

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS E DISLEXIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DO FILME COMO ESTRELAS NA TERRA

**INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICES AND DYSLEXIA: CHALLENGES AND
POSSIBILITIES BASED ON THE FILM LIKE STARS ON EARTH**

Ciências Humanas • 26/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/792898216](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/792898216)

Edinalva Pereira Campos¹

Caio dos Santos Silva²

Francisca Maria Isidório dos Santos³

Iraneide da Cunha Santiago⁴

Israel Silva dos Santos⁵

Larissa Barros Rodrigues de Souza Farias⁶

Márcia Patrícia Alves da Silva⁷

Maria Eduarda Santiago de Araujo⁸

RESUMO

O presente estudo analisa as práticas pedagógicas inclusivas representadas no filme *Como Estrelas na Terra: toda criança é especial* (2007), dirigido por Aamir Khan, com o objetivo de discutir os desafios e as possibilidades da mediação docente no acompanhamento de estudantes com dificuldades de aprendizagem, especialmente aquelas relacionadas à dislexia. A pesquisa busca responder como a obra cinematográfica contribui para a reflexão sobre a construção de práticas pedagógicas inclusivas, considerando as relações entre estudante, professor, família e instituição escolar. Metodologicamente, adota-se uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, articulada à análise fílmica. O corpus é constituído por oito cenas selecionadas intencionalmente e organizadas em cinco eixos: reconhecimento das dificuldades de aprendizagem; mediação docente e estratégias pedagógicas; relações entre família, escola e estudante; formação docente e condições institucionais; e potencialidades de Ishaan e potencialidades e limites do filme como recurso de reflexão pedagógica. A análise, fundamentada na literatura acadêmica e na legislação brasileira pertinente, evidencia a importância da observação pedagógica, da diversificação das estratégias de ensino, do diálogo entre escola e família e do acompanhamento das necessidades educacionais dos estudantes. Também permite problematizar a dependência da mudança escolar em relação à iniciativa individual do professor, destacando a necessidade de planejamento, formação profissional e apoio institucional. Conclui-se que o filme pode contribuir para a formação e a reflexão docente, desde que sua narrativa seja examinada criticamente e não seja tomada como comprovação da eficácia de intervenções pedagógicas ou como representação universal das experiências de pessoas com dislexia.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Dislexia; Práticas pedagógicas; Mediação docente; Análise fílmica.

ABSTRACT

This study analyzes inclusive pedagogical practices represented in the film *Like Stars on Earth* (*Taare Zameen Par*, 2007), directed by Aamir Khan, in order to discuss the challenges and possibilities of teacher mediation in supporting students with learning difficulties, particularly those related to dyslexia. It asks how the film contributes to reflection on the development of inclusive pedagogical practices, considering the relationships among students, teachers, families, and schools. Methodologically, it adopts a qualitative bibliographic and documentary approach combined with film analysis. The corpus consists of eight intentionally selected scenes organized into five analytical dimensions: recognition of learning difficulties; teacher mediation and pedagogical strategies; relationships among students, families, and schools; teacher education and institutional conditions; and Ishaan's potential as well as the potential and limitations of film as a resource for pedagogical reflection. Based on academic literature and relevant Brazilian legislation, the analysis highlights the importance of pedagogical observation, diversified teaching strategies, dialogue between school and family, and ongoing attention to students' educational needs. It also problematizes the dependence of school change on the initiative of an individual teacher, emphasizing the need for planning, professional development, and institutional support. The study concludes that the film can contribute to teacher education and reflection when examined critically, rather than treated as evidence of the effectiveness of pedagogical interventions or as a universal representation of the experiences of people with dyslexia.

Keywords: Inclusive education; Dyslexia; Pedagogical practices; Teacher mediation; Film analysis.

1. INTRODUÇÃO

A construção de práticas pedagógicas inclusivas é um dos desafios da educação contemporânea, em razão da diversidade de características, necessidades e formas de aprender presentes na escola. O acesso à escola é uma conquista importante, mas a inclusão depende de condições que permitam ao estudante participar das atividades, desenvolver suas potencialidades e construir conhecimentos de maneira significativa. Anjos et al. (2013) problematizam a permanência de práticas integradoras, nas quais a presença do estudante no espaço escolar não garante sua participação efetiva. Isso mostra que a inclusão exige mudanças nas práticas pedagógicas e na organização do ensino, e não apenas a inserção do aluno em turmas regulares.

Entre as dificuldades que demandam atenção está a dislexia, condição relacionada a dificuldades específicas na aprendizagem da leitura e, com frequência, da escrita. Rodrigues e Ciasca (2016) destacam a importância de identificar adequadamente essas dificuldades e de considerar possibilidades de intervenção no contexto escolar. Tal perspectiva impede que o estudante seja reduzido ao seu desempenho acadêmico ou que suas limitações sejam atribuídas à falta de interesse, de esforço ou de capacidade intelectual. A resposta pedagógica exige atenção às necessidades individuais, acompanhamento sistemático e articulação entre os profissionais envolvidos, respeitando os limites de atuação da escola e a necessidade de avaliação especializada quando pertinente.

