEE	Indicar conforme o período de avaliação dos alunos. Infantil – Semestral Fundamental – Trimestral EJA – Semestral
Orientar os Professores	Promover momentos de trocas referentes às ações realizadas entre Sala Regular e Sala de Recursos Multifuncionais e aprendizagem dos alunos; Orientar os professores da sala regular dos alunos que frequentam a Sala de Recursos Multifuncionais referente aos recursos, materiais ou estratégias necessárias para atender as necessidades dos alunos; Participar das RPS.	PAEE; PAEI, AIE; Estagiárias Equipe Gestora.	Quando necessário.
Orientar as famílias	Orientar a família referente às especificidades do aluno.	PAEE; PAEI; Equipe Gestora.	Quando Necessário
Encontro com as famílias	Promover encontro entre as famílias dos alunos com deficiência. Temas: Cuidando de quem cuida; Expectativa x realidade da educação no pós pandemia.	PAEE; PAEI; Equipe Gestora.	1º Encontro: 18/04 2º Encontro: 07/06 3º Encontro: a definir

Plano de formação continuada da unidade escolar

DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL		
NECESSIDADE OBSERVADA	TEMÁTICA/ASSUNTO	ENVOLVIDOS
Apropriar-se do Documento Curricular da Rede Municipal de Santo André	Educação Infantil: Campos de experiência e Direitos de aprendizagem.	Equipe gestora; Docentes Secretaria de Educação
Ampliar a visão sobre os registros e avaliação na Educação Infantil	Documentação pedagógica na Educação Infantil	Secretaria da Educação; Docentes; Equipe Gestora; Estagiárias.
Propostas que envolvam a arte, o desenho, a música, a dança e o teatro	Arte	Secretaria da Educação; Docentes; Equipe Gestora; Estagiárias.
Propostas de trabalho que desenvolvam a educação inclusiva: deficiências e transtornos, vulnerabilidades, étnico-raciais, gêneros, etc.	Educação Inclusiva	Educação Inclusiva – CADE Docentes; Equipe Gestora; Estagiárias PAEI Assistentes sociais
Aprofundar conhecimentos sobre os documentos norteadores da educação bem como conhecer/qualificar as práticas pedagógicas visando à qualidade no atendimento, considerando também o momento pandêmico.	Práticas pedagógicas; BNCC; Ensino híbrido	Educação Inclusiva – CAEM Docentes; PAEI; Equipe Gestora; Estagiárias.
DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL		
NECESSIDADE OBSERVADA	TEMÁTICA/ASSUNTO	ENVOLVIDOS
A troca (opcional) de experiências como ferramenta de reflexão.	Oficinas e trocas de experiências nas reuniões pedagógicas e/ou em encontros oferecidos pela S.E.	Secretaria da Educação; Docentes; Equipe Gestora; Estagiárias.
O estudo sobre o trabalho com gêneros literários.	Leitura; Gêneros literários. Trazer aulas práticas sobre a temática.	Secretaria da Educação; Docentes; Equipe Gestora; Estagiárias.
Como trabalhar com projetos e sequências didáticas.	Modalidades organizativas; Atividades para alfabetização (projetos e sequência didáticas); Trazer aulas práticas sobre a temática.	Secretaria da Educação; Docentes; Equipe Gestora; Estagiárias.

