

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Giovanna Gonçalves da Silva

**PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E POSSÍVEIS CORRELAÇÕES
ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS**

**BAURU
2023**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Giovanna Gonçalves da Silva

**PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E POSSÍVEIS CORRELAÇÕES
ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências - UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a. Eliana Marques Zanata.

**BAURU
2023**

Silva, Giovanna Gonçalves da.

Produção do Conhecimento e Possíveis correlações entre Políticas e Práticas Inclusivas / Giovanna Gonçalves da Silva, 2023

76 f. : il.

Orientadora: Eliana Marques Zanata

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura – Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2023

1. Educação Inclusiva. 2. Práticas Pedagógicas. 3. Políticas Públicas. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

GIOVANNA GONÇALVES DA SILVA

Produção do Conhecimento e Possíveis Correlações entre Políticas e Práticas Inclusivas.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Eliana Marques Zanata

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Eliana Marques Zanata (Orientadora)
Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Bauru

Prof.^a Dr.^a Thaís Cristina Rodrigues Tezani
Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Bauru

Prof.^a Dr.^a Kátia de Abreu Fonseca
Secretaria Municipal de Educação - Bauru, SP

BAURU
2023

Ao Matheus Almeida Artioli, meu aluno, amigo e fonte de inspiração para exercer minha futura profissão com dedicação, persistência e, sobretudo, sob a perspectiva da inclusão.

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial à minha mãe Daniela, por todo amor, carinho, confiança e incentivo durante toda a minha vida.

Ao Guilherme, pelo amor, companheirismo e confiança.

À minha orientadora Eliana Marques Zanata, pelo aceite em me orientar na realização deste trabalho.

Às professoras Thaís Cristina Rodrigues Tezani e Kátia de Abreu Fonseca pelo aceite em compor a banca examinadora.

Às amigas que se formaram durante minha graduação em Pedagogia, em especial: Ana Júlia, Luana e Sabrina.

Às amigas formadas no SESI de Botucatu: Ileana, Larissa, Patrícia e Vanessa. E aos alunos que tive oportunidade de trabalhar, por me inspirarem na minha jornada.

RESUMO

A presente pesquisa trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso com o objetivo geral de sistematizar o conjunto de teses e dissertações que versam sobre as práticas educacionais inclusivas e cotejar com as políticas públicas de 2008 a 2020 no contexto brasileiro. E enquanto objetivos específicos, tem-se a) Traçar um breve histórico da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, presente nas políticas públicas no Brasil de 2008 a 2020, e b) Levantar possíveis práticas educacionais para a inclusão de alunos com deficiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede regular de ensino, presente em teses e dissertações no mesmo período. O estudo justifica-se pela necessidade em se conduzir políticas e práticas que orientem as escolas a construir um contexto inclusivo. Por isso, questiona-se a presença dessas políticas e práticas, e o quanto elas têm sido efetivas na promoção e construção de espaços inclusivos nas instituições escolares. Na intenção de acompanhar o que se tem produzido em âmbito acadêmico para posteriormente, relacionar às políticas públicas de inclusão, foi realizada uma revisão de literatura. Inicialmente, as pesquisas foram agrupadas e sintetizadas em categorias. Constatou-se, num primeiro momento, que na prática, as instituições de ensino permanecem enfrentando muitos desafios para a implementação da Educação Inclusiva. Posteriormente, foram levantadas práticas pedagógicas favoráveis à inclusão e que se relacionam com o panorama legal previsto pelas Políticas Públicas vigentes. Presume-se que a presente pesquisa, através dos dados e sínteses produzidas, colabore com futuros pesquisadores do tema tanto no campo teórico, quanto na efetivação de práticas educativas inclusivas.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas; Políticas Públicas.

ABSTRACT

This research is a Course Completion Work with the general objective of systematizing the set of theses and dissertations that deal with inclusive educational practices and compare them with public policies from 2008 to 2020 in the Brazilian context. And as specific objectives, we have a) Trace a brief history of Special Education from the Perspective of Inclusive Education, present it in public policies in Brazil from 2008 to 2020, and b) Raise possible educational practices for the inclusion of students with disabilities in the Early Years of Elementary School in the regular teaching network, present in theses and dissertations in the same period. The study is justified by the need to conduct policies and practices that guide schools to build an inclusive context. Therefore, the presence of these policies and practices is questioned, and how effective they have been in promoting and building inclusive spaces in school institutions. With the intention of accompanying what has been produced in the academic field for later, related to public inclusion policies, a literature review was carried out. Initially, the surveys were grouped and synthesized into categories. It was found, at first, that in practice, educational institutions continue to face many challenges for the implementation of Inclusive Education. Subsequently, pedagogical practices accepted for inclusion and that are related to the legal scenario provided for by current Public Policies were considered. It is assumed that this research, through the data and syntheses produced, will collaborate with future researchers on the subject both in the theoretical field and in the implementation of inclusive educational practices.

Key-words: Inclusive Education; Pedagogical Practices; Public Policies.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1: Termos utilizados para busca bibliográfica.....	23
Quadro 2: Demonstração das buscas realizadas.....	24
Quadro 3: Categorias e incidências.....	24
Gráfico 1: Ano de publicação das 132 pesquisas.....	25
Gráfico 2: Incidências por categoria.....	25
Fluxograma 1: Percurso Metodológico da Pesquisa.....	26
Quadro 4: Trabalhos que compõem o banco de dados final da pesquisa.....	27
Quadro 5: Produções referentes à categoria “Práticas Pedagógicas Gerais”.....	29
Quadro 6: Produções referentes à categoria “Percepção Docente”.....	31
Quadro 7: Produções referentes à categoria “Formação Docente”.....	33
Quadro 8: Produções referentes à categoria “Avaliação”.....	34
Quadro 9: Produções referentes à categoria “Estratégias”.....	35
Quadro 10: Produções referentes à categoria “Aprendizagem”.....	38
Quadro 11: Produções referentes à categoria “Recursos”.....	39
Quadro 12: Produções referentes à categoria “Currículo”.....	40
Quadro 13: Produções referentes à categoria “Diversos”.....	42
Quadro 14: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2008.....	45
Quadro 15: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2009.....	47
Quadro 16: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2010.....	48
Quadro 17: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2011.....	49
Quadro 18: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2012.....	51
Quadro 19: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2013.....	52
Quadro 20: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2014.....	53

Quadro 21: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2015.....	55
Quadro 22: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2016.....	56
Quadro 23: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2017.....	57
Quadro 24: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2018.....	59
Quadro 25: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2019.....	59
Quadro 26: Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2020.....	60

SUMÁRIO

1. Introdução	12
2. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil: Breve histórico a partir 2008	14
3. Método	24
3.1 Tipo de Pesquisa	24
3.2 Procedimentos de Coleta de dados	24
3.3 Procedimentos para Análise e Discussão dos dados	28
4. Práticas educacionais para a inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino: Teses e Dissertações a partir de 2008	31
4.1 Práticas Pedagógicas Gerais	31
4.2 Práticas Pedagógicas/ Percepção docente	32
4.3 Práticas Pedagógicas/ Formação docente	34
4.4 Práticas Pedagógicas/ Avaliação	36
4.5 Práticas Pedagógicas/ Estratégias	37
4.6 Práticas Pedagógicas/ Aprendizagem	40
4.7 Práticas Pedagógicas/ Recursos	41
4.8 Práticas Pedagógicas/ Currículo	42
4.9 Diversos	44
5. A Produção do Conhecimento de Práticas Educacionais Inclusivas para o aluno com deficiência e as Políticas Públicas a partir de 2008	47
6. Considerações Finais	64
REFERÊNCIAS	67
ANEXO	75

1. INTRODUÇÃO

A questão referente aos processos inclusivos tem permeado a Educação Brasileira com mais ênfase, a partir da promulgação da LDB 9394/96. Conduzir políticas e práticas que orientem as escolas a construir um contexto inclusivo são frequentemente abordadas em cursos de formação de professores e nas próprias reuniões pedagógicas escolares.

Além disso, a pesquisa justifica-se ainda pelo contato da pesquisadora com a temática referente à Inclusão Escolar durante a execução de um estágio realizado durante a graduação. A partir disso, questiona-se a presença de Políticas e Práticas inclusivas no ambiente escolar e o quanto têm sido efetivas na promoção e construção de espaços inclusivos. O que se tem promovido de fato? O que está previsto na legislação? Quais as possíveis relações estabelecidas entre as políticas e as práticas?

Não se tem aqui a pretensão de responder todas essas questões, mas, certamente elas norteiam os estudos aqui propostos, tendo esta pesquisa o objetivo geral de sistematizar o conjunto de teses e dissertações que versam sobre as práticas educacionais inclusivas e cotejar com as políticas públicas de 2008 a 2020 no contexto brasileiro.

Enquanto objetivos específicos desta pesquisa tem-se: a) Traçar um breve histórico da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, presente nas políticas públicas no Brasil de 2008 a 2020; b) Levantar possíveis práticas educacionais para a inclusão de alunos com deficiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede regular de ensino presente em teses e dissertações no período de 2008 até 2020.

Na segunda seção, encontra-se um breve histórico a respeito das Políticas Públicas para a Educação Inclusiva. Alguns referenciais como a Constituição Federal de 1988, a Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96, a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) foram brevemente citadas antes do Documento que foi tomado como ponto de partida para a realização desta pesquisa: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). A partir da delimitação deste panorama referencial, será traçado um sintético histórico dos

principais marcos legislativos referente às Políticas Públicas de Inclusão Escolar, assim como uma breve análise das mesmas.

A terceira seção desta pesquisa apresenta o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa, ancorado nos pressupostos da revisão de literatura e pesquisa documental.

Já a quarta seção trata de apresentar o que dizem as pesquisas referentes às práticas inclusivas no período de 2008 a 2020. As pesquisas foram categorizadas em eixos temáticos e brevemente expostas no decorrer da seção para compreender o que a produção acadêmico-científica têm considerado os objetivos de pesquisas, as discussões e resultados referente às práticas pedagógicas para a inclusão.

A quinta seção tem como objetivo elencar práticas pedagógicas para a inclusão de alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, encontradas em algumas das teses e dissertações que compõem o banco de dados desta pesquisa e cotejá-las com as políticas públicas inclusivas vigentes em cada época.

Já a sexta seção, apresenta-se as considerações finais e indagações para possíveis pesquisas futuras.

Por fim, cabe destacar que a presente pesquisa foi realizada durante o ano de 2022, ainda sob o cenário da pandemia da Covid-19. Apesar da diminuição das restrições impostas para conter o vírus, considera-se que neste momento, a opção metodológica, além de verificar os objetivos propostos, abre possibilidades para pesquisas futuras a serem realizadas em campo, na escola.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO A PARTIR 2008

A partir do princípio de que a escola pode reproduzir as desigualdades sociais, bem como as violências sofridas pelas classes menos privilegiadas, Bourdieu e Passeron (1982) trazem o conceito de violência simbólica, que no cotidiano escolar, se consolida pela legitimação da discriminação baseada nas mais diversas características, sejam elas sociais, físicas, intelectuais ou culturais. As políticas educacionais, por um longo período, corroboraram para a manutenção das mais diversas formas de exclusão.

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal (CF), institui-se alguns direitos indissociáveis ao conceito de inclusão, tal como no art. 3º da CF, onde é assegurada a promoção do “bem estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988), garantindo ainda, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, bem como o atendimento educacional especializado enquanto dever do Estado, sendo realizado preferencialmente na rede regular de ensino, onde a Educação Especial vinha sendo historicamente concebida como substitutiva ao ensino regular.

Já na década de 90, os avanços rumo a uma Educação Inclusiva percorreram importantes caminhos, tal como a promulgação da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994), que influenciaram fortemente as políticas públicas para a Educação Inclusiva. No Brasil, a publicação da Lei Nº 9394/96 estabeleceu as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No que tange a Educação Especial, a lei assegurou a existência de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender as necessidades específicas de cada aluno. (BRASIL, 1996)

Cabe ressaltar que a LDB faz a alteração da terminologia “portadores de deficiência”, presente na Constituição Federal de 1988, para “educandos com necessidades especiais”. Tal mudança pode ser considerada um avanço no que diz respeito à inclusão, pois evidencia a pessoa acima de suas condições físicas, sensoriais ou intelectuais, ressaltando que essas condições não são algo que os indivíduos “portam”. No ano de 2013, com a publicação da Lei Nº 12.796/13, a terminologia “educandos com necessidades especiais” foi alterada para “educandos

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. (BRASIL, 2013).

Dessa forma, os pressupostos teóricos citados até então, demonstram que a educação brasileira caminhava rumo a um caráter inclusivo, pautado na concepção da educação para todos. Decorrente desses principais referenciais, surge o documento que tomamos como ponto de partida para o estudo: a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída no ano de 2008.

O documento apresenta em seu corpo a trajetória histórica da Educação Especial, traz dados diagnósticos sobre a mesma e propõe a perspectiva da Educação Inclusiva, que visa assegurar a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação através da orientação aos sistemas de ensino a fim de garantir acesso, participação e aprendizagem no ensino regular. (BRASIL, 2008, p. 8).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) está fundamentada sob a concepção dos direitos humanos, que busca superar a lógica da exclusão através da mudança da organização escolar de forma a contemplar e garantir uma educação de qualidade para todos os alunos, sem nenhum tipo de classificação.

Além disso, a PNEEPEI busca, enquanto objetivos específicos, garantir: oferta do atendimento educacional especializado (AEE); continuidade de estudos e acesso aos níveis mais elevados de ensino; promoção de acessibilidade universal; formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; formação de profissionais da educação e comunidade escolar; transversalidade da modalidade de ensino especial desde a educação infantil até a educação superior; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 8)

Sob essa perspectiva, portanto, assim como na Constituição Federal, o papel primordial do Estado é assegurar o direito de acesso à educação para pessoas com deficiência.

Após a elaboração da PNEEPEI, surgiram outros decretos e resoluções que versam sobre essa nova perspectiva da Educação, dentre eles, o Decreto Nº 6.571/08, que dispõe sobre o AEE. O decreto determina os objetivos do AEE, estabelece seu conceito e prevê seus objetivos, bem como assegura apoio técnico e financeiro para:

- I - Implantação de salas de recursos multifuncionais;
- II - Formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
- III - Formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
- IV - Adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- V - Elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
- VI - Estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior. (BRASIL, 2008)

No ano seguinte da promulgação da PNEPEI, em 2009, a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) expediu a Resolução Nº 4 CNE/CEB, que estabelece as diretrizes para o atendimento educacional especializado. A resolução presume que o AEE seja realizado no contraturno das aulas, em sala de recursos multifuncionais (SRM), conforme orientado no Decreto Nº 5.571. Além disso, determina que o serviço tenha caráter complementar ou suplementar, e não substitutivo.

A resolução dispõe ainda sobre a institucionalização da oferta do AEE no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, e prevê em sua organização:

- I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III – cronograma de atendimento aos alunos;
- IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V – professores para o exercício da docência do AEE;
- VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2009, p. 2)

No ano de 2011 foram estabelecidas novas diretrizes para a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial sob responsabilidade do Estado. O Decreto Nº 6.571/08 foi revogado, dando prosseguimento a aprovação do Decreto Nº 7.611/11, que dispõe, entre outras providências, sobre a Educação Especial, determinando que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, impedindo a exclusão do sistema educacional sob alegação de deficiência e define o AEE como:

Conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:
I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, 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, sem paginação)

O decreto em questão previa ainda a possibilidade de parcerias público-privadas, exposto no Art. 1º Inciso VIII “[...] apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial” (BRASIL, 2011).