No Brasil, a Lei nº 14.254/2021 estabelece o acompanhamento integral de educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outros transtornos de aprendizagem, com articulação entre educação e saúde. A norma reforça a identificação precoce e os encaminhamentos adequados, sem transferir ao professor a responsabilidade de diagnosticar. Cabe ao docente observar as dificuldades manifestadas nas atividades, registrar informações relevantes, dialogar com a família e colaborar com os profissionais responsáveis pelo acompanhamento, associando essa atuação ao planejamento pedagógico.

A experiência escolar de quem tem dificuldades de leitura também tem dimensões sociais e emocionais. Insucessos recorrentes, comparações entre colegas, cobranças inadequadas e interpretações equivocadas podem afetar a confiança do estudante e sua relação com a aprendizagem. Por isso, a atuação pedagógica deve evitar rótulos e práticas que exponham as dificuldades individuais, criando oportunidades para que o aluno participe sem ser definido apenas pelo que ainda não consegue realizar.

Nesse contexto, o cinema é uma possibilidade de reflexão sobre situações educacionais e sobre as relações entre professores, estudantes e familiares. O filme *Como Estrelas na Terra: toda criança é especial* (2007), dirigido por Aamir Khan, apresenta a trajetória de Ishaan Awasthi, um menino com dificuldades de leitura e escrita que passa a viver conflitos familiares e escolares, e a atuação do professor Ram Shankar Nikumbh, que busca compreender suas necessidades e desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas. A obra já motivou outras análises voltadas à educação inclusiva (Ferreira et al., 2018) e à mediação docente na aprendizagem de um estudante com dislexia (Leite, 2021). Este estudo se distingue ao

articular a narrativa a uma questão específica: em que medida a transformação da experiência escolar do protagonista depende da iniciativa individual de um professor e quais condições institucionais seriam necessárias para que ela se sustentasse.

Diante disso, a pesquisa é orientada pela seguinte questão: como o filme *Como Estrelas na Terra: toda criança é especial* contribui para a reflexão sobre os desafios e as possibilidades de construção de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a estudantes com dislexia? O objetivo geral é analisar as práticas pedagógicas inclusivas representadas no filme, identificando desafios e possibilidades de mediação docente. Os objetivos específicos são:

1. discutir como o filme representa o reconhecimento das dificuldades de aprendizagem de Ishaan e a distinção entre observação pedagógica e diagnóstico clínico;
2. analisar a mediação docente e as estratégias pedagógicas apresentadas na atuação de Nikumbh;
3. examinar as relações entre estudante, família e escola e suas repercussões na confiança do protagonista;
4. problematizar a dependência da iniciativa individual do professor e as condições institucionais necessárias à inclusão;
5. avaliar as potencialidades de Ishaan representadas no filme e discutir as potencialidades e os limites da obra como recurso de reflexão pedagógica.

A justificativa está na necessidade de discutir estratégias que considerem as dificuldades de leitura e escrita sem reduzir o

estudante a um diagnóstico e de refletir sobre as responsabilidades docentes e institucionais na construção de ambientes acolhedores. O estudo adota abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, e trata o filme como objeto cultural que suscita questões pedagógicas, não como evidência empírica da eficácia de intervenções.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Educação Inclusiva e Educação Especial

A educação inclusiva reconhece a diversidade humana como elemento constitutivo do processo educativo e exige que a escola organize condições para a participação e a aprendizagem de todos. Questiona, assim, práticas que atribuem ao aluno a responsabilidade exclusiva pelas dificuldades do percurso escolar, sem considerar metodologias, formas de avaliação, relações interpessoais e organização institucional.

Anjos et al. (2013) distinguem a presença do estudante no espaço escolar de sua participação efetiva. Enquanto a prática integradora tende a exigir que o aluno se adapte às condições já estabelecidas, a perspectiva inclusiva analisa as próprias condições de ensino e identifica barreiras à aprendizagem. Métodos inflexíveis podem produzir exclusão mesmo quando o estudante está formalmente matriculado. Sampaio e Sampaio (2009) acrescentam a importância da mediação docente: o professor organiza situações de aprendizagem, considera as diferenças entre os estudantes e cria oportunidades de participação. Em conjunto, os autores indicam que a inclusão requer mudanças nas relações pedagógicas e revisão de práticas institucionais que perpetuam a segregação.

No plano normativo, a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) assegura o direito à educação e a eliminação de barreiras à participação. O Decreto nº 12.686/2025, alterado pelo Decreto nº 12.773/2025, institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, o que indica que o marco regulatório da área está em atualização. É necessário, porém, distinguir a educação inclusiva, orientação voltada à garantia do direito de aprender de todos, da Educação Especial, modalidade destinada ao público definido pela legislação. O art. 1º do Decreto nº 12.686/2025 define como público da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva os estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação; a dislexia não aparece nessa enumeração. Assim, a dislexia, isoladamente, não enquadra automaticamente o estudante como público-alvo da Educação Especial (BRASIL, 2025a). Isso não elimina a necessidade de identificar suas dificuldades e organizar respostas pedagógicas apropriadas, amparadas, por exemplo, na Lei nº 14.254/2021. A inclusão de estudantes com dislexia deve, portanto, ser discutida em articulação com as práticas de ensino, a acessibilidade pedagógica e o acompanhamento educacional, sem reduzir o debate à classificação em categorias diagnósticas. Nessa direção, Spyropoulou (2020) discute a inclusão de crianças com dislexia em contextos regulares e destaca a importância das atitudes docentes, da disponibilidade de recursos adequados e da aceitação social pelos pares.