Aprofundar conhecimentos sobre os documentos norteadores da educação bem como conhecer/qualificar as práticas pedagógicas visando à qualidade no atendimento.	Práticas pedagógicas; BNCC; Documento Curricular da rede de Santo André	Educação Inclusiva – CAEM Docentes; PAEI; Equipe Gestora; Estagiárias.
Propostas de trabalho que desenvolvam a educação inclusiva: deficiências e transtornos, vulnerabilidades, étnico-raciais, gêneros, etc	Educação Inclusiva	Educação Inclusiva – CADE Docentes; Equipe Gestora; Estagiárias PAEI Assistentes sociais Psicóloga.
DOCENTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS		
NECESSIDADE OBSERVADA	TEMÁTICA/ASSUNTO	ENVOLVIDOS
Planejamentos de aulas de acordo com os objetivos específicos de cada aluno	Intervenção individualizada	AP,PAEE, PAEI
Desenvolvimentos de materiais com o intuito de minimizar ou romper com as barreiras de aprendizagem dos alunos	Jogos como estratégia no processo ensino-aprendizagem	PAEI
Participar de formações que propiciem embasamento teórico e prático na alfabetização e letramento da EJA e EJA II.	Metodologias de práticas de alfabetização para atender as necessidades dos educandos; Adaptação Curricular em todas as disciplinas para que possam contribuir com a leitura e a escrita dos alunos com dificuldades	Assistentes Pedagógicas Professores CADE DEJA
Promover formações para que conheçam as principais características dos nossos alunos deficientes e com transtornos diversos pensando em adaptações e intervenções em cada disciplina;	Formações específicas para compreender o dia gnóstico e possíveis adaptações de materiais e estratégias de ensino de diferentes deficiências, transtornos (Autismo/ Asperger), Distúrbios de aprendizagem (Dislexia etc) e etc.;	Equipe gestora; Professores; PAEI / CADE; DEJA
Dominar terminologias e significados referentes ao trabalho com o Currículo Integrado;	Pesquisas e formações para conceitualizar conceitos como: transdisciplinaridade, multidisciplinaridade, interdisciplinaridade etc.	Equipe Gestora Professores DEJA
Revisitar os tempos do Currículo Integrado (segundo Marise Ramos)	Refletir sobre os seis tempos definidos por Marise Ramos adaptando atividades e estratégias ao nosso Currículo Integrado; Socializar boas práticas de sucesso a cada tempo, para repertoriar novas ações.	Equipe Gestora Professores DEJA
Revisitar a concepção Freireana de educação com olhar voltado para o ciclo de Investigação Temática (escuta dos educandos).	Refletir sobre o processo de escuta contínua dos educandos para planejamento das ações, seleção de conteúdos e qualificação do trabalho docente por meio de formações, planejamento e estudos em RPS.	Equipe Gestora Professores DEJA

Ter acesso e contato com apresentações culturais através de diferentes linguagens.	Visitar exposições (SESC, MASP etc) mostras, Saraus, museus (da Resistência), FIESP (peças teatrais) entre outros para ampliação do repertório cultural docente de maneira virtual. Socialização de leituras e vídeos.	Assistentes Pedagógicas Professores; DEJA		
Refletir sobre a proposta de uma Educação Antirracista para a Ed. De Jovens e Adultos	Conhecer legislações que promovam o ensino da História e Cultura do Indígena e do Negro no Brasil; Propor atividades teóricas e práticas de exercícios sobre o racismo na nossa sociedade	Equipe gestora Professores DEJA		
Plano Formativo				
Necessidades Observadas – Equipe Gestora				
Temática	Objetivos	Justificativa	Responsáveis	Previsão de data
Registros - semanários	Qualificar o preenchimento do semanário.	Possibilidade de observar os percursos de aprendizagem da criança e do professor, avaliar e reavaliar as práticas, construir memórias sobre as experiências e comunicá-las a outrem.	Equipe gestora	Início em 29/04 (fundamental) Início em 06/04 (infantil)
Gestão em sala de aula	Qualificar as ações realizadas pelo professor em sala de aula visando a promoção de um ambiente de aprendizagem efetivo e visando o desenvolvimento pleno de todos os alunos.	A gestão de sala de aula faz parte do planejamento. Ela é uma base para que se atinjam metas visando estimular o aprendizado, trabalhando competências significativas como as socioemocionais, práticas e cognitivas e a instituição de ensino colha os bons frutos do trabalho, formando alunos com boa capacidade crítica, engajados no aprendizado e se desenvolvendo como cidadãos plenos, conhecedores de seus direitos e deveres.	Equipe gestora	Início em 20/05 (fundamental) Início em 25/05 (infantil)