Quanto a isso, Silva, Souza e Faleiro (2018) destacam que desde a década de 90, as principais normativas rumo à Educação Inclusiva previam a escolarização de todos os alunos na escola de ensino regular, alegando uma controvérsia no que diz respeito ao apoio financeiro às instituições especializadas, já que a PNEEPEI e demais políticas posteriores a estas desconsideravam tais instituições e declaravam a escola regular como espaço primacial para a escolarização de todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais¹.

Em 2011, foi acrescentado o eixo de “inclusão” na então SECAD (Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade), que tinha por objetivo diminuir desigualdades na educação para populações historicamente discriminadas. As atribuições pautavam-se na formação inicial e continuada de professores, assim como na produção de materiais didáticos e pedagógicos. Assim, a SECAD tornou-se SECADI, adotando as atribuições da então Secretaria de Educação Especial (SEESP).

Em 2012, por meio da Lei 12.764/12 foi instituída a Política de proteção às Pessoas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), com o objetivo de garantir direitos fundamentais, dentre eles a educação e a inclusão social. De acordo com o § 2º, artigo 1º da lei em questão “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (BRASIL, 2012). Assim, as pessoas com TEA passam a usufruir dos mesmos direitos já assegurados às pessoas com deficiência.

Uma Nota Técnica foi expedida, no ano de 2013, orientando os sistemas de ensino para a implementação da Lei Nº 12.764/12. Trata-se da Nota Técnica Nº

¹ Foi mantido o mesmo termo utilizado no documento.

24/2013 MEC/ SECADI/ DPEE. O documento presume diretrizes que se coadunam com objetivos da PNEPEI no que diz respeito à transversalidade da educação especial, AEE, continuidade da escolarização, formação de professores para o AEE e demais profissionais, participação da família e comunidade, acessibilidade e articulação intersetorial.

No ano de 2014, emerge a Lei nº 13.005/14, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), que surge da necessidade de se alcançar melhorias educacionais. No PNE estão dispostas 20 metas a serem cumpridas desde o período de sua implementação (2014) até o ano de 2024. Dentre as metas, a de número 4 versa sobre a educação especial, no que diz respeito ao AEE.

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. (BRASIL, 2014, sem paginação)

Diante dessa disposição, relacionada ao conceito de educação inclusiva, temos que “o entrave para a inclusão é a palavra preferencialmente, que, segundo especialistas, abre espaço para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais”. (MEDEIROS; ARAÚJO, 2018. p. 97).

Todavia, ainda em relação ao termo "preferencialmente", temos, segundo Camargo (2017, p. 3):

[...] O “preferencialmente” refere-se a “atendimento educacional especializado”, ou seja, o que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos estudantes com deficiência, ou segundo o inciso III do artigo 3 da lei nº 12.796, aos alunos com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Diante de tais disposições, percebe-se que há incongruências de concepção terminológica, que pode causar conflitos no entendimento do real significado das expressões utilizadas nas mais diversas políticas públicas, fato este que dificulta a interpretação das mesmas.

Já no ano de 2015, é instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência, por meio da promulgação da Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI). Para Lôbo (2016, p. 13), a

elaboração da lei não revela a inexistência de políticas e leis para esse público, “mas representa uma compilação de esforços e tentativas de tornar essa temática mais usual na sociedade, na prestação de serviços públicos e no acesso às políticas públicas em geral. ”

Portanto, a LBI reúne os direitos fundamentais da pessoa com deficiência em um único regimento. Em seu artigo 2º, temos a seguinte definição de pessoa com deficiência:

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. (BRASIL, 2015, sem paginação)

Sendo assim, pelo menos no corpo da lei, concebe-se uma superação do modelo médico de deficiência ao evidenciar a barreira enquanto obstrutora ou dificultadora do desenvolvimento integral da pessoa e sua participação na sociedade, e não sua deficiência (DUTRA; SANTOS, 2020, p. 40)

No que se refere ao direito à educação, a LBI garante em seu Artigo 28, a responsabilidade do poder público em assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar diversos quesitos para a efetivação de um sistema educacional inclusivo. Devido à grande quantidade de incisos que constituem o artigo, o anexo A traz na íntegra todas as disposições a que a LBI garante no campo educacional.

Destarte, a LBI implementou marcos legais, políticos e pedagógicos com o objetivo de produzir condições favoráveis às mudanças sociopolíticas a fim de superar as desigualdades sociais mediante ruptura com as concepções segregacionistas e integracionistas. (DUTRA; SANTOS, 2020).

No ano de 2017, o CNE apresenta a Resolução CNE/CP Nº 2, que institui e apresenta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo “que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 7).

A menção que o documento traz, referente aos alunos PAEE, sugere-se pelo planejamento e busca pela equidade, revertendo a lógica de exclusão de grupos que historicamente foram marginalizados.

[...] Igualmente, requer compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência[...]. Isso representa práticas educativas capazes de estimular as competências gerais de todos os alunos na educação básica, com respeito às diferenças e sendo necessário haverá um ajuste curricular para que as 10 competências propostas pelo documento sejam alcançadas. (BRASIL, 2017, p. 16)

Em 2019, por meio do Decreto Nº 9.465 é criada a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a SECADI. A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras (BRASIL, 2019). Segundo Souza² (2019 *apud* TAFFAREL; CARVALHO, 2019) a extinção da SECADI foi “...um retrocesso no campo dos direitos educacionais e mostra-se como uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo”.

Tal disposição vai contra a concepção promotora da aprendizagem, valorização das diferenças e o pensamento crítico, concepções essas que devem ser estimuladas pelos sistemas de ensino. Para Jakimiu (2021, p. 133) a extinção da SECADI atinge diretamente a garantia dos direitos humanos e a diversidade, representando a invisibilidade dos sujeitos historicamente esquecidos nas formulações de políticas públicas.

Mais recentemente, por meio da aprovação do Decreto Nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 é instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (PNEE-2020). No Art. 2º, considera-se:

I - Educação especial - modalidade de educação escolar oferecida, **preferencialmente**, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2020, sem paginação).

² Não foi possível acesso ao trabalho de Souza (2019), uma vez que não se encontra disponível online.

Dessa maneira, pode-se destacar, novamente, o uso da terminologia “**preferencialmente**”, que nesse caso, não faz referência ao conceito de atendimento educacional especializado, mas sim, à modalidade de educação escolar. Assim sendo, há uma divergência, que pode acarretar em múltiplas interpretações da legislação, deixando inclusive, “a preferência pela escola regular ou especial a cargo dos pais, isentando, assim, qualquer responsabilidade das autoridades legais”. (BELTRAMI; LUIZ, 2022, p. 41).

Ainda em relação à PNEE-2020, em seu capítulo V, Art. 7, que dispõe sobre os serviços e recursos da educação especial, ficou previsto:

- I - Centros de apoio às pessoas com deficiência visual;
- II - Centros de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência intelectual, mental e transtornos globais do desenvolvimento;
- III - Centros de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência físico-motora;
- IV - Centros de atendimento educacional especializado;
- V - Centros de atividades de altas habilidades e superdotação;
- VI - Centros de capacitação de profissionais da educação e de atendimento às pessoas com surdez;
- VII - Classes bilíngues de surdos;
- VIII - Classes especializadas;
- IX - Escolas bilíngues de surdos;
- X - Escolas especializadas;
- XI - Escolas-polo de atendimento educacional especializado;
- XII - Materiais didático-pedagógicos adequados e acessíveis ao público-alvo desta Política Nacional de Educação Especial;
- XIII - Núcleos de acessibilidade;
- XIV - Salas de recursos;
- XV - Serviços de atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos;
- XVI - Serviços de atendimento educacional especializado; e
- XVII - Tecnologia assistiva. (BRASIL, 2020)

Entende-se, portanto, que cada “grupo” deveria receber atendimento educacional junto aqueles que apresentassem as mesmas características, o que poderia culminar na exclusão dessas pessoas, assim como ferir diretamente não somente a LDB, mas também o Art. 205 da CF, que garante a educação como um direito de todos, assim como visa o pleno desenvolvimento da pessoa. (BRASIL, 1988).

Ou seja, o que há anos vinha sido discutido e proposto no âmbito da Educação Especial através de uma perspectiva inclusiva, retrocede. Tal discrepância pode ser observada no que se prevê na PNEEPEI (2008), sobre a construção de sistemas educacionais inclusivos:

[...] a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas (BRASIL, 2008, p. 5).

Já a “nova” Política previu, inclusive, classes e instituições especializadas, contribuindo com a lógica da exclusão e a determinação dos alunos que não se adaptam à escola regular e, por esse motivo, deveriam ser encaminhados para lugares mais “adequados” (ALMEIDA et. al, 2020, p. 130).

Tal narrativa leva em consideração as particularidades enfrentadas pelos alunos, e criam a ilusão, pautada no senso comum, de que escolas e classes especiais seriam mais significativas na educação e aprendizagem desses alunos, no entanto, Mantoan (2006, p. 205) esclarece:

Embora haja pessoas com deficiências bastante significativas, não podemos esquecer que, como alunos, elas têm o mesmo direito de acesso à educação, em ambiente escolar não segregado, que os seus pares com deficiências menos severas e os alunos sem deficiência da mesma faixa de idade. A participação de alunos severamente prejudicados nas salas de aula de escolas comuns deve ser, portanto, garantida para que eles possam se beneficiar do ambiente regular de ensino e aprender conforme suas possibilidades.

Assim, a PNEE-2020 desconsidera a trajetória rumo a uma Educação Inclusiva, e vai em direção contrária ao desenvolvimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada em 2008 através de um amplo trabalho de pesquisadores em educação, alinhados aos documentos e marcos legais que propunham a perspectiva da inclusão nos sistemas de ensino.

Posteriormente, o documento foi suspenso pela Ação Direta de Inconstitucionalidade Nº 6.590 do Supremo Tribunal Federal. Acerca disso, Rocha, Mendes e Lacerda (2021, p. 14) refletem sobre o retrocesso e a afronta presente em tal decreto:

A PNEE-2020 parece ter sido elaborada para garantir o direito à escolaridade ao longo da vida; todavia, essa escolaridade foi ampliada no sentido de poder ser realizada em espaço exclusivo, retrocedendo a perspectiva internacional de atendimento escolar ao PAEE na escola de todos (princípio da educação

inclusiva que foi desprestigiado). Da forma como está redigida, favorece o não atendimento desse público na escola comum, seu isolamento em escolas especiais e não garante que o Estado se responsabilize por esses estudantes, já que o espaço para a iniciativa privada/filantrópica, nesse campo, fica preservado, podendo até ser ampliado em função da disputa pelo financiamento público.

Portanto, cabe ressaltar as perdas de convivência e aprendizagem colaborativa que tal decreto sugere, assim como reforça as barreiras atitudinais frente à inclusão, as quais têm sido combatidas há décadas, antes mesmo da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008.

A presente seção teve como objetivo traçar um breve histórico dos principais marcos legais para a Educação Inclusiva, a fim de mapear o contexto sócio educacional, que no decorrer do trabalho servirão de subsídio para a discussão e de possíveis relações entre políticas e práticas inclusivas, item que será apresentado na seção 5 (cinco) desta pesquisa.

Dessa forma, a próxima seção trata de apresentar o método utilizado para a execução da presente pesquisa.

3. MÉTODO

A presente seção tem o objetivo de apresentar o percurso metodológico utilizado para a realização do trabalho, expor o tipo de pesquisa, os procedimentos para coleta e para a análise e discussões dos dados.

3.1 Tipo de pesquisa

A partir dos objetivos propostos nesta pesquisa e os problemas aqui levantados, optou-se pela revisão de literatura como metodologia de pesquisa a fim de acompanhar o que se tem produzido no campo acadêmico-científico em relação às práticas pedagógicas para a inclusão, com foco nos anos iniciais do ensino fundamental. Para Soares e Maciel³ (2000, p. 4 *apud* VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 172) esses estudos são necessários “no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos”.

Os estudos de revisão de literatura, para Vosgerau e Romanowski (2014), podem fornecer um panorama histórico sobre o tema levando em consideração as publicações levantadas, assim como a análise dessas publicações são capazes de fornecer subsídios para a reformulação do diálogo acadêmico, apresentando novas direções, configurações e encaminhamentos.

A pesquisa caracterizou-se ainda por fomentar uma análise documental que, para Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 61), “permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. ”. Dessa forma, a análise documental pode favorecer a observação do processo de maturação ou de evolução do fenômeno estudado (CELLARD⁴, 2008 *apud* KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015).

3.2 Procedimento de Coleta de dados

³ SOARES, M. B.; MACIEL, F. P. Alfabetização. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. (Estado do Conhecimento, n. 1).

⁴ CELLARD, A. 2008. A análise documental. In: J. Poupard, et al. (Orgs.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes.

Foi realizado um levantamento de teses e dissertações publicadas no período de 2008 até 2020, que versassem sobre práticas educacionais inclusivas na rede regular de ensino. Para isso, foi utilizada a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e os descritores utilizados para o levantamento de dados encontram-se no Quadro 1.

Quadro 1. Termos utilizados para busca bibliográfica

Inclusão escolar
Inclusão
Práticas Pedagógicas
Práticas Inclusivas
Práticas
Educação Inclusiva
Ensino Fundamental

Fonte: Elaboração própria

Os termos acima descritos foram organizados em quatro buscas, resultando em 790 trabalhos acadêmicos-científicos de níveis mestrado e doutorado elaborados de 2008 a 2020. No entanto, pela semelhança dos termos, os resultados obtidos se repetiam, fazendo com que em cada nova busca realizada na BDTD, fossem excluídos da contagem aqueles que já haviam sido contabilizados na busca anterior.

Destaque que dentre os trabalhos levantados inicialmente, foram encontrados também aqueles que não estão alinhados com a área aqui pesquisada, como por exemplo a medicina, psicologia, neurologia, fonoaudiologia entre outros. Diante disso, iniciou-se a fase de exclusão dos trabalhos que não estavam alinhados com a proposta da pesquisa.

A primeira fase de exclusão deu-se através da leitura dos títulos e resumos dos trabalhos levantados, onde foram excluídos: a) aqueles que não versam, com exclusividade, sobre os anos iniciais do ensino fundamental; b) aqueles relacionados à outras áreas do conhecimento, como psicologia, medicina, neurologia ou qualquer viés clínico ou terapêutico; c) pesquisas relacionadas, exclusivamente ao contexto familiar ou pessoal dos estudantes (caracterização do aluno, perfil discente ou percepção familiar); d) pesquisas que versam somente sobre a percepção docente, sem levantar as práticas educacionais exercidas pelos professores; e) trabalhos analíticos de projeto político-pedagógico ou de análises conceituais; f) trabalhos

relacionados à gestão escolar; e por fim, g) aqueles trabalhos que não apresentam, em nenhum momento, práticas educacionais inclusivas.

Sendo assim, o Quadro 2 demonstra a maneira como foram realizadas as buscas.

Quadro 2. Demonstração das buscas realizadas

Busca	Combinação de descritores	Resultados	Elegíveis
1	Inclusão escolar + Ensino Fundamental	313	75
2	Prática Pedagógica + Inclusão + Ensino Fundamental	241	33
3	Práticas Inclusivas + Ensino Fundamental	36	5
4	Práticas + Educação Inclusiva + Ensino Fundamental	200	19
TOTAL		790	132

Fonte: Elaboração própria

Ao fim das buscas realizadas, mediante a leitura dos resumos e, quando necessário, com auxílio do atalho “*Ctrl + F*”, que permite localizar palavras no documento, realizou-se uma categorização dos trabalhos em eixos temáticos de acordo com os objetivos e discussões levantadas em cada pesquisa. As categorias e quantidades de trabalhos levantados encontram-se no Quadro 3.