2.2. Dislexia, Dificuldades de Aprendizagem e Escolarização

A dislexia é uma condição relacionada a dificuldades específicas no desenvolvimento da leitura, frequentemente associadas ao reconhecimento de palavras, à decodificação e à fluência leitora.

Suas manifestações variam entre os indivíduos e não devem ser interpretadas como desinteresse, preguiça ou falta de inteligência.

Rodrigues e Ciasca (2016) mostram que a observação das dificuldades deve estar associada a respostas educacionais adequadas. Isso não atribui ao professor a tarefa de diagnosticar, mas reconhece seu papel na observação do desempenho, no registro das dificuldades recorrentes e na comunicação com a família e com os profissionais especializados. A identificação pedagógica de necessidades de aprendizagem e o diagnóstico clínico são procedimentos distintos, ainda que possam contribuir conjuntamente para o acompanhamento do aluno. A Lei nº 14.254/2021 reforça essa articulação entre educação e saúde: a atuação educacional não substitui a avaliação especializada, assim como o diagnóstico não dispensa o planejamento pedagógico.

A pesquisa de Laves, Lalonde e Rebai (2021) sobre habilidades relacionadas à leitura e à consciência fonológica em crianças com e sem dislexia, e o estudo de Vender e Melloni (2021) sobre a consciência fonológica em diferentes populações infantis e sua relação com o bilinguismo e a dislexia, evidenciam a complexidade dos processos envolvidos na aprendizagem da leitura. Conhecer esses processos fundamenta decisões pedagógicas mais adequadas, sem autorizar reduzir a dislexia a uma única habilidade nem supor que uma mesma estratégia produza resultados idênticos em todos os estudantes.

A discussão deve ainda ultrapassar o desempenho acadêmico. Dificuldades persistentes, quando acompanhadas de cobranças desproporcionais, comparações e experiências recorrentes de fracasso, podem afetar a confiança do estudante e sua relação com a

escola. Essas repercussões não são inevitáveis nem idênticas em todos os casos, mas exigem que a escola evite práticas que exponham o estudante, reforcem estigmas ou transformem dificuldades específicas em julgamentos sobre sua capacidade global. Compreender a dislexia na escolarização significa, portanto, reconhecer que ela pode exigir acompanhamento específico sem definir as possibilidades de aprendizagem de quem a vivencia.

2.3. Práticas Pedagógicas Inclusivas e Mediação Docente

Práticas pedagógicas inclusivas envolvem o planejamento de atividades que considerem diferentes ritmos, necessidades e formas de participação. Não pressupõem um currículo individual para cada estudante, mas estratégias que ampliem o acesso aos conteúdos e as formas de demonstrar o conhecimento: diversificação de recursos, explicação organizada das tarefas, acompanhamento durante as atividades e diferentes formas de avaliação. Na perspectiva discutida por Silva (2022), essas escolhas devem favorecer a participação e o acesso à aprendizagem, mantendo os objetivos pedagógicos como referência.

Em uma revisão bibliográfica sobre o ensino de operações matemáticas na Educação Especial, Santiago et al. (2025) destacam a articulação entre mediação docente, recursos acessíveis e formação continuada. Embora o estudo focalize estudantes com deficiência intelectual, Transtorno do Espectro Autista e deficiência visual, e não a dislexia ou o ensino da leitura, sua discussão contribui para sustentar um princípio mais amplo: os recursos pedagógicos precisam ser escolhidos em função das necessidades observadas e integrados ao planejamento, em vez de serem utilizados de modo isolado.

Sampaio e Sampaio (2009) destacam a mediação docente, perspectiva que dialoga com a abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1991), segundo a qual o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está relacionado à interação social e à mediação. Aplicada à reflexão pedagógica, essa abordagem indica que a aprendizagem não deve ser analisada apenas pelo desempenho individual observado em um momento: as interações, os instrumentos e as intervenções oferecidas também compõem as condições em que o estudante aprende. A mediação, contudo, é um processo planejado, sujeito a avaliação e revisão, e não uma solução isolada para problemas complexos.

No caso de estudantes com dislexia, as estratégias podem incluir instruções claras e organizadas, tempo adequado para as tarefas, recursos de apoio à leitura, atividades graduadas e oportunidades diversificadas de participação. Sua seleção deve partir das necessidades efetivamente observadas, e não da aplicação automática de procedimentos a partir de um diagnóstico, e seus resultados precisam ser acompanhados. Recursos visuais, orais, concretos e práticos podem ampliar o acesso ao conteúdo quando coerentes com os objetivos da aula, mas não substituem o ensino sistemático das habilidades de leitura e escrita.

Há ainda uma dimensão ética: acolher as dificuldades não significa reduzir expectativas, e reconhecer potencialidades não dispensa o ensino das habilidades a desenvolver. Uma prática inclusiva equilibra apoio, acompanhamento e exigência pedagógica, evitando tanto a negligência quanto a superproteção que limita a autonomia.

2.4. Formação Docente e Condições Institucionais para a Inclusão

A efetivação de práticas inclusivas depende da formação dos professores e das condições oferecidas pelas instituições. Conhecer as dificuldades de aprendizagem, dominar estratégias diversificadas e acompanhar o desenvolvimento dos estudantes são elementos importantes, mas não é adequado atribuir ao professor, isoladamente, a superação de barreiras que decorrem também da falta de recursos, da insuficiência de formação continuada, do tempo reduzido de planejamento e da ausência de apoio institucional.