Práticas em matemática	Ampliar o trabalho realizado referente às propostas pedagógicas visando melhorar o desempenho escolar dos alunos	Reflexão sobre as possibilidades de trabalho prático e lúdico no ensino da matemática.	Equipe gestora Professores especialistas	Início em 10/06 (fundamental) Início em 22/04 (infantil) *desenvolvido ao longo do ano
Plano Formativo				
Dificuldades observadas em relação aos alunos				
Temática	Objetivos	Justificativa	Responsáveis	Previsão de data
Troca de experiências como ferramenta de reflexão	Oportunizar momentos de trocas pedagógicas visando ampliar possibilidades de trabalho.	O compartilhamento de saberes e práticas contribui para a construção de uma educação de qualidade.	Equipe gestora Docentes	Início em 01/07 (fundamental) *desenvolvido ao longo do ano
Estudo sobre o trabalho com gêneros literários	Ampliar o estudo sobre os gêneros literários bem como as possibilidades de trabalho em sala de aula.	Os gêneros textuais são relevantes no processo de ensino-aprendizagem, ao se apresentarem como elementos responsáveis pela interação e constituição do sujeito em sociedade e possibilita ao aluno o aperfeiçoamento de sua competência leitora, de produção textual e de oralidade, já que o estudo do gênero, de forma ampla, permite várias abordagens no que diz respeito à concepção da linguagem.	Equipe gestora Professores especialistas	Início em 12/08 (fundamental) *desenvolvido ao longo do ano
Modalidades organizativas	Aprofundar os conhecimentos referentes às modalidades organizativas bem como as possibilidades de uso das mesmas.	A utilização das modalidades organizativas como possibilidade de trabalho interdisciplinar.	Equipe gestora	Início em 29/07 (fundamental)

Alfabetização	Ampliar o trabalho realizado referente às propostas pedagógicas visando melhorar o desempenho escolar dos alunos.	Reflexão sobre as possibilidades de trabalho prático e lúdico na alfabetização. Reflexão sobre as possibilidades de trabalho com consciência fonológica.	Equipe gestora Professores especialistas	Início em 11/05 (fundamental) *desenvolvido ao longo do ano
Documentos norteadores da educação – práticas pedagógicas	Aprofundar conhecimentos sobre os documentos norteadores da educação bem como conhecer/qualificar as práticas pedagógicas.	Possibilidade de observar os percursos de aprendizagem da criança e do professor, avaliar e reavaliar as práticas.	Equipe gestora	Início em 20/04 (infantil) *desenvolvido ao longo do ano
Propostas que envolva arte, desenho, música, dança e teatro.	Ampliar o trabalho realizado referente às propostas pedagógicas visando oportunizar propostas diferenciadas referentes a temática.	Reflexão sobre as possibilidades de trabalho prático e lúdico sobre Artes.	Equipe gestora Professores especialistas	Início em 10/08 (infantil) *desenvolvido ao longo do ano
Documentação pedagógica	Ampliar a visão sobre os registros e avaliação na educação infantil	Possibilidade de observar os percursos de aprendizagem da criança e do professor, avaliar e reavaliar as práticas, construir memórias sobre as experiências e comunicá-las a outrem.	Equipe gestora	Início em 08/06 (infantil) *desenvolvido ao longo do ano
Educação inclusiva	Ampliar as propostas de trabalho desenvolvidas para as crianças com deficiência, transtornos, vulnerabilidades, étnico-raciais, etc.	Reflexão sobre as possibilidades de trabalho prático e lúdico para atendimento das crianças apontadas.	Equipe gestora PAEI	Início em 31/05 (infantil) *desenvolvido ao longo do ano
DOCENTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS				
NECESSIDADE OBSERVADA		TEMÁTICA/ASSUNTO	ENVOLVIDOS	
Ampliar saberes e fazeres em relação ao currículo integrado, ensino em ciclos e rede temática.		Currículo Integrado, Ensino por ciclos, Rede Temática	DEJA, APS,	
Estreitar contato com teorias e práticas nas quais a matemática seja associada a ações do cotidiano do alunado		Matemática associada a vida	DEJA, APS,	

Qualificar o processo de alfabetização de jovens e adultos na EJA	Alfabetização de adultos	DEJA, APS, Professores
Aprimorar os usos da tecnologia no fazer docente	Informática e tecnologia	DEJA, Profissionais da área
Formação Continua na área de atuação nas diferentes disciplinas e áreas do conhecimento	Diversos temas	DEJA, APS

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base no PPP da Unidade Escolar pesquisada (2024).

Fonte: SANTO ANDRÉ. Secretaria de Educação. **Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar X**. Santo André, 2024.