Quadro 3 - Categorias e incidências

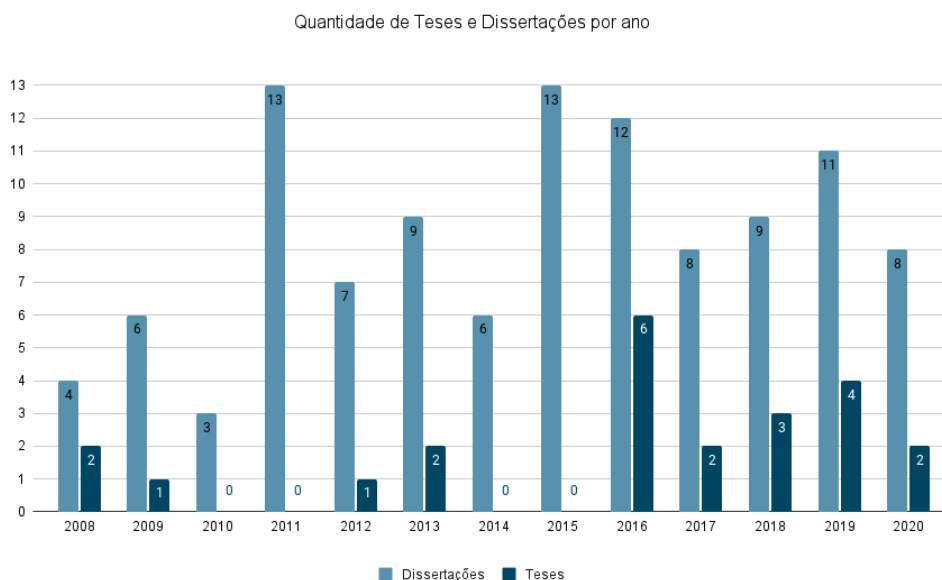
Categoria	Absoluto	Porcentagem
Práticas Pedagógicas Gerais	20	15,2%
Percepções docente	26	19,7%
Formação docente	16	12,1%
Avaliação	4	3%
Estratégias	35	26,5%
Aprendizagem	4	3%
Recursos	8	6,1%
Currículo	13	9,1%
Diversos		
Relações	2	5,3%
Percepção docente	2	
Práticas pedagógicas	3	

Fonte: Elaboração própria

A exposição do que dizem as pesquisas referente a cada categoria serão apresentadas na seção 4 (quatro) desta pesquisa.

O gráfico 1 apresenta a quantidade de pesquisas encontradas por ano e nível acadêmico.

Gráfico 1 - Ano de publicação das 132 pesquisas

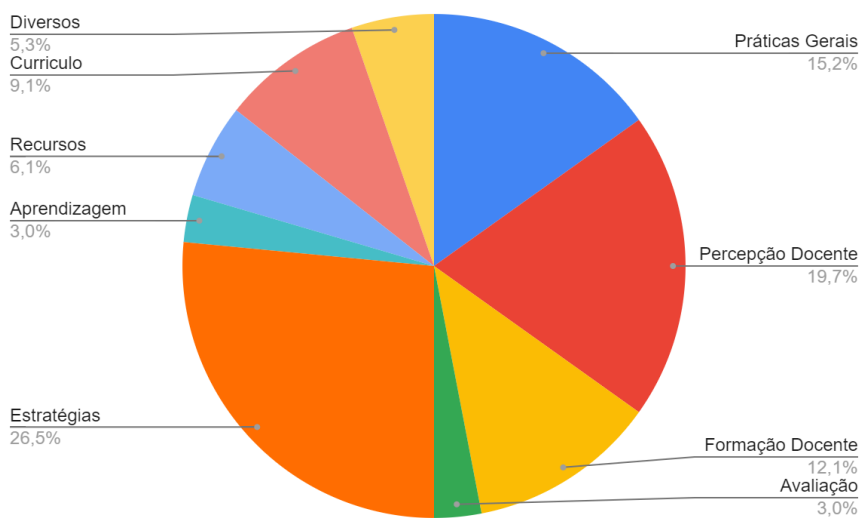


Fonte: Elaboração própria

Verificou-se uma quantidade maior de Dissertações em relação às Teses, assim como ficou evidente um aumento no número de pesquisas em relação aos primeiros anos destacados.

O Gráfico 2 demonstra, de maneira complementar ao Quadro 3, as incidências por categoria de análise dos trabalhos levantados.

Gráfico 2 - Incidências por categoria



Fonte: Elaboração própria

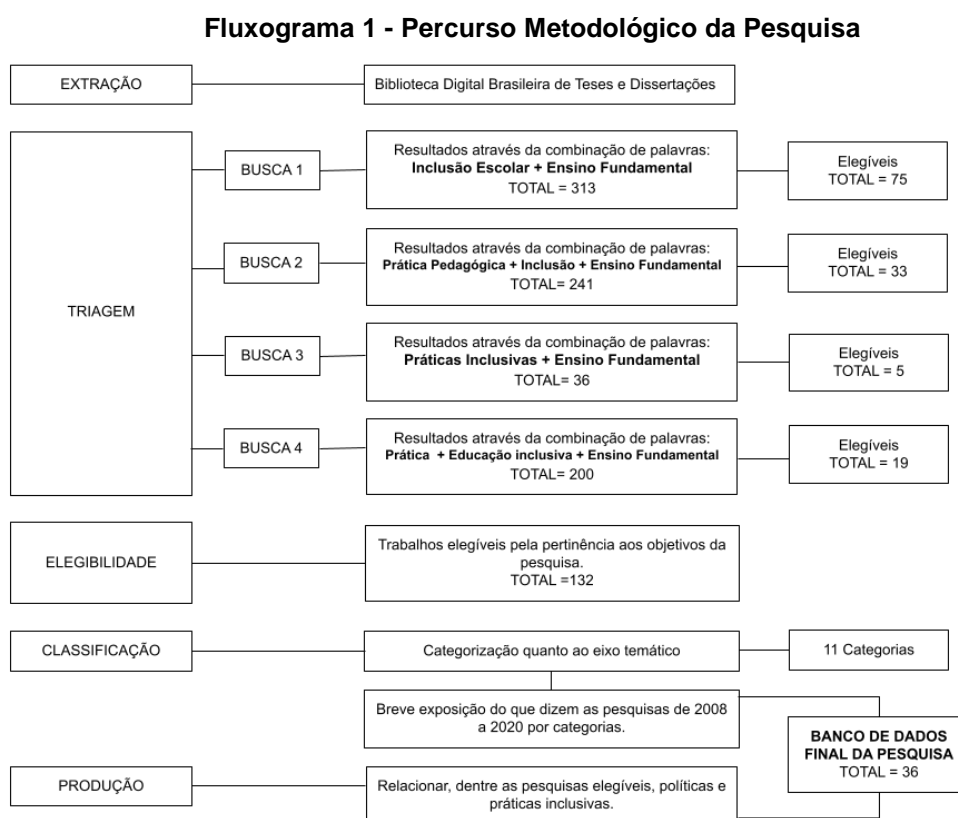
Diante disso, a próxima subseção tem como objetivo apresentar os procedimentos para Análise e Discussão dos resultados.

3.3 Procedimentos para Análise e Discussão dos resultados

Após a leitura e categorização das teses e dissertações levantadas no período de 2008 a 2020, as categorias elencadas no Quadro 3 foram apresentadas, a fim de verificar o que dizem as pesquisas no âmbito das práticas pedagógicas para a educação inclusiva. A análise de cada categoria levantada encontra-se na seção 4 (quatro) desta pesquisa.

Em seguida, procedeu-se uma aproximação e análise do conteúdo dos trabalhos em relação às políticas inclusivas nesse mesmo período.

A fim de resumir e ilustrar o percurso metodológico desta pesquisa, foi elaborado um fluxograma contendo as principais informações referente aos procedimentos de análise e discussão dos dados.



Fonte: Elaboração própria

Por fim, as teses e dissertações, que somavam 790 no início da coleta, transformaram-se em 36 trabalhos que compõem o banco de dados final desta pesquisa, que ficou demonstrado no Quadro 4

Quadro 4 - Trabalhos que compõem o banco de dados final da pesquisa

Ano	Trabalhos selecionados
2008	VIEIRA, Francileide Batista de Almeida. O aluno surdo em classe regular: concepções e práticas dos professores. (Dissertação), 2008.
	MENEZES, Maria Aparecida de. Formação de professores de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. (Tese), 2008.
	BRIANT, Maria Emilia Pires. A inclusão de crianças com deficiência na escola regular na região do Butantã: conhecendo estratégias e ações. (Dissertação), 2008.
	MALETTA, Ana Paula Braz. O currículo e a sala de aula: um olhar sobre as diferenças nas séries iniciais do ensino fundamental. (Dissertação), 2008.
	MIRALHA, Jussara Oliveto. A prática pedagógica de professores do ensino fundamental na perspectiva de uma educação de qualidade para todos. (Dissertação), 2008.
2009	SOUZA de Oliveira, Keila. A prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental para alunos com deficiência. (Dissertação), 2009.
	CARAMÃO, Márcia Terra Marques. Saberes docentes, avaliação e inclusão: estudo de uma realidade. (Dissertação), 2009.
	ALVES, Ana Cristina de Jesus. A tecnologia assistiva como recurso à inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral. (Dissertação), 2009.
2010	PAULINO, Vanessa Cristina. A criança com cegueira congênita na escola: uma análise da mediação de conceitos. (Dissertação), 2010.
2011	CABRAL, Fernanda Araújo. Inclusão escolar no ensino fundamental: estudo das relações sociais entre os alunos com e sem deficiência intelectual. (Dissertação), 2011.
	LIMA, Vivian Caroline de. Análise das interações professor-aluno com Paralisia Cerebral no contexto da sala de aula regular. (Dissertação), 2011.
	FONSECA, Kátia De Abreu. Análise De Adequações Curriculares No Ensino Fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. (Dissertação), 2011.
2012	BRAUN, Patrícia. Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual. (Tese), 2012.
	JOSLIN, Melina de Fátima Andrade. A política de inclusão em questão: uma análise em escolas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa – PR. (Dissertação), 2012.
2013	ALVES, Lidiane Fernandes Valença. Clima criativo da classe inclusiva para o estudante surdo. (Tese), 2013.
	PUCOVSKI, Karin Priscila Gonçalves Franco. A inclusão escolar da criança autista. (Dissertação), 2013.
	KHOURY, Laís Pereira. Treinamento de professores no manejo comportamental de cinco alunos com transtornos do espectro do autismo na condição de inclusão escolar. (Dissertação), 2013.
2014	AFONSO, Salete Regiane Monteiro. A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental: ponto de vista do professor. (Dissertação), 2014.
	KUBASKI, Cristiane. A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores: estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS. (Dissertação), 2014.
2015	ROCHA, Keuri Costa Carvalhais da. A Relação com a Linguagem Escrita na Inclusão Escolar de uma criança com Deficiência Visual: Mediação Pedagógica e (Im)Possibilidades de Ensino-Aprendizagem. (Dissertação), 2015.
	PORTA, Wilma Carin Silva. Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de ensino fundamental com alto IDEB. (Dissertação), 2015.

	CÂNDIDO, Flávia Ramos. Tecnologias assistivas e inclusão escolar: o uso do software GRID2 no atendimento educacional especializado a estudante com autismo em escola pública do Distrito Federal. (Dissertação), 2015.
	ALMEIDA, Rosiney Vaz de Melo. Escolarização de alunos com deficiência intelectual: a construção de conhecimento e o letramento. (Dissertação), 2016.
	BERNARDO, Juliana Henrique Silvério. Estudo de caso sobre inclusão escolar: reflexões de uma professora da classe comum. (Dissertação), 2016.
	CORREIA, Maria Aparecida de Carvalho. Os processos de significação presentes nas interações professor-aluno e a inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual. (Dissertação), 2016.
2017	PAULINO, Vanessa Cristina. Efeitos do coensino na mediação pedagógica para estudantes com cegueira congênita. (Tese), 2017
	MACHADO, Priscila Rocha. Práticas inclusivas para a escolarização do aluno com TGD: desenvolvimento de uma Cartilha Paradidática Ilustrada. (Dissertação), 2017.
2018	VERÍSSIMO, Natália Barbosa. Percepções e práticas pedagógicas de professores regentes dos anos iniciais em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais. (Dissertação), 2018.
	MUNIZ, Sheila Maria. Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual: a experiência de professores do ensino fundamental em Jijoca de Jericoacoara-CE. (Dissertação), 2018
	GIEHL, Fabiana Cristina Birão. Geografia para todos: linguagem cartográfica tátil na sala de aula comum. (Tese), 2018
	ZANETI, Karen Ildete Stahl Soler . A presença da música em salas inclusivas de Arte do ensino fundamental I da rede municipal de Indaiatuba - SP. (Tese), 2018
2019	RASOPPI, Mônica Alves Feliciano. Formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência, na perspectiva freireana: em busca de uma escola democrática e inclusiva. (Tese), 2019.
	CASTRO, Mariana Oliveira Rabelo de. Educação Física: prática inclusiva de alunos com deficiência física em escolas regulares municipais no Rio de Janeiro. (Dissertação), 2019
2020	PIRES, Sabrina dos Santos. Desenho universal para a aprendizagem aplicado a alunos público-alvo da educação especial no ensino fundamental. (Dissertação), 2020
	DIÓRIO, Raquel. Princípios do desenho universal para aprendizagem, nos objetos do conhecimento de geografia, para alunos do 4º ano do ensino fundamental I. (Dissertação), 2020
	PEREIRA, Andréa Carla Bastos. Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: prática docente nos anos iniciais do ensino fundamental público ludovicense. (Dissertação), 2020

Fonte: Elaboração própria

Frente aos resultados deste levantamento, foram lidos os resumos, objetivos e resultados das pesquisas, e com auxílio do atalho “Ctrl + F”, foi pesquisada a palavra “práticas” para facilitar o acesso às práticas pedagógicas presentes na pesquisa.

Assim, a seção seguinte trata de apresentar o que dizem as pesquisas encontradas a partir do levantamento aqui apresentado.

4. PRÁTICAS EDUCACIONAIS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO: TESES E DISSERTAÇÕES A PARTIR DE 2008

A presente seção tem por objetivo explicitar, de acordo com as categorias elencadas no levantamento de teses e dissertações no período de 2008 a 2020. As categorias e incidências foram apresentadas na terceira seção desta pesquisa, para que na atual, seja evidenciado o que as pesquisas referentes à temática da inclusão têm apresentado como objetivos, resultados e discussões pertinentes.

Buscou-se apresentar trabalhos produzidos em diferentes anos, para que seja possível observar possíveis semelhanças, avanços ou desafios no tocante a cada categoria elencada.

4.1 Práticas Pedagógicas Gerais

Em relação às práticas pedagógicas gerais, constatou-se que os trabalhos levantados têm como objetivo conhecer e analisar as práticas desenvolvidas pelos professores no processo de inclusão escolar. A amostragem dos trabalhos elegidos para compor esta categoria estão descritos no Quadro 5.