Mendonça e Silva (2015), em estudo teórico que articula inclusão escolar, deficiência intelectual e formação de professores, discutem tensões entre o respeito às diferenças e a permanência de práticas excludentes. As autoras apresentam uma possibilidade teórico-metodológica que pode favorecer a ressignificação da prática pelo coletivo docente. Embora o artigo não trate especificamente da dislexia, contribui para a discussão mais ampla sobre formação e análise coletiva das práticas. Baiano e Rebelo (2026), por sua vez, examinam práticas inclusivas no Atendimento Educacional Especializado e destacam a importância de políticas contextualizadas, formação continuada e articulação entre profissionais. Em conjunto, essas fontes apoiam a ideia de que a mediação pedagógica exige conhecimentos profissionais e condições para ser realizada. Um professor pode reconhecer a necessidade de adaptar uma atividade, mas encontrar dificuldades para fazê-lo em uma turma numerosa, sem materiais ou sem tempo de planejamento. A qualidade da inclusão não pode ser avaliada apenas pela disposição individual do docente.

A formação continuada deve evitar abordagens excessivamente prescritivas. Não basta memorizar sinais da dislexia ou aplicar

sequências fixas de atividades: é preciso observar as dificuldades no contexto das tarefas, registrar avanços, analisar a efetividade dos recursos e dialogar com outros profissionais, o que também reduz o risco de interpretar toda dificuldade de leitura como dislexia. A articulação entre escola, família e profissionais especializados é outro componente relevante. Andrada (2003), ao discutir uma intervenção sistêmica em contexto escolar, destaca a importância de compreender as dificuldades considerando as relações entre estudante, família e escola, evitando a estigmatização e a atribuição do problema a um único indivíduo. Essa perspectiva não transfere à família a responsabilidade pelos resultados, mas reforça a necessidade de diálogo e acompanhamento compartilhado. Formação, recursos e apoio institucional são dimensões articuladas: formar sem rever as condições de trabalho limita a aplicação dos conhecimentos, e disponibilizar recursos sem preparar os profissionais não garante melhores condições de aprendizagem.

2.5. Síntese Teórica para a Análise do Filme

A fundamentação estabelece cinco eixos para a análise: (1) reconhecimento das dificuldades de aprendizagem, apoiado em Rodrigues e Ciasca (2016), Layes, Lalonde e Rebai (2021) e na Lei nº 14.254/2021; (2) mediação docente e estratégias pedagógicas, com Vygotsky (1991) e Sampaio e Sampaio (2009); (3) relações entre estudante, família e escola e repercussões na confiança do estudante; (4) formação docente e condições institucionais, com Anjos et al. (2013), Mendonça e Silva (2015) e Baiano e Rebelo (2026); e (5) potencialidades do estudante representadas na narrativa e potencialidades e limites do filme como recurso de reflexão pedagógica, em diálogo com Ferreira et al. (2018), Leite (2021) e Pauletti e Santos (2022). Esses eixos permitem examinar a narrativa

sem reduzir a experiência do protagonista a uma explicação individual e orientam a organização do Capítulo 4.

3. METODOLOGIA

A pesquisa é qualitativa, de natureza bibliográfica e documental (Gil, 2008; Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009), e analisa as práticas pedagógicas inclusivas representadas no filme *Como Estrelas na Terra: toda criança é especial* (2007), dirigido por Aamir Khan. A abordagem qualitativa permite interpretar situações, relações e significados da experiência escolar do protagonista. O estudo não pretende avaliar a eficácia de intervenções reais nem generalizar para todas as pessoas com dislexia, mas compreender possibilidades e limites das práticas apresentadas na obra. Como a obra foi produzida na Índia, suas relações familiares, práticas escolares e referências socioculturais pertencem a um contexto distinto do brasileiro; por isso, a análise não toma as situações representadas como equivalentes diretas da realidade escolar ou do marco normativo do Brasil.

A pesquisa bibliográfica baseia-se em produções sobre educação inclusiva, dislexia, mediação docente e práticas pedagógicas, incluindo estudos que discutem a identificação das dificuldades de leitura, a consciência fonológica, a diferença entre integração e inclusão e a importância das condições institucionais. A dimensão documental toma o filme como fonte (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009), juntamente com a legislação pertinente (Leis nº 13.146/2015 e nº 14.254/2021 e Decretos nº 12.686 e nº 12.773/2025).

Para a análise fílmica, adotou-se o procedimento descrito por Penafria (2009), que consiste em decompor o filme em seus

elementos e, em seguida, estabelecer relações entre eles para interpretá-los. O filme foi assistido integralmente e dele se selecionaram oito cenas relacionadas às situações de escolarização de Ishaan, organizadas no Quadro 1 e vinculadas aos cinco eixos apresentados. Os critérios de seleção foram a relação direta com a aprendizagem do protagonista, com a atuação docente e com as relações entre escola e família. As posições aproximadas das cenas no desenvolvimento narrativo são indicadas no Quadro 1. A identificação C1 a C8 segue a organização temática dos eixos de análise, e não necessariamente a ordem cronológica das cenas.

Quadro 1. Cenas selecionadas e eixos analíticos

Cena	Descrição	Eixo	Posição aproximada
C1	Aula de leitura em que Ishaan é exposto diante da turma e retirado da sala	E1	Início
C2	Reação dos pais ao desempenho escolar e decisão de transferi-lo para um internato	E3	Início
C3	Ishaan no internato: isolamento e retraimento nas atividades	E3	Meio
C4	Chegada de Nikumbh, suas primeiras aulas e a observação do comportamento de Ishaan	E2	Meio
C5	Análise dos cadernos de Ishaan e conversa de Nikumbh com os pais sobre suas dificuldades	E1 e E3	Meio

C6	Atividades de apoio à leitura e à escrita com acompanhamento individual	E2	Meio para o final
C7	Conversa de Nikumbh com a direção para obter autorização para acompanhar Ishaan individualmente	E4	Meio
C8	Concurso de pintura e desfecho: valorização das potencialidades de Ishaan e ponto de partida para discutir o filme como recurso formativo	E5	Final

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os eixos são: E1 – reconhecimento das dificuldades de aprendizagem; E2 – mediação e estratégias pedagógicas; E3 – relações entre estudante, família e escola e repercussões na confiança do protagonista; E4 – formação docente e limites institucionais; E5 – potencialidades do estudante representadas na narrativa e potencialidades e limites do filme como recurso de reflexão pedagógica. A interpretação considera tanto os comportamentos dos personagens quanto as condições escolares e as concepções de aprendizagem que orientam as respostas apresentadas.

O estudo tem limitações. Concentra-se em uma narrativa ficcional cujos personagens, acontecimentos e desfechos obedecem a escolhas artísticas e dramáticas; por isso, suas interpretações não podem ser generalizadas a todos os estudantes com dislexia nem usadas para determinar a eficácia de estratégias pedagógicas. Além disso, por se tratar de obra indiana, representa um contexto cultural, escolar e normativo diferente do brasileiro, o que exige cautela ao

aproximar suas situações da realidade nacional. A representação cinematográfica deve ser distinguida do conhecimento produzido pela pesquisa acadêmica.

4. ANÁLISES E DISCUSSÃO

A análise das cenas do Quadro 1 permite discutir como determinadas concepções de aprendizagem influenciam as relações entre estudantes, professores e familiares. A trajetória de Ishaan Awasthi é marcada por dificuldades na leitura e na escrita, incompreensão de suas necessidades e respostas escolares centradas na cobrança por resultados. As subseções seguem os cinco eixos definidos na metodologia.

4.1. Reconhecimento das Dificuldades de Aprendizagem (E1)

Na cena em que Ishaan é chamado a ler diante da turma e retirado da sala (C1), suas dificuldades são tratadas como desatenção e indisciplina, e a exposição pública intensifica o constrangimento. A cena mostra uma concepção de aprendizagem que atribui os resultados exclusivamente às características individuais, sem investigar as dificuldades envolvidas na realização das tarefas. Essa postura se aproxima do problema discutido por Anjos et al. (2013): a presença do estudante na escola não garante que suas particularidades sejam consideradas, e a inclusão exige que a instituição examine as próprias práticas e identifique obstáculos à participação.

A mudança de interpretação ocorre quando Nikumbh analisa os cadernos de Ishaan e observa a maneira como ele realiza as atividades (C5). Em consonância com Rodrigues e Ciasca (2016), a cena indica que dificuldades persistentes de leitura não devem ser

confundidas com desinteresse ou incapacidade, e que investigar antes de julgar é parte da resposta pedagógica. Os estudos sobre consciência fonológica (Layes; Lalonde; Rebai, 2021; Vender; Melloni, 2021) lembram que a aprendizagem da leitura envolve processos específicos, o que distingue a observação pedagógica da explicação especializada das dificuldades. No contexto escolar, cabe ao professor observar, documentar e dialogar com a família e com os profissionais da saúde, como prevê a Lei nº 14.254/2021, sem substituir o diagnóstico clínico por impressões individuais. A trajetória de Ishaan revela ainda o risco de transformar dificuldades específicas em avaliações globais sobre a capacidade do aluno: reconhecer uma dificuldade não significa reduzir o estudante a ela, mas compreender as condições necessárias à sua aprendizagem.

4.2. Mediação Docente e Estratégias Pedagógicas Inclusivas (E2)

Nas primeiras aulas de Nikumbh (C4), a observação atenta do comportamento de Ishaan precede qualquer intervenção. Em outra passagem, nas atividades de apoio à leitura e à escrita (C6), o professor organiza situações de aprendizagem com acompanhamento individual e recursos concretos. Sob a perspectiva de Vygotsky (1991), a cena pode ser lida como exemplo narrativo de que a aprendizagem depende das interações e dos apoios oferecidos, e não somente do desempenho individual em uma tarefa. Sampaio e Sampaio (2009) reforçam que o professor atua como organizador de experiências educativas, e não como mero transmissor de informações.

As estratégias do filme, como o uso de recursos visuais, concretos e práticos, mostram a possibilidade de diversificar a abordagem dos conteúdos. É preciso, porém, distinguir recursos diferenciados de

uma intervenção sistemática voltada às dificuldades de leitura e escrita: atividades artísticas favorecem a expressão e a participação, mas não substituem o ensino das habilidades a desenvolver. Nas cenas de C6, o aspecto mais relevante pedagogicamente é que a atividade tem objetivo de aprendizagem de leitura e escrita e é acompanhada e ajustada conforme as respostas de Ishaan, e não ocasional. O reconhecimento das potencialidades do menino ocorre pela observação individual, o que evita substituir um estereótipo negativo por uma expectativa positiva igualmente generalizante.