Quadro 5 - Produções referentes à categoria “Práticas Pedagógicas Gerais”

Trabalhos	Ano	Nível
SOUZA, Keila de Oliveira. A prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental para alunos com deficiência.	2009	Mestrado
PORTA, Wilma Carin Silva. Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de ensino fundamental com alto IDEB.	2015	Mestrado
PEREIRA, Andréa Carla Bastos. Inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual: prática docente nos anos iniciais do ensino fundamental público ludovicense.	2020	Mestrado

Fonte: Elaboração própria

No ano seguinte da promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Souza (2009) traz em sua dissertação a análise das práticas desenvolvidas nos anos iniciais do ensino fundamental em duas escolas que se declaram inclusivas. A autora constatou que apesar de uma escola

apresentar mais recursos em relação à outra, o paradigma da inclusão não se apresentava da maneira esperada em nenhuma delas, no entanto, a segunda escola, apesar da carência de recursos, buscava promover, mesmo com poucos mecanismos, a potencialidade e a inclusão, ainda que não da forma mais eficaz.

Porta (2015) analisou as práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva numa escola de alto Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), levantando as potencialidades e limites da prática de professores do ensino fundamental que atuam com educandos com deficiência intelectual. Os dados revelaram barreiras entre a inclusão escolar e as práticas desenvolvidas na escola, revelando um ensino tradicional, centrado no professor e baseado na transmissão dos conteúdos, dificultando a aprendizagem e, conseqüentemente, a inclusão dos alunos.

Pereira (2020) teve como objeto de estudo a prática docente na inclusão escolar, e através dos dados obtidos, constatou que os docentes participantes se comprometiam em desenvolver práticas pedagógicas que incluíssem todos os alunos, e entendiam a inclusão como um direito de todos. Dessa forma, os docentes planejavam seu trabalho a partir de práticas pedagógicas individualizadas e diferenciadas, utilizando adequações curriculares pensadas para o aluno com deficiência intelectual. Ainda assim, os docentes não consideravam que a inclusão escolar acontecia da forma efetiva nas escolas e destacaram desafios como: fragilidade e inadequação da formação docente, escassez de recursos humanos e pedagógicos, além da necessidade de acompanhamento das equipes da Secretaria Municipal de Educação.

Na presente amostragem, ficou evidente a dificuldade na efetivação da inclusão escolar por meio de práticas pedagógicas que validem esse processo. Somente na dissertação datada do ano de 2020, ou seja, ano mais próximo da realização da presente pesquisa, foram constatadas algumas práticas que favorecem a inclusão. No entanto, assim como nos outros trabalhos destacados, os docentes indicam desafios no trabalho.

4.2 Práticas Pedagógicas/ Percepção docente

Ainda em relação às práticas pedagógicas, elaborou-se a subcategoria intitulada percepção docente, constituída por trabalhos que versam sobre a percepção

de professores frente às práticas pedagógicas inclusivas. Os trabalhos elegidos para compor o banco de dados referente à essa categoria encontram-se no Quadro 6

Quadro 6 - Produções referentes à categoria “Percepção Docente”

Trabalhos	Ano	Nível
VIEIRA, Francileide Batista da Almeida, O aluno surdo em classe regular: concepções e práticas dos professores.	2008	Mestrado
AFONSO, Salete Regiane Monteiro. A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental: ponto de vista do professor.	2014	Mestrado
PAULINO, Vanessa Cristina. Efeitos do coensino na mediação pedagógica para estudantes com cegueira congênita.	2017	Doutorado
VERISSIMO, Natália Barbosa. Percepções e práticas pedagógicas de professores regentes dos anos iniciais em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais.	2018	Mestrado

Fonte: Elaboração própria

Sendo assim, Vieira (2008) objetivou em seu trabalho, investigar a percepção de professores sobre a inclusão escolar de alunos surdos e sua relação com as práticas desenvolvidas em classes regulares. Os dados apontaram interesse das professoras na inclusão de alunos surdos, no entanto, indicam a necessidade de mudanças na escola e no trabalho coletivo, assim como evidencia carência na formação. Essas intercorrências afetam a prática pedagógica, ficando perceptível a falta de adequações considerando a presença de alunos com deficiência auditiva, demonstrando que o planejamento se dá, de forma prioritária, para alunos ouvintes.

Afonso (2014), por meio de entrevistas com professoras, buscou investigar o conhecimento das mesmas sobre o TEA a partir da compreensão de três aspectos: a condição do autismo, a inclusão escolar e as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula com esse alunado. O trabalho também apontou para a urgência na formação de professores que relacionem o conhecimento teórico às práticas experienciadas, rompendo com os paradigmas que envolvem a inclusão escolar desses alunos, assim como promover a avaliação desses estudantes com base em suas características individuais, e não ao rótulo que se tem do autismo. Dessa forma, a autora considera que as práticas pedagógicas têm função de atender ao aluno e suas possibilidades de aprendizagem.

A tese defendida por Paulino (2017) tem por objetivo implementar, descrever e analisar uma prática pedagógica para o acesso ao currículo por um estudante com

cegueira congênita, assim como averiguar o conhecimento e a opinião da professora da sala regular sobre o serviço do coensino, antes e após ser prestado pela pesquisadora e autora da Tese. Os resultados apontam que a professora ampliou seus conhecimentos acerca da inclusão escolar, do coensino e demonstrou ainda efeitos positivos no contexto da aprendizagem de alunos indiretamente e diretamente ligados à proposta da prática pedagógica implementada, onde foi realizada a adaptação e flexibilização curricular ao aluno com cegueira, e que através do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), foi benéfico para todos os alunos envolvidos.

Mais recentemente, Veríssimo (2018) constatou a partir da percepção docente e observação das práticas pedagógicas, que as professoras participantes da pesquisa apresentaram tanto práticas favoráveis quanto desfavoráveis ao processo de aprendizagem dos alunos. A pesquisa evidenciou que ainda são utilizadas práticas como arranjo tradicional das carteiras em sala de aula, atividades padronizadas e utilização massiva de livro didático como única forma de aquisição do conhecimento. No entanto, cabe destacar que práticas favoráveis à inclusão foram observadas, tais como: atendimento individualizado, adequação das atividades, disponibilização maior de tempo para a realização das atividades, trabalhos grupais, diferentes formas de avaliação, valorização das potencialidades dos alunos, entre outras.

Dessa forma, podemos observar que mesmo após longos anos de implementação de Políticas Públicas para a Educação Inclusiva, as pesquisas ainda revelam a dificuldade na prática pedagógica e os equívocos encontrados nas falas e ações de professores da rede regular de ensino. Na maioria dos trabalhos é ressaltada a importância da formação de professores para efetivar o processo de inclusão escolar.

Quanto à percepção docente, é possível concordar com Glat e Nogueira (2002) no que diz respeito à necessidade do professor, no contexto da Educação Inclusiva, estar preparado para lidar com as singularidades e a diversidade de todos os alunos, superando a ideia de um modelo de pensamento e ensino comum a todas eles.

4.3 Práticas Pedagógicas / Formação Docente

As pesquisas referentes à formação docente, estão relacionadas majoritariamente a programas e ações de formação continuada e treinamento de professores, e têm como principais objetivos a implementação, execução e avaliação desses programas no desenvolvimento profissional dos docentes participantes. As pesquisas selecionadas encontram-se no Quadro 7.

Quadro 7 - Produções referentes à categoria “Formação Docente”

Trabalhos	Ano	Nível
MENEZES, Maria Aparecida de. Formação de professores de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.	2008	Mestrado
KHOURY, Laís Pereira. Treinamento de professores no manejo comportamental de cinco alunos com transtornos do espectro do autismo na condição de inclusão escolar	2013	Mestrado
RASOPPI, Mônica Alves Feliciano. Formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência, na perspectiva freireana: em busca de uma escola democrática e inclusiva.	2019	Doutorado

Fonte: Elaboração própria

Menezes (2008), em sua investigação, constatou que a formação inicial dos professores, naquele período, pouco ou quase nada contemplavam a educação de alunos com necessidades educacionais especiais e, por isso, os processos de formação continuada seriam necessários para suprir as demandas encontradas na prática docente.

Khoury (2013) teve enquanto objetivo de pesquisa, desenvolver, aplicar e avaliar a eficácia de um programa de treinamento para professores sobre estratégias de manejo comportamental de alunos com TEA. Enquanto resultados, o programa de treinamento mostrou-se efetivo não só para os professores, que passaram a incluir em suas práticas pedagógicas, estratégias favoráveis à inclusão de alunos com TEA, mas também evidenciou uma melhora significativa no processo de escolarização por parte dos alunos.

A fim de analisar a formação de professores de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, onde se desenvolve uma proposta fundamentada na pedagogia freireana, Rasoppi (2019) investigou como a formação docente pode contribuir para a educação de pessoas com deficiência. Com a pesquisa, foi observado que a formação dos profissionais daquela instituição baseava-se inteiramente na perspectiva freireana, pautada no diálogo, no respeito aos saberes, assim como na participação

democrática na construção de uma escola inclusiva. Dessa forma, ficou evidente a relevância de um corpo docente qualificado.

Os estudos pertencentes a essa categoria de análise revelaram, de maneira geral, que a temática que concerne à formação docente é uma pauta relevante nos estudos e na efetivação das práticas pedagógicas. Apesar das pesquisas revelarem que ainda existem fragilidades na formação docente, pode-se considerar que programas de formação continuada são muito bem avaliados.

4.4 Práticas Pedagógicas/ Avaliação

No tocante à avaliação dos alunos incluídos em sala de aula regular, as pesquisas versam sobre as estratégias, práticas e, sobretudo, o desenvolvimento das avaliações da aprendizagem dos estudantes. O Quadro 8 apresenta, os trabalhos elegidos para compor a categoria de Avaliação.

Quadro 8 - Produções referentes à categoria “Avaliação”

Trabalhos	Ano	Nível
CARAMÃO, Marcia Terra Marques. Saberes docentes, avaliação e inclusão: estudo de uma realidade	2009	Mestrado
MUNIZ, Sheila Maria. Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual: a experiência de professores do ensino fundamental em Jijoca de Jericoacoara-CE.	2018	Mestrado

Fonte: Elaboração própria

Caramão (2009) preocupou-se em investigar como a avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais⁵ se processa e quais saberes docentes estão envolvidos nessa prática pedagógica. A pesquisa revelou que os docentes conceituaram a avaliação como um desafio no cotidiano escolar, gerando angústias e dúvidas na hora de sua elaboração. Dentre os procedimentos avaliativos desenvolvidos pelas professoras estavam a pesquisa nos livros didáticos, trabalhos em grupo, jogos didáticos e trabalhos orais e escritos. Ainda assim, as professoras relataram dificuldade na elaboração e execução da avaliação de todos os alunos.

⁵ Foi mantida a escrita do texto original.

Mais recentemente, Muniz (2018) evidenciou que o ambiente escolar investigado não estava plenamente adequado às necessidades dos alunos, sendo que as principais demandas levantadas pelos sujeitos da pesquisa eram a falta de formação continuada relacionada ao tema da inclusão e avaliação da aprendizagem de alunos com Deficiência Intelectual.

De acordo com os trabalhos levantados, ficou evidente que a avaliação da aprendizagem é um desafio para prática pedagógica, sobretudo no âmbito da Educação Inclusiva, que implica adequações curriculares e nas práticas avaliativas. Os professores, assim como nas demais categorias, indicam a formação adequada como principal demanda.

4.5 Práticas Pedagógicas/ Estratégias

Um elevado número de pesquisas refere-se às estratégias empregadas nas práticas pedagógicas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. A fim de revelar o que dizem as pesquisas sobre essa categoria, foram selecionados trabalhos realizados entre os anos de 2009, 2012, 2015 e 2020, com o objetivo de observar o que vem sendo debatido nos últimos anos. A relação dos trabalhos selecionados encontra-se no Quadro 9.

Quadro 9 - Produções referentes à categoria “Estratégias”

Trabalhos	Ano	Nível
BRIANT, Maria Emilia Pires. A inclusão de crianças com deficiência na escola regular na região do Butantã: conhecendo estratégias e ações.	2008	Mestrado
BRAUN, Patricia. Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.	2012	Doutorado
ROCHA, Keuri Costa Carvalhais Da. A Relação com a Linguagem Escrita na Inclusão Escolar de uma criança com Deficiência Visual: Mediação Pedagógica e (Im)Possibilidades de Ensino-Aprendizagem.	2015	Mestrado
PIRES, Sabrina dos Santos. Desenho universal para a aprendizagem aplicado a alunos público-alvo da educação especial no ensino fundamental.	2020	Mestrado
DIÓRIO, Raquel. Princípios do desenho universal para aprendizagem, nos objetos do conhecimento de geografia, para alunos do 4º ano do ensino fundamental I.		Mestrado

Fonte: Elaboração própria

Briant (2008) averiguou que as estratégias adotadas pelos professores tinham características mais gerais do que específicas aos processos de aprendizagem, sendo, sendo que a maioria deles citava a aula expositiva como única estratégia de ensino utilizada. Contudo, algumas estratégias favoráveis à inclusão foram observadas, como o posicionamento espacial do aluno para que o professor pudesse orientá-lo com maior facilidade caso houvesse necessidade, adaptações de materiais e mudanças na aplicação de provas no caso de um aluno que apresentava dificuldade motora na escrita - nesse caso, a prova era realizada de forma oral.

A autora considera, portanto, que os avanços relacionados à inclusão foram maiores no campo teórico do que na prática, evidenciando defasagem na utilização de estratégias diferenciadas, e favorecendo processos de exclusão já que os alunos com deficiência não são vistos como pessoas que apresentam potencial de aprendizagem.

Braun (2012) investigou, em sua tese, estratégias e suportes educacionais oferecidos para alunos com Deficiência Intelectual, e em seguida, elaborou ações educativas de forma colaborativa para o processo de ensino e aprendizagem desse aluno. Inicialmente, as estratégias desenvolvidas na escola eram o Laboratório de Aprendizagem, organizados fora da sala de aula por uma professora que investigava as dificuldades apresentadas pelos alunos e buscavam desenvolver capacidades e instrumentos para auxiliar em cada caso por meio de jogos e dinâmicas.

Foi observada também a "Bidocência", caracterizada pela itinerância de professores em turmas que possuem alunos com necessidades educacionais especiais⁶, desenvolvendo intervenções dentro ou fora da sala de aula ou no contraturno. Embora a proposta tenha sido proporcionar formas alternativas de ensino e aprendizagem, a autora não considera essa estratégia como uma prática pedagógica colaborativa devido ao risco de um atendimento segregacionista. Por isso, a autora propõe o Ensino Colaborativo como estratégia de ensino e destaca em seu trabalho:

[...] Um modelo muito promissor é o de ensino colaborativo, que consiste em uma parceria entre os professores de Educação Regular e os professores de Educação Especial, na qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar os procedimentos

⁶ Foi mantida a escrita do texto original.

de ensino a um grupo heterogêneo de estudantes. (BRAUN, 2012, p. 205-206 *apud* FERREIRA⁷ et. al, 2007, p. 1)

Dessa forma, o Ensino Colaborativo ocorreu a partir da parceria entre a professora pesquisadora, professoras regentes e a professora da SRM. As adequações realizadas foram: novas propostas de ensino em sala de aula no que diz respeito aos objetivos, atividades, dinâmica e formato das atividades; organização do aluno no cotidiano escolar e nas atividades de forma autônoma; aprendizagem e desenvolvimento de habilidades intelectuais.

A fim de investigar a relação da criança com deficiência visual e a escrita na sala de aula regular e no AEE, Rocha (2015), em sua pesquisa que tem caráter de estudo de caso, ressaltou que a mediação docente, ou seja, os modos e meios como se realiza o trabalho com escrita, influencia fortemente na construção da relação da criança com a essa forma de linguagem e seu desenvolvimento acadêmico. Partindo desse pressuposto, a pesquisadora averiguou que os modos como a escrita está posta naquele contexto escolar, não favorece a interação e participação da criança com deficiência visual no que diz respeito à introdução às práticas sociais de leitura e escrita.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) também foi objeto de estudo em relação às estratégias utilizadas pelos professores em suas práticas. Pires (2020) objetivou descrever o processo de implementação de um programa de intervenção baseado no DUA, e verificou que a aplicação desses princípios gerou ações expressivamente positivas em comparação aos momentos onde não há o planejamento levando em consideração tais princípios.

Ainda ao que concerne aos princípios do DUA, Diório (2020) estudou a viabilização de estratégias que promovam a aprendizagem de todos os alunos. Para isso, contou com a utilização de textos, imagens, atividades interativas, mapas conceituais, notícias, jogos e dispositivos tecnológicos para a apresentação de objetos do conhecimento. A pesquisa se mostrou efetiva no que diz respeito à aplicação do DUA e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

A fim de sintetizar refletir sobre o que foi apresentado nesta categoria, tem-se, segundo Carvalho (2007) que ao levar em consideração as diferenças individuais de

⁷ FERREIRA, B. C.; MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. Revista do Centro de Educação, n.29, 2007, p. 1-7.

cada aluno, não há um único método de ensino aplicável a todos. Cabe ao professor diversificar suas práticas e intervenções, ajustando-as às necessidades de cada educando.

4.6 Práticas Pedagógicas/ Aprendizagem

As categorias mencionadas nesta pesquisa, hora ou outra se relacionam. Diferente das estratégias, que são os conjuntos de ações tomadas pelos professores, o foco da pesquisa elegida foi a demonstração de como os saberes foram construídos em determinado contexto. Os dados do trabalho elegido encontra-se no Quadro 10.

Quadro 10 - Produções referentes à categoria “Aprendizagem”

Trabalhos	Ano	Nível
ALMEIDA, Rosiney Vaz de Melo. Escolarização de alunos com deficiência intelectual: a construção de conhecimento e o letramento	2016	Mestrado

Fonte: Elaboração própria

Almeida (2016) examinou a aprendizagem referente às habilidades do letramento emergente e de leitura básica em determinado contexto escolar. Constatou-se que as práticas vivenciadas naquela unidade escolar estão baseadas na dicotomia entre educação comum e especial, na segregação e interesse primordial na socialização do aluno. Por esse motivo, ao investigar a aprendizagem, a pesquisa obteve resultados que não alcançaram critérios mínimos para aquela etapa de alfabetização, logo, o baixo aproveitamento em relação ao letramento emergente, à consciência fonológica e às habilidades de leitura dos alunos vêm da ausência de oportunidade de ensino.

Para tanto, ficou expressa a visão dicotômica entre o ensino “especial” e “regular”. Para Glat e Nogueira (2002), essa visão reflete uma concepção inerte, estática do desenvolvimento. A suposta existência de dois tipos distintos de ensino compara: o ensino “normal”, onde professor trabalharia com alunos que seguem a um padrão de aprendizagem de acordo com o que o docente estaria preparado em sua formação; e o ensino “especial”, onde o professor enfrentaria o trabalho com alunos

que apresentam “distúrbios ou dificuldades de aprendizagem” e/ou com deficiência ou demais necessidades educacionais especiais.

Por isso, cabe refletir que essa dicotomia caminha de maneira contrária à perspectiva da inclusão. Glat e Nogueira (2002), destacam ainda que para uma escola inclusiva, é de extrema importância o suporte do professor especializado na escola regular. Glat, Pletsch e Fontes (2007, p. 352) consideram a Educação Inclusiva um processo progressivo, dinâmico e contínuo, que pressupõe a adaptação do sistema escolar e de cada instituição, acompanhada de uma mudança da cultura escolar para aceitar a diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem entre seu alunado.

4.7 Práticas Pedagógicas/ Recursos

A categoria aqui apresentada tratam-se dos recursos utilizados pelos professores em suas práticas educacionais.

Durante a fase de categorização das pesquisas levantadas, ficou evidente que o uso de tecnologias, objetos digitais de aprendizagem e materiais manipuláveis têm se tornado mais frequentes tanto no âmbito escolar, através do trabalho pedagógico, quanto no campo acadêmico-científico.

Dessa forma, as pesquisas relacionadas à categoria em questão, datam de anos mais recentes, inclusive a pesquisa selecionada para apresentação. O Quadro 11 traz os dados referentes à tese utilizada para a exposição.

Quadro 11 - Produções referentes à categoria “Recursos”

Trabalhos	Ano	Nível
GIEHL, Fabiana Cristina Birão. Geografia para todos: linguagem cartográfica tátil na sala de aula comum.	2018	Doutorado

Fonte: Elaboração própria

A tese defendida por Giehl (2018), além de averiguar a formação docente para o ensino de geografia, teve como objetivo central analisar os efeitos de um programa de introdução à Linguagem Cartográfica tátil para alunos com Deficiência Visual incluídos em classe regular. A tese evidenciou que o programa proposto contribuiu para a capacidade dos alunos em realizar leitura de mapas através do mapa tátil, além

de proporcionar noções e conceitos geoespaciais. A autora notou ainda que a escola, apesar de possuir o mapa tátil, não o utilizava antes do programa proposto.

Sendo assim, é possível considerar que a posse de recursos adaptados não basta por si só. É necessário que a escola e os professores estejam preparados para utilizarem esses recursos da maneira correta, visando o desenvolvimento e inclusão de todos os alunos.

4.8 Currículo

Os trabalhos levantados que se relacionam ao currículo tratam, sobretudo, de como o currículo prescrito transforma-se no currículo em ação, elencando as adequações curriculares que são desenvolvidas pelos professores a fim de promover a aprendizagem.

Quadro 12 - Produções referentes à categoria “Currículo”

Trabalhos	Ano	Nível
MALETTA, Ana Paula Braz. O currículo e a sala de aula: um olhar sobre as diferenças nas séries iniciais do ensino fundamental.	2008	Mestrado
FONSECA, Kátia de Abreu. Análise De Adequações Curriculares No Ensino Fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores.	2011	Mestrado

Fonte: Elaboração própria

Maletta (2008) investigou como o currículo prescrito é colocado em prática em determinado contexto escolar, assim como investigou se as diferenças dos alunos no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem são levadas em consideração, assim como levanta quais as alternativas para o enfrentamento dessas diferenças. Os resultados obtidos apontam para o interesse central na aprendizagem e não no ensino, fomentando práticas excludentes e fragmentadas do ponto de vista da aprendizagem.

Fonseca (2011) analisou os procedimentos de ajuste curricular realizado pelos professores, baseado nas flexibilizações e adequações curriculares que podem ser postas em prática para a efetivação da aprendizagem de todos os alunos. Como resultado da pesquisa, foi demonstrado incongruências na prática pedagógica no que

diz respeito ao ajuste curricular e sua aplicação, por isso, a pesquisadora propôs uma intervenção pautada no ensino colaborativo a fim de auxiliar o professor regente no desenvolvimento de adequações curriculares, práticas pedagógicas inclusivas, bem como sua reflexão.

A fim de sintetizar o que foi exposto nesta categoria, tem-se, para Glat e Oliveira (2003), que um currículo inclusivo deve ser flexível e passível de adaptações, sem perda de conteúdo. Além disso, implica na reorganização do PPP de cada escola e do sistema escolar como um todo, considerando as adaptações necessárias e tendo como objetivo a participação de todos os alunos nas atividades escolares.

Em suma, a atual seção teve como objetivo apresentar o que dizem as pesquisas sobre práticas pedagógicas para a inclusão no período de 2008 a 2020. Optou-se pela exposição por categorias para que fosse possível acompanhar a produção do conhecimento na área.

Ficou evidente que, independente da categoria, a formação docente foi apontada como maior dificuldade para a efetivação do processo de inclusão por meio de práticas pedagógicas inclusivas. Quanto a isso, Glat e Oliveira (2003 p. 7) consideram que:

Os cursos ou programas de formação e capacitação docente ao mesmo tempo em precisam dar condições efetivas para que o professor trabalhe de imediato com seus alunos, “não podem ser uma capacitação voltada apenas para questões pontuais (tipo receita-de-bolo) e sim proporcionar aprofundamento teórico-metodológico” (que a maioria dos professores tanto do ensino regular quanto especial, não tem) “que lhe permita se transformar em um “professor que possa refletir e re-significar sua prática pedagógica para atender à diversidade do seu alunado”.

Para Freitas (2009), a existência de políticas públicas não basta por si só na implementação de ações. Por isso, considera-se importante programas de capacitação e acompanhamento, de forma a orientar a ação docente.

As políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que virá a beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar como um todo. (GLAT; NOGUEIRA, 2002, p. 140)

Finalizando a categoria de Currículo, será sintetizado os trabalhos elegidos para a seguinte categoria, denominada “Diversos”.

4.8 Diversos

Determinadas teses e dissertações levantadas se relacionam à categoria aqui apresentada como “diversos”, e se subdividem em: relações, percepção docente (diversas) e práticas pedagógicas (diversas). Essa categoria foi elaborada para abranger pesquisas que dificilmente se encaixam plenamente nas categorias apresentadas anteriormente, e se encontram dispostas no Quadro 13.

Quadro 13 - Produções referentes à categoria “Diversos”

Trabalhos	Ano	Nível
LIMA, Vivian Caroline de. Análise das interações professor-aluno com Paralisia Cerebral no contexto da sala de aula regular.	2011	Mestrado
CABRAL, Fernanda Araújo. Inclusão escolar no ensino fundamental: estudo das relações sociais entre os alunos com e sem deficiência intelectual.	2011	Mestrado
BERNARDO, Juliana Henrique Silvério. Estudo de caso sobre inclusão escolar: reflexões de uma professora da classe comum.	2016	Mestrado
ZANETI, Karen Ildete Stahl Soler. A presença da música em salas inclusivas de Arte do ensino fundamental I da rede municipal de Indaiatuba - SP.	2018	Doutorado
ALVES, Lidiane Fernandes Valença. Clima criativo da classe inclusiva para o estudante surdo.	2018	Doutorado

Fonte: Elaboração própria

Cabral (2011) e Lima (2011), preocuparam-se, em suas pesquisas, investigar as relações interpessoais existentes entre alunos, seus professores, colegas e demais sujeitos da escola.

A primeira delas investigou as relações estabelecidas entre os alunos com e sem deficiência intelectual e seus professores, e como essas interações contribuem para o desenvolvimento das crianças no cotidiano escolar. Os resultados apontaram que os alunos com deficiência intelectual não eram incluídos por seus colegas, por exemplo, não sendo escolhidos para formação de grupos. Um dos alunos apresentou uma melhor situação de socialização devido à ausência de conflitos decorrente de episódios de agressividade, além disso, o aluno contava com a presença integral de uma professora de apoio. Já outro aluno, por apresentar episódios de agressividade e dificuldade na socialização, sofreu violências verbais e preconceituosas por parte

dos colegas, sendo que os próprios profissionais da educação categorizam o aluno como uma criança "difícil".

A segunda pesquisa analisou como tem se constituído as interações entre professores e alunos com Paralisia Cerebral no contexto da sala de aula regular. A pesquisadora investigou duas escolas, denominadas "A" e "B", as quais possuem contextos de espaço pedagógico bem distintos, assim como as especificidades das alunas participantes da pesquisa. A pesquisa revelou que no contexto da escola "A", considerado o mais dificultoso, foi onde a professora apresentou mais atitudes favoráveis à interação com a aluna incluída. No outro contexto escolar, denominada escola "B", onde a situação de inclusão aparentemente poderia acontecer de forma mais efetiva, a pesquisadora observou que os episódios interativos eram menos frequentes.

Em relação à percepção docente, Bernardo (2016) analisou a inclusão escolar de uma aluna e elaborou um vídeo documentário sobre a experiência de ser professor nesse contexto de educação inclusiva. O vídeo documentário foi elaborado a partir da sistematização dos dados coletados pela pesquisadora, que apontaram para a complexidade da inclusão escolar e a necessidade de se planejar ações coletivas e de formação continuada, bem como a indispensabilidade de políticas públicas transformadoras da realidade escolar, que, segundo a autora, ainda é excludente.

Pesquisas que investigam o clima criativo da sala de aula, bem como a presença da musicalidade foram categorizadas como Práticas Pedagógicas Diversas.

Alves (2013) partiu da concepção de que é urgente a formação de indivíduos criativos, críticos e preparados para adaptar-se às situações cotidianas. Dessa forma, acredita que a escola tem papel fundamental na promoção da criatividade dos alunos. Para tanto, a pesquisa teve como objetivo analisar o clima criativo em um contexto escolar tendo em vista a presença de dois alunos com surdez severa ou profunda. O clima criativo foi percebido na sala de aula por todos os alunos participantes, assim como foi constatada a autonomia dos estudantes, validando a hipótese de que o estímulo à criatividade favorece o desenvolvimento dos mesmos.

Buscando investigar a prática de professores de Arte no trabalho com a música em uma sala de aula inclusiva, Zaneti (2018) evidenciou, em sua tese, que os profissionais da área de Artes também sofrem com a falta de formação necessária

para atuar com alunos público-alvo da educação especial numa perspectiva inclusiva. Quanto ao trabalho com a linguagem artística musical, ficou evidente que as escolas a inserem de forma esporádica, majoritariamente em datas comemorativas, não havendo planejamento que explore a criação sonora. Como parte da pesquisa, a autora elaborou planos de aulas a serem desenvolvidos em uma oficina musical para professores, que no fim das contas, contou com poucas adesões, evidenciando o paradigma da insuficiência da formação inicial e continuada dos professores frente à educação inclusiva versus a falta de participação quando essa formação é oferecida.

Apresentado os resultados referentes ao levantamento bibliográfico, a seguinte seção tem como objetivo cotejar as práticas pedagógicas encontradas em teses e dissertações com as políticas públicas para a inclusão no período de 2008 a 2020.

5. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS A PARTIR DE 2008

A atual seção tem como objetivo demonstrar a produção do conhecimento de práticas educacionais inclusivas para o aluno com deficiência e cotejar as políticas públicas expostas na segunda seção da pesquisa. Diferente da seção anterior, os trabalhos aqui apresentados não se encontram divididos por categorias, mas sim, por ano de publicação para que seja possível relacioná-los ao panorama legal previstos nas políticas de inclusão em determinadas datas.

Cabe ressaltar que, nem sempre os trabalhos apresentados terão referência direta com as políticas implementadas em determinado ano, isso se deve ao fato de que o tempo para a realização das pesquisas pode variar. Sendo assim, os quadros a seguir apresentam as políticas implementadas em determinado ano, assim como o nome do trabalho e as práticas pedagógicas destacadas na análise. No decorrer dos parágrafos, procedeu-se à aproximação das práticas levantadas nas pesquisas com o que se expressa no corpo da lei.

Em datas onde não há promulgação de nenhuma política pública, levou-se em consideração aquelas anteriormente citadas para a realização da aproximação. Anterior a cada quadro, procede uma exposição da(s) Política(s) promulgada(s) em cada data – quando houver -, assim como expõe a qual panorama legal está apoiada a pesquisa selecionada.