A dinâmica relacional também merece destaque. Nikumbh se aproxima de Ishaan buscando compreender suas experiências e reduzir o constrangimento associado às dificuldades, tratando o erro como parte do processo e não como motivo de humilhação. Acolhimento e exigência pedagógica não são incompatíveis: o professor oferece apoio e mantém objetivos de aprendizagem claros. Essa compreensão, em diálogo com Silva (2022), reforça a mediação como prática planejada, fundamentada e avaliada, e não como talento individual.

A dimensão afetiva da aprendizagem também merece atenção. Araujo et al. (2026), em estudo voltado à Educação Matemática, relacionam práticas centradas na repetição e na valorização do acerto imediato à insegurança e ao retraimento, enquanto abordagens investigativas e dialógicas podem favorecer a participação e a produção de sentido. Embora o artigo não trate de dislexia nem analise a aprendizagem da leitura, essa discussão oferece uma aproximação para interpretar as situações de exposição, cobrança e afastamento vividas por Ishaan, sem estabelecer equivalência direta entre os contextos.

4.3. Relações Entre Família, Escola e Estudante (E3)

A trajetória de Ishaan não se constrói apenas na sala de aula. A reação dos pais ao desempenho escolar e a decisão de transferi-lo para um internato (C2) revelam como expectativas dos adultos, quando desvinculadas da compreensão das dificuldades, aumentam a tensão entre o estudante e os responsáveis por sua educação. No internato (C3), o isolamento e o retraimento do menino evidenciam como a incompreensão prolongada pode afetar a confiança e a disposição para participar das atividades, aspecto que a narrativa dramatiza para o personagem, sem que se possa supor trajetória idêntica para todos os estudantes com dislexia.

Escola e família têm responsabilidades diferentes e complementares. À escola cabe organizar o ensino, observar as dificuldades e oferecer respostas pedagógicas compatíveis; à família, participar do acompanhamento e compartilhar informações, sem ser responsabilizada isoladamente pelos resultados acadêmicos. A conversa de Nikumbh com os pais (C5) representa uma tentativa de compartilhar observações e ampliar a compreensão das dificuldades de Ishaan. Essa leitura dialoga com Andrada (2003), que defende compreender as dificuldades de aprendizagem no contexto das relações entre estudante, família e escola, evitando rótulos e explicações centradas exclusivamente no indivíduo. No filme, a conversa constitui uma ação do personagem e não comprova, por si só, a eficácia de uma intervenção. A Lei nº 14.254/2021 prevê articulação entre educação e saúde, reforçando que o acompanhamento não deve depender de iniciativas ocasionais. A cooperação entre família e escola se constrói no diálogo, respeitando as atribuições profissionais e favorecendo a continuidade das ações pedagógicas.

4.4. Formação Docente, Recursos e Limites Institucionais (E4)

A atuação de Nikumbh evidencia o papel da formação e da iniciativa docente na compreensão das dificuldades de Ishaan. Na conversa com a direção para obter autorização para acompanhar Ishaan individualmente (C7), o apoio ao menino aparece ligado à iniciativa de um professor, e não a uma política ou rotina institucional já estabelecida. Esse é o principal limite da representação: a mudança na experiência escolar do protagonista é mostrada quase exclusivamente por meio de um único profissional, o que torna visível a importância da relação pedagógica, mas oculta as ações coletivas e as políticas institucionais necessárias à continuidade do apoio.

Baiano e Rebelo (2026) apontam que práticas inclusivas efetivas dependem de políticas públicas contextualizadas, de formação docente contínua e de articulação entre os profissionais. Isso desloca a análise da disposição do professor para as condições de preparação e suporte. Conforme Sampaio e Sampaio (2009), a mediação ocorre no contexto da construção de práticas inclusivas; ela não elimina, isoladamente, os obstáculos que interferem na aprendizagem. A escola precisa criar condições para que o planejamento seja compartilhado, as dificuldades sejam discutidas e os recursos sejam selecionados conforme as necessidades dos estudantes, de modo que a inclusão integre a organização institucional. A formação continuada, por sua vez, precisa ir além do conhecimento teórico sobre a dislexia, desenvolvendo a capacidade de analisar situações concretas, selecionar recursos, acompanhar resultados e rever estratégias, aproximando o conhecimento acadêmico das condições reais de trabalho. Do ponto de vista normativo, a Lei nº 13.146/2015 e a Política Nacional de Educação

Especial Inclusiva reforçam a remoção de barreiras e a promoção da formação continuada dos profissionais da educação para a educação especial inclusiva. O art. 4º, inciso VII, do Decreto nº 12.686/2025 prevê promover e incentivar essa formação continuada; já o Decreto nº 12.773/2025 alterou os arts. 13 e 15, estabelecendo requisitos específicos de formação continuada para professores do Atendimento Educacional Especializado e profissionais de apoio escolar (BRASIL, 2025a; BRASIL, 2025b). Esse marco normativo deve ser considerado sem classificar automaticamente toda pessoa com dislexia como público-alvo da Educação Especial.