A presente pesquisa apresentou, referente ao ano de 2008, a promulgação da PNEEPEI/2008, assim como o Decreto Nº 6.571/08. O trabalho elegido para a apresentação encontra-se no Quadro 14, e foi relacionado com a PNEEPEI/2008.

Quadro 14 – Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2008

Política	Trabalho	Práticas
PNEEPEI (2008)	MIRALHA, Jussara Oliveto. A prática pedagógica de professores do ensino fundamental na perspectiva de uma educação de qualidade para todos. (Dissertação), 2008.	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento • Mediação • Trabalho com regras • Uso de atividades significativas • Trabalhos em grupos • Trabalhos colaborativos • Projetos • Avaliação diária do aluno

		<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de diferentes formas de expressão • Disposição alternativa das carteiras
--	--	--

Fonte: elaboração própria

Na dissertação “A prática pedagógica de professores do ensino fundamental na perspectiva de uma educação de qualidade para todos”, Miralha (2008), investigou quais práticas os professores consideravam mais adequadas para a inclusão escolar. As práticas levantadas em relação às atitudes com os alunos foram: acolhimento, mediação e trabalho com regras, já em relação ao planejamento e metodologias de ensino, as práticas destacadas foram o uso de atividades significativas, como trabalhos em grupos, trabalhos colaborativos, projetos, avaliação diária do aluno e utilização de diferentes formas de expressão.

As duas últimas práticas, que se relacionam à avaliação do aluno, valorizam a produção cotidiana e legitimam o processo contínuo de ensino e aprendizagem, superando a lógica tradicional das provas acerca da padronização, classificação, memorização etc. Esta postura reflete uma preocupação com as diferenças individuais, ao valorizar a forma com a qual o aluno melhor se expressa (MIRALHA, 2008, p. 146-147).

As práticas de avaliação expostas no trabalho, relaciona-se ao que vemos no corpo da lei da PNEEPEI:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. (BRASIL, 2008, p. 11)

No trabalho já citado na seção anterior “A inclusão de crianças com deficiência na escola regular na região do Butantã: conhecendo estratégias e ações”, Briant (2008) constatou estratégias de mudança na disposição das carteiras na sala de aula e adaptações na forma de aplicar a avaliação no caso de um aluno com mobilidade reduzida, que nesse caso, realizava a avaliação de forma oral.

A PNEEPEI estabelece, ainda em relação à avaliação:

No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana. (BRASIL, 2008, p. 11)

Na seção 2 (dois) desta pesquisa, foi apresentada ainda, a Resolução Nº 4 CNE/CEB, de 2009. Dessa forma, foi possível relacionar tal política pública com as pesquisas selecionadas, assim como a PNEEPEI. A relação das pesquisas elegidas estão dispostas no Quadro 15.

Quadro 15 – Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2009

Política	Trabalho	Práticas
Resolução Nº 4 CNE/CEB (2009)	ALVES, Ana Cristina de Jesus. A tecnologia assistiva como recurso à inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral. (Dissertação), 2009.	<ul style="list-style-type: none"> • Materiais adaptados (lápiz engrossado, pulseira de chumbo, tesoura adaptada, letras móveis) • Prancha de comunicação • Tarefas adaptadas • Móveis adaptados • Incentivo a pesquisas • Trabalho em grupo • Jogos • Trabalhos orais
	CARAMÃO, Marcia Terra Marques. Saberes docentes, avaliação e inclusão: estudo de uma realidade.	

Fonte: Elaboração própria

Na Dissertação “A tecnologia assistiva como recurso à inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral”, Alves (2009) identificou os efeitos do uso da tecnologia assistiva na escolarização do aluno com paralisia cerebral, detectando, por exemplo, o uso de lápis engrossado, pulseira de chumbo, moldes vazados, tesoura adaptada, letras móveis, tabuleiro, mesa adaptada, prancha de comunicação, além de tarefas adaptadas. Esses recursos podem ser cotejados ao que se prevê na Resolução CNE/CEB nº 4/2009:

Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (BRASIL, 2009, s/p).

Em dissertação já citada na seção anterior, Caramão (2009) também teve como objetivo levantar práticas pedagógicas relacionadas à inclusão. As práticas pedagógicas encontradas na dissertação intitulada “Saberes docentes, avaliação e

inclusão: estudo de uma realidade”, encontra-se o uso de jogos, trabalhos em grupos, pesquisas e trabalhos orais e escritos como estratégias favoráveis à inclusão.

Conforme apresentado na segunda seção desta pesquisa, no ano de 2010 não foram destacadas políticas públicas referentes à inclusão, por isso, levou-se em consideração as políticas anteriormente citadas, nesse caso, a PNEEPEI. O quadro 16 apresenta a síntese da discussão procedida no ano de 2010

Quadro 16 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2010

Política	Trabalho	Práticas
PNEEPEI (2008)	PAULINO, Vanessa Cristina. A criança com cegueira congênita na escola: uma análise da mediação de conceitos. (Dissertação), 2010	<ul style="list-style-type: none"> • Giz de cera para relevo • Cola para relevo • Máquina Braille • Explicação verbal de texto e/ou figuras • Material concreto confeccionado pela professora para a realização de cálculos

Fonte: Elaboração própria.

Na dissertação “A criança com cegueira congênita na escola: uma análise da mediação de conceitos”, Paulino (2010) analisou como se deu a definição de conceitos por parte de alunos com cegueira congênita e quais as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula foram determinantes para tais significações.

A pesquisa propôs-se em analisar 3 alunos entre o 1º e 5º ano do Ensino Fundamental, denominados “A”, “B” e “C”. Dentre as estratégias e recursos específicos para o participante “A”, foram destacados: giz de cera para relevo, cola para relevo e máquina braille.

O participante “B” contou com um número maior de estratégias e recursos destinados especificamente para suas necessidades educacionais, tais como: explicação verbal detalhada do texto ou figura do livro, máquina braille, colocação de pontos em relevo na figura do livro, giz de cera e material de apoio para produção em relevo, material concreto para ser manuseado e material confeccionado pela professora para a realização de cálculos matemáticos. A participação da aluna nas atividades se deu por meio verbal, realização de desenhos em relevo e atividades escritas.

Já as estratégias e recursos adotados para o participante “C”, destaca-se a exposição verbal da atividade e máquina braille.

Consonante a isso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define que:

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros. (BRASIL, 2008, sem paginação)

Portanto, no contexto escolar observado na dissertação acima citada, o sistema Braille e as adequações e produções de materiais didáticos e pedagógicos foram utilizados para melhor atender as necessidades educacionais especiais dos alunos com cegueira congênita.

No ano de 2011, foi possível estabelecer relações entre a PNEEPEI e o Decreto Nº 7.611/11 com o trabalho apresentado no Quadro 17.

Quadro 17 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2011

Política	Trabalho	Práticas
<p>PNEEPEI (2088)</p> <p>Decreto Nº 7.611 (2011)</p>	<p>FONSECA, Kátia De Abreu. Análise De Adequações Curriculares No Ensino Fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. (Dissertação), 2011</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupamentos produtivos • Associação à realidade dos alunos • Atenção individualizada • Mudança na disposição das carteiras • Utilização de diversos recursos e estratégias • Tarefas de fixação • Introdução de objetivos específicos e complementares • Contato com professor especialista • Avaliação contínua e flexível

Fonte: Elaboração própria

Na dissertação “Análise de Adequações Curriculares no Ensino Fundamental: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores”, Fonseca (2011) propôs-se a caracterizar e analisar se as práticas pedagógicas

desempenhadas pelo professor do ensino comum compreendem a flexibilização e adequação curricular para alunos com NEEs⁸.

Para isso, foi elaborada uma lista de ajustes curriculares a fim de que a professora participante indicasse as práticas pedagógicas que julgasse corretas na viabilização do acesso ao currículo para todos os alunos, assim como indicasse quais práticas eram executadas por ela no seu trabalho docente.

A lista contou com 34 ajustes, dos quais todos foram caracterizados como corretos a se fazer, e considera que não realizava apenas um deles. Mediante a observação da pesquisadora, evidenciou-se que 27 das 34 práticas listadas são executadas pela professora.

Dentre os 34 ajustes listados, independentemente dos resultados apontarem para a execução ou não por parte da professora, cabe destacar: agrupamentos produtivos, associação dos conteúdos à realidade dos alunos, atenção individualizada, mudança na disposição das carteiras, utilização de diversos recursos e materiais didáticos, utilização de outros espaços escolares, estratégias diferenciadas para ensinar o mesmo conteúdo, proposição de tarefas de fixação do conteúdo dentro da sala de aula e para casa, introdução de objetivos específicos alternativos e complementares a determinados alunos ou todos, busca por ajuda do professor especialista e avaliação contínua e flexível.

As possíveis relações que podem ser estabelecidas entre as práticas acima citadas com a legislação, referem-se ao Art. 3º do Decreto nº 7.611/11, que determina os objetivos do atendimento educacional especializado e prevê condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 2011)

A PNNEPEI dispõe ainda do direcionamento das ações para o atendimento às especificidades dos alunos, orientando ainda a formação continuada e desenvolvimento de práticas colaborativas (BRASIL, 2008). Diante disso, cabe ressaltar que a pesquisa propôs um plano de intervenção pautado no ensino colaborativo, definido como “momento de formação e de reflexão sobre a prática, configurando-se como possibilidade de intervenção e formação, importantes para

⁸ Foi mantida a escrita do texto original.

planificação de resoluções de problemas que se apresentam no cotidiano escolar” (FONSECA, 2011, p. 85).

Em 2012, destaca-se a promulgação da Lei Nº 12.764/12, que institui a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com TEA. No entanto, a pesquisa selecionada foi relacionada ao Decreto Nº 7.611/11 e está disposta no Quadro 18.

Quadro 18 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2012

Política	Trabalho	Práticas
Decreto Nº 7.611 (2011)	JOSLIN, Melina de Fátima Andrade. A política de inclusão em questão: uma análise em escolas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa – PR	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de recursos como monitores de tamanho adaptado • Teclados adaptados • Softwares e brinquedos educativos • Materiais didáticos e pedagógicos elaborados pela professora • Recursos de tecnologia assistiva

Fonte: Elaboração própria

Na dissertação “A política de inclusão em questão: uma análise em escolas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa - PR”, Joslin (2012) investigou como as políticas de inclusão eram efetivadas na prática pedagógica. A pesquisa apresentou ainda, o funcionamento das salas de recursos multifuncionais (SRM) e descreveu como se dava o atendimento educacional especializado nesses espaços.

A autora destaca que durante a realização da pesquisa, houve a transição entre o então vigente Decreto nº 6.571/08 para o Decreto nº 7.611/11, que revoga o anterior. Entretanto, os objetivos do AEE permaneceram os mesmos, prevendo a implementação da SRM, que “são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.” (BRASIL, 2011, sem paginação)

A SRM da unidade escolar em questão contava, entre outros equipamentos, com monitores de tamanho adaptado para crianças com baixa visão, teclados adaptados, *softwares* e brinquedos educativos, materiais didáticos e pedagógicos elaborados pela própria professora e demais recursos de tecnologia assistiva.

A pesquisadora relatou ainda um momento de formação proporcionado pela Secretaria Municipal de Educação do Município onde a pesquisa foi realizada, relativo

a formação de profissionais, conforme exposto no Decreto nº 7.611/11, no § 2º do Art. 5º fica estabelecida a garantia de:

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais; (BRASIL, 2011, sem paginação)

Em 2013, houve a promulgação da Lei Nº 12.796/13, assim como a publicação da Nota Técnica Nº 24/2013 do MEC, que orienta os sistemas de ensino para a implementação da Lei Nº 12.764/12. No entanto, as dissertações selecionadas apresentam relação com a Política instituída no ano anterior, conforme apresentada no Quadro 19.

Quadro 19 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2013

Política	Trabalho	Práticas
Lei Nº 12.764 (2012)	PUCOVSKI, Karin Priscila Gonçalves Franco. A inclusão escolar da criança autista: O aluno sujeito. (Dissertação), 2013.	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de reforço positivo • Trabalho com regras • Utilização de recursos visuais Instruções claras e objetivas
	KHOURY, Laís Pereira. Treinamento de professores no manejo comportamental de cinco alunos com transtornos do espectro do autismo na condição de inclusão escolar. (Dissertação), 2013	

Fonte: Elaboração própria

Com a promulgação da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista fica estabelecido diretrizes acerca do atendimento prestado a esse público. A lei garante o acesso à educação e presta o incentivo à capacitação de profissionais, assim como um acompanhante especializado quando houver necessidade. Com isso, Pucovski (2013), em sua dissertação intitulada “A inclusão escolar da criança autista: O aluno sujeito”, considera que a partir da promulgação da referida lei, o número de pessoas com TEA matriculadas no ensino regular, aumentaria.

Na dissertação “Treinamento de professores no manejo comportamental de cinco alunos com transtornos do espectro do autismo na condição de inclusão escolar”, Khoury (2013) objetivou desenvolver, aplicar e avaliar a eficácia de um

programa de treinamento para professores sobre estratégias de manejo comportamental de alunos com TEA. Ficou evidente que, após o programa de formação, os professores passaram a considerar em sua prática pedagógica, o uso de reforços positivos, regras, estímulos visuais, além de instruções claras e objetivas.

2014 foi o ano da publicação do PNE, mas foi possível relacionar os trabalhos levantados com o Decreto Nº 7.611/11 e a Nota Técnica Nº 24 expedida pelo MEC.

Quadro 20 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2014

Política	Trabalho	Práticas
Decreto nº 7.611 (2011)	KUBASKI, Cristiane. A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores: Estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS. (Dissertação), 2014.	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho com regras • Elaboração de Rotina • Atividades lúdicas • Relacionar as atividades aos interesses, habilidades e potencialidades dos alunos • Modificação da maneira de apresentar e explicar as atividades • Materiais concretos • Uso de imagens nas atividades • Trabalhos em grupos, • Fichas de comunicação • Auxílio individualizado
Nota Técnica Nº 24 (2013)	AFONSO, Salete Regiane Monteiro. A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental: Ponto de vista do professor. (Dissertação), 2014	

Fonte: Elaboração própria

Na dissertação de mestrado intitulada “A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores: Estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS”, Kubaski (2014) investigou a escolarização de alunos com TEA, a partir da perspectiva de seus professores. Quando observadas as práticas desenvolvidas em sala de aula, ficou constatada a presença do trabalho com regras, rotina, atividades lúdicas, e relacionar as atividades aos interesses, habilidades e potencialidades dos alunos. No entanto, a pesquisa ainda verificou um certo distanciamento entre as práticas desempenhadas na sala de aula comum e na sala de recursos multifuncionais, não apresentando um caráter complementar, conforme previsto no §1º, art. 2º, do Decreto nº 7.611/2011, que define o atendimento educacional especializado como “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização. ”

Cabe frisar ainda, uma certa dificuldade na definição de comunicação por parte dos profissionais, Kubaski (2014, p. 40) destaca:

De acordo com a professora Laura, Miguel não se comunica com ela, nem mesmo com os colegas: “*Ele não se comunica, ele faz uns sons altos*”. Porém, contraditoriamente, Laura também afirma que Miguel utiliza gestos, sons entre outros comportamentos para se comunicar: “*Sei quando é banheiro e quando é cozinha pra buscar a bolacha que ele faz gesto*”.

Nesse caso, a professora acredita que a ausência da fala, significa ausência de comunicação. Para Schirmer (208, p. 43)

A comunicação é um termo que se refere ao processo pelo qual informação é trocada entre indivíduos através de comportamento verbal e não verbal. Portanto a comunicação ocorre a partir da transmissão da mensagem entre interlocutores. A mensagem que será compartilhada por ambos pode ser expressa não só através da fala, mas também com os gestos, a língua de sinais, o sorriso, o choro, o olhar, as vocalizações, do toque, a simbologia gráfica ou a escrita.

Desse modo, a ausência de fala não significa ausência de comunicação, e no campo da Lei, de acordo com a Nota Técnica nº 24/2013, os professores devem estar aptos para a “Identificação das competências de comunicação e linguagem desenvolvidas pelo estudante, vislumbrando estratégias visuais de comunicação, no âmbito da educação escolar, que favoreçam seu uso funcional no cotidiano escolar e demais ambientes sociais” (BRASIL, 2013, p. 3)

Afonso (2014), em sua dissertação “A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental: Ponto de vista do professor”, objetivou investigar o conhecimento, posicionamento e estratégias educativas utilizadas por professores na inclusão escolar de crianças com autismo. Dentre as práticas educativas encontradas por meio das entrevistas com professores, as mais citadas foram: a modificação da maneira de apresentar e explicar as atividades, elaboração da rotina escolar, uso de materiais concretos, presença de imagens nas atividades, trabalhos em duplas e grupos, fichas de comunicação e auxílio individualizado na realização das atividades. Tais estratégias, segundo a autora, apesar de terem sido utilizadas com alunos com TEA, não necessariamente possuíam relação direta com as necessidades educacionais do aluno, mas tratavam-se de estratégias gerais, que podem e devem ser utilizadas para todos os alunos, questionando assim a intencionalidade e especificidade da prática pedagógica direcionada.

Em 2015, alcançou-se um importante marco na implementação de Políticas Públicas para a inclusão. A Lei Nº 13.146, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. No entanto, nesse mesmo ano, foi possível relacionar o trabalho selecionado com a Nota Técnica Nº 24 de 2013, conforme demonstra o Quadro 21.

Quadro 21 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2015

Política	Trabalho	Práticas
Nota Técnica Nº 24 (2013)	CÂNDIDO, Flávia Ramos. Tecnologias assistivas e inclusão escolar: o uso do software GRID2 no atendimento educacional especializado a estudante com autismo em escola pública do Distrito Federal. (Dissertação), 2015	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação alternativa • Uso de tecnologia assistivas • Jogos • Caderno de comunicação • Quadro de rotina

Fonte: Elaboração própria

Candido (2015), objetivou em sua pesquisa “Tecnologias assistivas e inclusão escolar: o uso do software GRID2 no atendimento educacional especializado a estudante com autismo em escola pública do Distrito Federal”, analisar o uso do software GRID, destinado à comunicação alternativa e a implicação desse recurso no processo de ensino e aprendizagem, de comunicação e inclusão de um aluno com TEA na rede regular de ensino. A pesquisa mostrou a eficácia do uso da tecnologia assistiva, em conformidade com a Nota Técnica nº 24/ 2013, que determina aos professores a “Aquisição de conhecimentos teóricos-metodológicos da área da Tecnologia Assistiva, voltada à Comunicação Alternativa/Aumentativa para estes sujeitos” (BRASIL, 2013, p. 3). No entanto, ressalta que não basta que a escola disponibilize tecnologias e recursos se tais ferramentas não estão de acordo com as necessidades educacionais do aluno, ou se não houver intencionalidade na prática pedagógica.

Para tanto, além da utilização do software, a pesquisa propôs-se ainda em produzir recursos de comunicação alternativa a partir de materiais cotidianos como cartolina, papel branco a4, fita velcro, plastificadora, fotografias, imagens da internet, computador, cola e tesoura. Com esses materiais foram confeccionados: jogo de relação objeto/figura, caderno de comunicação, quadro de rotina escolar e domiciliar. Sobre os recursos de comunicação alternativa de baixa tecnologia, a pesquisa mostrou que:

Os relatos da professora regente sobre o uso dos recursos de baixa tecnologia apontaram que eles ajudaram Lucas a perceber que através da comunicação ele pode conseguir mais rapidamente o que deseja, estimulando-o assim a comunicar-se e conseqüentemente ajudando a minimizar problemas na interpretação e/ou entendimento de seus reais desejos, ou ainda, minimizando problemas em seu comportamento. (CANDIDO, 2015, p. 137)

Foi observado ainda que o caderno de comunicação se mostrou como um facilitador da aprendizagem e comunicação, pois contém imagens e símbolos concretos, que facilitam a comunicação da criança no ambiente escolar e domiciliar. A autora acredita ainda que o uso contínuo do caderno possibilitará a inserção de outros símbolos e imagens, assim como a inclusão do código escrito para a alfabetização do aluno.

No ano posterior à promulgação da LBI, em 2016, foi publicado o trabalho que será apresentado na sequência, relacionando-o com a própria LBI, conforme o Quadro 22 apresenta.

Quadro 22 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2016

Política	Trabalho	Práticas
Lei Nº 13.146 - LBI (2015)	CORREIA, Maria Aparecida de Carvalho. Os processos de significação presentes nas interações professor-aluno e a inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual. (Dissertação), 2016.	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização da criatividade • Trabalho com o Lúdico • Flexibilizações • PPP alinhado com a perspectiva da inclusão • Projetos inclusivos • Formação continuada

Fonte: Elaboração própria

Correia (2016), em sua dissertação de mestrado “Os processos de significação presentes nas interações professor-aluno e a inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual”, analisou como os significados construídos por professores são refletidos em sua prática pedagógica direcionada aos alunos com deficiência intelectual. Constatou-se que, no geral, os professores atribuem significados favoráveis à inclusão, refletindo assim em suas práticas pedagógicas e estratégias de ensino. Da análise dos dados, constatou-se que a maioria dos professores valorizavam a criatividade no trabalho pedagógico, ênfase no lúdico, envolvimento dos professores com as necessidades educacionais dos alunos, flexibilização da prática pedagógica e o reconhecimento da importância da parceria entre família e escola.

Além disso, a instituição escolar mostrou-se favorável à inclusão desde o Projeto Político Pedagógico, que estava pautado nas normas e diretrizes vigentes, assim como a resolução de projetos inclusivos, incentivo à formação continuada dos professores através da disponibilização de horários para participação em cursos, palestras e seminários com temas ligados a inclusão.

Quanto ao PPP, o Título II, da Lei nº 13.146/15 que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), estabelece em seu Art. 28 que cabe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; (BRASIL, 2015, sem paginação)

A presente pesquisa apresentou, em 2017 a Resolução CNE/CP Nº 2, que institui a BNCC. No entanto, a discussão a seguir apresenta as possíveis relações entre as produções acadêmico-científicas selecionadas com o panorama legal, onde foi possível cotejar com a Constituição Federal (1988) e a LBI (2015).

Quadro 23 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2017

Política	Trabalho	Práticas
Constituição Federal (1988)	MACHADO, Priscila Rocha. Práticas inclusivas para a escolarização do aluno com TGD: desenvolvimento de uma Cartilha Paradidática Ilustrada. (Dissertação), 2017.	<ul style="list-style-type: none"> • Adequações curriculares • Atendimento individualizado • Adequação das atividades • Disponibilização maior de tempo
Lei Nº 13.146 - LBI (2015)	VERÍSSIMO, Natália Barbosa. Percepções e práticas pedagógicas de professores regentes dos anos iniciais em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais. (Dissertação), 2017.	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhos grupais • Diferentes formas de avaliação • Valorização das potencialidades dos alunos

Fonte: Elaboração própria

Veríssimo (2017), na dissertação “Percepções e práticas pedagógicas de professores regentes dos anos iniciais em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais”, caracterizou as práticas pedagógicas de professores discutiu se as mesmas são favoráveis para o processo de inclusão. Dentre as práticas pedagógicas consideradas favoráveis para a inclusão, destaca-se: atendimento

individualizado, adequação das atividades, disponibilização maior de tempo para a realização das atividades, trabalhos grupais, diferentes formas de avaliação, valorização das potencialidades dos alunos, entre outras. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência reforça em seu Art. 28 que cabe ao poder público a “adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino.” (BRASIL, 2015, sem paginação)

Na dissertação “Práticas inclusivas para a escolarização do aluno com TGD: desenvolvimento de uma Cartilha Paradidática Ilustrada”, Machado (2017) produziu uma cartilha paradidática ilustrada com o objetivo de auxiliar professores em suas práticas pedagógicas e adequações curriculares para a escolarização do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). A autora propôs-se a apresentar a Cartilha, que conta com atividades, dicas de metodologias e sugestões de tematização de aulas e ação docente para a compreensão do assunto da melhor maneira possível.

Ainda em relação à Lei nº 13.146/15, fica incumbido ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva (BRASIL, 2015). Associado a isso, temos que a referida dissertação está vinculada à uma Universidade Pública, que conforme o Art. 207 da Constituição Brasileira define que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (BRASIL, 1988, sem paginação)

Referente aos pilares da universidade: ensino, pesquisa e extensão, Glat e Pletsch (2004, p. 2) contribuem definindo o ensino como a “Formação de recursos humanos, e no caso das faculdades ou departamentos de Educação, a formação de professores.”

Já a pesquisa, para as mesmas autoras, é definida como um material que fornece importantes dados sobre o processo de inclusão, assim como os desafios e

necessidades enfrentados na implementação desse processo no sistema educacional brasileiro.

A extensão, segundo as autoras, está intimamente ligada ao ensino e pesquisa, e caracteriza-se pela relação teoria e prática, que se manifesta na forma de cursos, capacitações, consultorias, projetos, ou seja, a extensão está voltada diretamente para a sociedade ao passo que o conhecimento é produzido e disseminado através de práticas sociais.

No ano de 2018 não houveram políticas públicas referentes à inclusão, e o trabalho selecionado não foi relacionado diretamente ao que se prevê em determinada lei, mas amplia o panorama legal previsto em legislações anteriores no que concerne práticas pedagógicas favoráveis à inclusão.

Quadro 24 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2018

Política	Trabalho	Práticas
<i>Políticas vigentes</i>	GIEHL, Fabiana Cristina Birão. Geografia para todos: Linguagem cartográfica tátil na sala de aula comum. (Tese), 2018.	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação de materiais didáticos-pedagógicos

Fonte: Elaboração própria

Giehl (2018), na tese “Geografia para todos: Linguagem cartográfica tátil na sala de aula comum” propôs um programa de introdução à Linguagem Cartográfica para alunos com deficiência visual. A aplicação do programa contou com aulas onde os materiais foram adaptados a fim de que o aluno, por meio de materiais táteis, pudesse participar e construir os conhecimentos geográficos como conceitos espaciais, profundidade, sistema de medidas e orientação.

Assim, para além de estar agregada a um princípio de uma política em especial, a pesquisa em questão dedicou-se a ampliar o panorama legal previstos nas políticas já citadas.

No ano de 2019, o trabalho selecionado foi correlacionado com a Lei Nº 13.146/15, ou seja, a Lei Brasileira de Inclusão, conforme disposto no Quadro 25.

Quadro 25 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2019

Política	Trabalho	Práticas
Lei Nº 13.146 - LBI (2015)	CASTRO, Mariana Oliveira Rabelo de. “Educação Física: prática inclusiva de alunos com deficiência física em escolas	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação de atividades físicas.

	regulares municipais no Rio de Janeiro. (Dissertação), 2019.	
--	--	--

Fonte: Elaboração própria

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) garante ainda o “acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar”. Alusivo a isso, Castro (2019), em sua dissertação de mestrado “Educação Física: prática inclusiva de alunos com deficiência física em escolas regulares municipais no Rio de Janeiro”, ao investigar práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física, constatou que alguns profissionais adaptavam suas aulas a fim de incluir alunos com mobilidade reduzida:

Para exemplificar a afirmação, recorreremos a uma aula da professora PEFE 4 em que propôs uma atividade recreativa chamada de “Vivo ou Morto”. A professora iniciou explicando aos alunos que quando ela gritar “vivo” os alunos devem se levantar e “morto” os alunos devem se agachar. Nesta turma havia uma aluna com mobilidade reduzida, então a professora se dirigiu a ela e pediu para que quando ela falasse “vivo”, a aluna levantasse os braços e “morto” abaixasse os braços. Desta forma, a docente adaptou a atividade às condições da aluna, para que ela participasse de forma ativa, interagindo junto aos demais. (CASTRO, 2019, p. 66)

Chegando ao fim do período determinado nesta pesquisa, tem-se o ano de 2020 que, infelizmente não contou com uma Política Pública inclusiva, pelo contrário, apresentou retrocessos que há anos haviam sendo superados pelas legislações em vigor. Seria inviável relacionar um trabalho que se refere à Educação Inclusiva à essa PNEE-2020. Sabe-se também que posteriormente, o documento foi suspenso pela Ação Direta de Inconstitucionalidade Nº 6.590 do Supremo Tribunal Federal.

Dessa forma, o trabalho apresentado a seguir propôs-se em discutir a inclusão escolar por meio da BNCC, promulgada em 2017. Os dados da pesquisa e as práticas levantadas encontram-se no Quadro 26.

Quadro 26 - Relação entre Política, Práticas e Produção do Conhecimento em 2020

Política	Trabalho	Práticas
Resolução CNE/CP Nº 2 - BNCC (2017)	DIÓRIO, Raquel. Princípios do Desenho Universal Para Aprendizagem, nos objetos do conhecimento de Geografia, Para Alunos Do 4º Ano do Ensino Fundamental I.	<ul style="list-style-type: none"> • DUA • Trabalho com imagens e textos • Mapas conceituais • Atividades interativas • Adequação curricular • Planejamento individualizado.

Fonte: Elaboração própria

Diório (2020), na dissertação “Princípios do Desenho Universal Para Aprendizagem, nos objetos do conhecimento de Geografia, Para Alunos Do 4º Ano do Ensino Fundamental I”, investigou estratégias a serem utilizadas a partir do princípio do DUA para o ensino de Geografia. A pesquisadora aplicou, por meio das aulas, práticas pedagógicas variadas para a apresentação de objetos do conhecimento, tais como textos, imagens, atividades interativas, mapas conceituais, notícias, livro didático, assim como recursos digitais como jogos e aplicativos. A pesquisa propôs-se a aplicar objetos do conhecimento previstos na BNCC, que a respeito de práticas educativas inclusivas apresenta:

Isso representa práticas educativas capazes de estimular as competências gerais de todos os alunos na educação básica, com respeito às diferenças e sendo necessário haverá um ajuste curricular para que as 10 competências propostas pelo documento sejam alcançadas (BRASIL, 2017 p. 16)

A presente seção propôs-se em cotejar o que tem sido produzido em âmbito acadêmico com as políticas públicas ao longo do período de 2008 a 2020. Foi possível observar que as práticas pedagógicas levantadas possuíam correlações com o que estava previsto em âmbito legal.

Verificou-se uma maior incidência da Lei Nº 13.146, que institui a Lei Brasileira de Inclusão no que diz respeito às práticas pedagógicas levantadas. O expressivo número de citações, destaca a importância dessa lei na inclusão social e educacional para pessoas com deficiência.

Finalizando aqui os objetivos propostos pela pesquisa, a próxima seção apresenta as considerações finais desta pesquisa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio de uma revisão de literatura, a presente pesquisa teve como objetivo geral sistematizar o conjunto de teses e dissertações que versam sobre as práticas educacionais inclusivas e cotejar com as políticas públicas no período de 2008 a 2020 no contexto brasileiro.