4.5. Potencialidades do Estudante e do Filme Como Recurso de Reflexão Pedagógica (E5)

No concurso de pintura e no desfecho da narrativa (C8), a valorização da expressão artística de Ishaan sintetiza a mudança de olhar sobre o protagonista. A cena permite discutir o reconhecimento de potencialidades individuais, sem transformar o talento artístico em expectativa generalizada sobre estudantes com dislexia. Em uma prática inclusiva, interesses e habilidades devem ser identificados individualmente, e seu reconhecimento precisa coexistir com o ensino sistemático e o acompanhamento das dificuldades. A cena também funciona como ponto de partida para discutir como o próprio filme pode ser examinado em atividades formativas: não apenas como uma história inspiradora, mas como uma representação que exige interpretação crítica.

Análises anteriores já utilizaram a obra para refletir sobre educação inclusiva (Ferreira et al., 2018) e mediação docente na aprendizagem de um estudante com dislexia (Leite, 2021). Em um escopo mais amplo, Pauletti e Santos (2022) investigam o uso do cinema na

formação de professores, com foco em saúde, por meio de um levantamento de dissertações e teses brasileiras. As autoras identificam o cinema como ferramenta pedagógica para debater temas em contextos formativos e destacam a importância de uma abordagem investigativa. Embora o trabalho não analise este filme nem se concentre na dislexia, oferece apoio para compreender o cinema como objeto de discussão pedagógica. Nessa perspectiva, a obra pode servir para debater interpretações docentes sobre o desempenho dos estudantes, exposição e punição, diversificação do ensino, colaboração entre escola e família e condições institucionais necessárias para evitar a dependência da iniciativa individual. Assim, o filme passa de exemplo inspirador a objeto de análise crítica.

Sua contribuição precisa ser delimitada: o cinema organiza personagens, acontecimentos e desfechos segundo escolhas artísticas e dramáticas, e a história de Ishaan não representa a experiência de todas as pessoas com dislexia nem comprova a eficácia de uma estratégia em qualquer contexto. A obra sensibiliza para as consequências de práticas inadequadas e estimula questionamentos sobre a relação entre professor e estudante; sua utilização é mais consistente quando acompanhada de discussão teórica, análise das condições institucionais e reflexão sobre as responsabilidades profissionais, sem substituir a pesquisa acadêmica, a avaliação especializada ou o planejamento pedagógico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar as práticas pedagógicas inclusivas representadas no filme *Como Estrelas na Terra: toda criança é especial*, a fim de responder como a obra contribui para a

reflexão sobre os desafios e as possibilidades de construção de práticas voltadas a estudantes com dislexia. Respondendo diretamente à questão de pesquisa, o filme contribui de três modos: mostra como interpretações inadequadas das dificuldades de leitura e escrita produzem incompreensão, cobrança excessiva e afastamento da aprendizagem; apresenta, no âmbito da narrativa, uma mediação docente baseada em observação, escuta e estratégias ajustadas às necessidades do estudante; e, ao concentrar a mudança em um único professor, permite problematizar a dependência da inclusão em relação à iniciativa individual.

Quanto aos objetivos específicos, a análise indicou que: (1) reconhecer dificuldades de aprendizagem exige investigá-las antes de julgá-las, sem confundir observação pedagógica e diagnóstico clínico (Rodrigues; Ciasca, 2016; BRASIL, 2021); (2) a mediação docente é processo planejado e acompanhado, e não simples diversificação ocasional de atividades (Vygotsky, 1991; Sampaio; Sampaio, 2009); (3) a relação entre família e escola deve basear-se no diálogo e na responsabilidade compartilhada, considerando as repercussões da incompreensão sobre a confiança do estudante; (4) a inclusão consistente requer formação continuada, planejamento coletivo, recursos e apoio institucional (Anjos et al., 2013; Baiano; Rebelo, 2026); e (5) a expressão artística de Ishaan é valorizada no desfecho, sem que isso autorize generalizar esse talento a estudantes com dislexia, e o filme pode funcionar como recurso de reflexão quando analisado criticamente e articulado ao conhecimento acadêmico.

A principal contribuição do estudo está em deslocar a discussão de uma solução centrada em um professor excepcional para a responsabilidade compartilhada da comunidade escolar.

Reconhecer as necessidades individuais sem reduzir o estudante às suas dificuldades requer práticas pedagógicas planejadas, acompanhadas e sustentadas por condições institucionais.

Cabe reconhecer os limites da investigação. Por concentrar-se em uma obra cinematográfica indiana, ambientada em contexto cultural, escolar e normativo distinto do brasileiro, suas interpretações se vinculam a uma narrativa ficcional específica, não substituem pesquisas empíricas, avaliação especializada ou estudos sobre a eficácia de intervenções e não devem ser generalizadas. Pesquisas futuras podem examinar, em escolas reais, como estratégias semelhantes são planejadas e sustentadas institucionalmente, ou comparar diferentes filmes e narrativas sobre dificuldades de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 7, n. 2, p. 171–178, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572003000200007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/jJ7c7RmxBD8qf6QqZjCKZjL/>. Acesso em: 10 out. 2026.

ANJOS, Hildete Pereira dos; MELO, Luciana Barbosa de; SILVA, Kátia Regina da; RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante; ARAÚJO, Marcelo Almeida. Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 123, p. 495–507, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200010>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/VPP6x6dMJSnLZHcXHPbLMwn/>. Acesso em: 10 out. 2026.

ARAUJO, M. E. S. de; COSTA, L. C. da; SANTOS, J. G. S.; LIMA, R. S.; SANTIAGO, I. da C.; SANTOS, J. P. M. dos; SANTIAGO, I. da C. A dimensão afetiva e a práxis crítica na educação matemática: mediações pedagógicas e produção do sentido na aprendizagem. *Brazilian Journal of Business*, v. 8, n. 2, e86892, 2026. DOI: <https://doi.org/10.34140/bjbv8n2-044>. Disponível em: <https://doi.org/10.34140/bjbv8n2-044>. Acesso em: 11 out. 2026.

BAIANO, Danielle de Souza; REBELO, Andressa dos Santos. Práticas pedagógicas inclusivas e Atendimento Educacional Especializado: o que diz a literatura? *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 18, n. 48, p. 100–117, 2026. DOI: <https://doi.org/10.58422/repesq.2026.e1927>. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1927>. Acesso em: 10 out. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 10 out. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12773.htm. Acesso em: 10 out. 2026.

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. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 out. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14254.htm. Acesso em: 10 out. 2026.

COMO ESTRELAS NA TERRA: toda criança é especial (*Taare Zameen Par*). Direção: Aamir Khan. Índia: Aamir Khan Productions, 2007. Filme.

FERREIRA, Ligia Ribeiro; COSTA, Nataly Cristina da Silva; OLIVEIRA, Keilla Rebeka Simões de; SILVA, Juliana Ferreira Gomes da. Reflexões sobre educação inclusiva: análise do filme Como Estrelas na Terra. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Recife. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SAI1_ID10257_10092018145104.pdf. Acesso em: 10 out. 2026.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAYES, Smail; LALONDE, Robert; REBAI, Mohamed. Reading-related abilities underlying phonological awareness: a cross-sectional study in children with and without dyslexia. *Logopedics, Phoniatrics,*

Vocology, v. 46, n. 3, p. 110–117, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/14015439.2020.1768283>. Acesso em: 10 out. 2026.

LEITE, Ayane Shirley Pereira. *A mediação docente na aprendizagem e desenvolvimento de um estudante com dislexia: uma análise do filme “Como estrelas na Terra, toda criança é especial”*. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21833>. Acesso em: 10 out. 2026.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 508–526, jul./set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143274>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mGYtNh3BmPYLMvqJq6BWCTw/>. Acesso em: 10 out. 2026.

PAULETTI, Eloisa da Silva; SANTOS, Eliane Gonçalves dos. Cinema na formação de professores: práticas e discussões sobre saúde. *Revista Pedagógica*, v. 24, n. 1, p. 1–26, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v24i1.6770>. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/6770>. Acesso em: 10 out. 2026.

PENAFRIA, Manuela. Análise de filmes: conceitos e metodologia(s). In: CONGRESSO SOPCOM, 6., 2009. **Anais [...]**. 2009. Disponível em: <https://arquivo.bocc.ubi.pt/pag/bocc-penafria-analise.pdf>. Acesso em: 10 out. 2026.

RODRIGUES, Sônia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 86–97, 2016. Disponível em: <https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/411>. Acesso em: 10 out. 2026.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 10 out. 2026.

SAMPAIO, Simaia; SAMPAIO, Marisa Narcizo. *Educação inclusiva: o professor mediando para a vida*. Salvador: EDUFBA, 2009.

SANTIAGO, I. da C.; SANTIAGO, I. da C.; SANTOS, J. G. S.; ARAUJO, M. E. S. de. Habilidades matemáticas e inclusão escolar: um olhar sobre o ensino de operações básicas na educação especial. *Brazilian Journal of Business*, v. 7, n. 4, e84391, 2025. DOI: <https://doi.org/10.34140/bjbv7n4-076>. Disponível em: <https://doi.org/10.34140/bjbv7n4-076>. Acesso em: 11 out. 2026.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva**. Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2022. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/2275>. Acesso em: 10 out. 2026.

SPYROPOULOU, Konstantina. Children with dyslexia: can they be included in mainstream contexts? **European Journal of Special Education Research**, v. 6, n. 4, p. 98–115, 2020. DOI:

<https://doi.org/10.46827/ejse.v6i4.3488>. Disponível em:
<https://oapub.org/edu/index.php/ejse/article/view/3488>. Acesso em:
10 out. 2026.

VENDER, Maria; MELLONI, Chiara. Phonological awareness across child populations: how bilingualism and dyslexia interact. *Languages*, v. 6, n. 1, art. 39, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/languages6010039>. Acesso em: 10 out. 2026.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

¹ Graduada em Pedagogia. Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Graduado em Licenciatura em Química. Instituto Federal do Piauí - IFPI. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

³ Faculdade Superior De Ensino Programus - ISEPRO. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁴ Graduada em Pedagogia. Instituição: Faculdade Educacional da Lapa (FAEL). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁵ Graduado em Licenciatura em História. Universidade Federal do Piauí – UFPI. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁶ Graduada em Licenciatura em Educação Física. Universidade Federal do Piauí – UFPI. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁷ Graduanda em Licenciatura em Educação Especial Inclusiva. Universidade Estadual do Piauí - UESPI. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁸ Graduanda em Licenciatura em Matemática. Faculdade de Tecnologia e Ciências do Norte do Paraná (UNIFATECIE). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).