O primeiro objetivo específico proposto pela pesquisa foi traçar um breve histórico da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, presente nas políticas públicas brasileiras de 2008 a 2020. Perante a isso, foi possível observar que a temática referente a Educação Inclusiva tem sido amplamente discutida no âmbito legal, principalmente após a promulgação da LDB/96.

As normativas vêm tomando espaço nas políticas públicas, sendo possível observar grandes avanços rumo a inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, o que reflete no aumento do número de matrículas desse alunado em classes comuns e uma conseqüente queda no número de alunos que ainda permanecem em escolas especiais.⁹

Em relação ao segundo objetivo específico proposto, que se tratou de levantar possíveis práticas educacionais para a inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino, presente em teses e dissertações no período de 2008 até 2020, foi possível observar que as pesquisas, em sua maioria, tratavam das estratégias utilizadas para a inclusão de aluno PAEE na rede regular de ensino.

Apesar disso, as pesquisas mostraram que, nem sempre, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores promovem a inclusão tal qual está previsto nas legislações vigentes.

Esse fato pode ser considerado um dos maiores desafios na elaboração desta pesquisa, pois ao realizar a leitura das produções com o objetivo de levantar práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão, foram encontrados resultados nos quais as práticas desenvolvidas inviabilizavam esse processo.

A segunda maior incidência de pesquisas relacionou-se à categoria de percepção docente, onde foi possível observar, em grande quantidade, as fragilidades e desafios apresentados pelos professores na inclusão escolar por meio de suas

⁹ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021.

práticas. Dentre as maiores dificuldades levantadas, destaca-se: formação, falta de apoio, quantidade de alunos, entre outras.

Salvo algumas exceções, as pesquisas demonstraram que os professores da rede regular de ensino sentem-se aflitos em trabalhar com alunos com deficiência, e alegam que a formação inicial pouco contempla essa temática. Por isso, algumas pesquisas tiveram como objetivo propor programas de formação continuada, que caminharam para resultados positivos na reflexão e na prática pedagógica exercidas por esses professores, que têm papel fundamental no processo de inclusão e no reconhecimento das necessidades educacionais heterogêneas presentes em sala de aula.

Retomando o objetivo geral proposto pela pesquisa, foi apresentada a sistematização de teses e dissertações que descreviam práticas pedagógicas favoráveis à inclusão.

Algumas pesquisas apresentaram programas de formação continuada e consultoria colaborativa onde através de intervenções, os pesquisadores colaboravam para a transformação da prática pedagógica dos professores participantes.

Após uma breve exposição das práticas levantadas nos trabalhos, sucedeu o objetivo de cotejá-las com as Políticas Públicas apresentadas na presente pesquisa.

Portanto, considera-se que foi possível alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, reforçando a relevância da mesma no que diz respeito ao conhecimento sobre o que vem sendo produzido em âmbito acadêmico-científico referente às práticas pedagógicas inclusivas, assim como oferece um panorama do que está previsto nas políticas de inclusão.

Considera-se ainda que este trabalho não se encerra aqui. Enquanto percursos futuros, a partir dos dados e discussões aqui apresentadas, viabiliza-se a construção e implementação de programas de formação e treinamento de professores, visto que esse foi o principal desafio observado nas pesquisas analisadas, ao passo que os trabalhos com essa proposta têm se mostrado muito efetivos.

Logo, embora a legislação cumpra um papel imprescindível para a efetivação da Educação Inclusiva, ela não basta por si só. Ficou evidente, na presente pesquisa, que apesar de inúmeras políticas públicas que garantem o acesso, permanência e a qualidade da educação para os alunos com deficiência, a realidade escolar nem

sempre garante esses direitos. Por isso, além de ampliar o panorama legal, faz-se necessário garantir que as práticas educacionais sejam, de fato, inclusivas.

O presente trabalho propôs-se em pesquisar, exclusivamente, práticas docentes, mas cabe ressaltar que a responsabilidade pela efetivação da educação inclusiva não deve recair somente sob os professores. O compromisso com uma educação inclusiva e de qualidade deve ser objetivo de todos os agentes educacionais, assim como promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, conforme orientado na própria Constituição Cidadã.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, S. R. M. **A inclusão escolar das crianças com autismo do Ciclo I do Ensino Fundamental**: ponto de vista do professor. 2014. 181 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110469>>. Acesso em 13 ago. 2022.
- ALMEIDA, L. R. de. et al. **Mas ele tem laudo!** Implicações do decreto 10.502/2020 no desmonte das políticas públicas para a educação inclusiva. *Psic. da Ed.*, São Paulo, n. 51, p. 127-131, jul. 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-35202020000200127&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21 jun. 2022.
- ALMEIDA, R. V. de M. **Escolarização de alunos com deficiência intelectual**: a construção de conhecimento e o letramento. 2016. 240f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Goiás, GO, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/6197/5/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Rosiney%20Vaz%20de%20Melo%20Almeida%20-%202016.pdf>. Acesso em 13 ago. 2022.
- ALVES, A. C. de J. **A tecnologia assistiva como recurso à inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral**. 2009. 169 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas), Universidade Federal de São Carlos, SP, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2419>. Acesso em 12 ago. 2022.
- ALVES, L. F. V. **Clima criativo da classe inclusiva para o estudante surdo**. 2013. 87 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Psicologia), Universidade Católica em Brasília. DF, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186612>. Acesso em 13 ago. 2022.
- BELTRAMI, V. A.; LUIZ, M. C. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**: avanços ou retrocessos para a inclusão? *Mosaico*. São José do Rio Preto, v. 20, n. 1, p. 30-45, 2021.
- BERNARDO, J. H. S. **Estudo de caso sobre inclusão escolar**: reflexões de uma professora da classe comum. 2016. 142 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista, SP, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/140300>. Acesso em 13 ago. 2022.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988
- _____. Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca** e linha de ação – sobre necessidades educativas especiais. Brasília, 1994.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. MEC, 2008a.

_____. Ministério da Educação. **Decreto Nº 6.571/08**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado - AEE, 2008b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

_____. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 149, 2012. p. 3.

_____. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2012.

_____. **Lei nº 13.005/2014**. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015; 7 jul.

_____. **Decreto nº 9.465**, de 02 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do 36 Poder Executivo – FCPE. Diário Oficial da União: seção 1- Edição Extra, Brasília, DF, 2019, 157, n.1B,p.6,02jan.2019.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. 2017.

_____. **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.

BRAUN, P. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual**. 2012. 325 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2012. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/10337>. Acesso em 12 ago. 2022.

BRIANT, M. E.P. **A inclusão de crianças com deficiência na escola regular na região do Butantã: conhecendo estratégias e ações**. 2008, 208f. Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo, SP, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5163/tde-25062009-101306/publico/mariaepbriant.pdf>. Acesso em 12 ago. 2022.

CABRAL, F. A. **Inclusão escolar no ensino fundamental: estudo das relações sociais entre os alunos com e sem deficiência intelectual**. 2011. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2011. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/10293/1/Fernanda%20Araujo%20Cabral.pdf>. Acesso em 12 ago. 2022.

CAMARGO, E. P. de. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces**. Ciência & Educação (Bauru). Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, campus de Bauru., v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/211731>>. Acesso em 10 jul. 2022.

CÂNDIDO, F. R. **Tecnologias assistivas e inclusão escolar: o uso do software GRID2 no atendimento educacional especializado a estudante com autismo em escola pública do Distrito Federal**. 2015. 238 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, DF, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/18801>. Acesso em 13 ago. 2022.

CARAMÃO, M. T. M. **Saberes docentes, avaliação e inclusão: estudo de uma realidade**. 2009, 87f. Dissertação (Mestrado), Universidade federal de Santa Maria, RS, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6891>. Acesso em 12 ago. 2022.

CASTRO, M. O. R. de. **Educação Física: prática inclusiva de alunos com deficiência física em escolas regulares municipais no Rio de Janeiro**. 2019. 90 f. Dissertação (Mestrado em Aspectos Biopsicossociais do Exercício Físico e Aspectos Biopsicossociais do Esporte), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2019. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/8263>. Acesso em 14 ago. 2022

CORREIA, M. A. de C. **Os processos de significação presentes nas interações professor-aluno e a inclusão escolar de crianças com deficiência intelectual**. 2016. 262 f. Dissertação (Mestrado), Centro Universitário de Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/11132>. Acesso em 13 ago. 2022.

DIÓRIO, R. **Princípios do desenho universal para aprendizagem, nos objetos do conhecimento de geografia, para alunos do 4º ano do ensino fundamental I**.

2020. 91 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/28577>. Acesso em 14 ago. 2022

DUTRA, M. C. **A LBI e o direito das pessoas com deficiência à educação**: uma análise dos princípios e conceitos aplicados à luz da CDPC. In: DUTRA, M. C.; SANTOS, R. C. N. (org.). A efetivação da convenção dos direitos da pessoa com deficiência: 5 anos do estatuto da pessoa com deficiência. Londrina: CMDPD – Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Londrina (Produção Independente), 2020, p.53-52

FONSECA, K. de A. **Análise de adequações curriculares no ensino fundamental**: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista, SP, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/97506>>. Acesso em 12 ago. 2022.

FREITAS, S. N. **O direito à educação para a pessoa com deficiência**: considerações acerca das políticas públicas. In: BAPTISTA, C. R.; JESUS, D. M. (Org.). Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 221-228.

GIEHL B. F. C. **Geografia para todos**: linguagem cartográfica tátil na sala de aula comum. 2018. 105f. Tese (Doutorado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10894>. Acesso em 14 ago. 2022

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

GLAT, R.; OLIVEIRA, E. S. da S. G. de. **Adaptação Curricular**. Educação Inclusiva no Brasil. Banco Mundial, 2003, Cnotinfor: Portugal. Disponível em: <https://docplayer.com.br/storage/33/16563956/1673986061/ypSRO7riuAMFsJZIdNpz6w/16563956.pdf>. Acesso em: 26 set. 2022.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva**. Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, p. 3-8, 2004. Disponível em: <http://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/509>. Acesso em 10 dez. 2022

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D.; FONTES, R. de S. **Educação inclusiva & educação especial**: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. Educação, [S. l.], v. 32, n. 1, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/678>. Acesso em: 08 jan. 2023.

JAKIMIUI, V. C. de L. **Extinção da secadi**: A negação do direito à educação (para e com a diversidade). Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 115-137, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i3.8149. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8149>. Acesso em: 12 jun. 2022.

JOSLIN, M. de F. A. **A política de inclusão em questão**: uma análise em escolas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa – PR. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2012. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1335>. Acesso em 12 ago. 2022.

KHOURY, L. P. **Programa de treinamento para professores no manejo comportamental de alunos com transtorno do espectro do autismo na condição de inclusão escolar**. 2011. 129f. Dissertação (Mestrado), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/22538>. Acesso em 12 ago. 2022

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista Investigaciones**, Bogotá, v. 14, n. 2, p. 55-73, jul/dez, 2015. Disponível em: <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/viewFile/1455/1771>. Acesso em 07 fev 2023

KUBASKI, C. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores**: estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS. 2014, 81f. Dissertação (Mestrado), universidade Federal de Santa Maria, RS, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7132>. Acesso em 13 ago. 2022.

LIMA, V. C. de. **Análise das interações professor-aluno com Paralisia Cerebral no contexto da sala de aula regular**. 2011. 94 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3085>. Acesso em 12 ago. 2022.

LÔBO, M. **Lei Brasileira de Inclusão**: Análise da construção da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei no 13.146, de 2015. 2016, 68f. Monografia, Universidade de Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15009/1/2016_MarcioMartinsBitesLobo_tcc.pdf. Acesso em 08 set. 2022

MACHADO, P. R. **Práticas inclusivas para a escolarização do aluno com TGD**: desenvolvimento de uma Cartilha Paradidática Ilustrada. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista, SP, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/150107>>. Acesso em 14 ago. 2022

MALETTA, A. P. B. **O currículo e a sala de aula**: um olhar sobre as diferenças nas séries iniciais do ensino fundamental. 2008. 185f. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, MG, 2008. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_MalettaAP_1.pdf. Acesso em 12 ago. 2022

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola.** In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.* São Paulo: Summus, 2006.

MEDEIROS, B.; ARAÚJO, T. **Educação Especial e Inclusiva:** Algumas contribuições a partir da Psicologia Histórico-Cultural. In: ATENA Editora (ed.). *Políticas Públicas na Educação Brasileira: Caminhos para a inclusão.* Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. p. 95-104. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/download-file/1876>. Acesso em 12 jun. 2022.

MENEZES, M. A. de. **Formação de professores de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular.** 2008. 579f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2008. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10054>. Acesso em 12 ago. 2022.

MIRALHA, J. O. **A prática pedagógica de professores do ensino fundamental na perspectiva de uma educação de qualidade para todos.** 2008. 250 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista, SP, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/92390>. Acesso em 12 ago. 2022.

MUNIZ, S. M. **Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual:** a experiência de professores do ensino fundamental em Jijoca de Jericoacoara-CE. 2018. 175f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Ceará, CE, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/30822>. Acesso em 14 ago. 2022

PAULINO, V. C. **A criança com cegueira congênita na escola:** uma análise da mediação de conceitos. 2010. 192 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3072?show=full>. Acesso em 12 ago. 2022

_____. **Efeitos do coensino na mediação pedagógica para estudantes com cegueira congênita.** 2017. 206f. Tese (Doutorado em Educação Especial), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10714>. Acesso em 14 ago. 2022.

PIRES, S. dos S. **Desenho universal para a aprendizagem aplicado a alunos público-alvo da educação especial no ensino fundamental.** 2020, 193f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Paraná, PR, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/69322>. Acesso em 14 ago. 2022.

PORTA, W. C. S. **Prática pedagógica aos educandos com deficiência intelectual numa escola de ensino fundamental com alto IDEB.** 2015. 184 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3188?show=full>. Acesso em 13 ago. 2022.

PUCOVSKI, K. P. G. F. **A inclusão escolar da criança autista.** 2013. 130f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Paraná, PR, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/36011>. Acesso em 13 ago. 2022.

RASOPPI, M. A. F. **Formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência, na perspectiva freireana**: em busca de uma escola democrática e inclusiva. 2019. 166 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22660>. Acesso em 14 ago. 2022.

ROCHA, K. C. C. da. **A Relação com a Linguagem Escrita na Inclusão Escolar de uma criança com Deficiência Visual**: Mediação Pedagógica e (Im)Possibilidades de Ensino-Aprendizagem. 2015. 184f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de São Paulo, SP, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/46586>. Acesso em 13 ago. 2022.

ROCHA, L. R. M. da; MENDES, E. G.; LACERDA, C. B. F. de. **Políticas de Educação Especial em disputa**: uma análise do Decreto Nº 10.502/2020. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.17585.050>.

SCHIRMER, C. R. **Comunicação alternativa para alunos com dificuldades severas na fala**. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 18, n. 205, p. 42-51, 20 jun. 2018.

SILVA, L. C. da; SOUZA, V. A. de; FALEIRO, W. **Uma década da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**: do ideal ao possível. *RPGE – Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 732-747, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11906>. Acesso em: 02 jul. 2022.

SOUZA de O. K. **A prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental para alunos com deficiência**. 2009. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, PE, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3991>. Aceso em 12 ago. 2022.

TAFFAREL, C. N. Z.; CARVALHO, M. S. **A extinção da SECADI**: um golpe fatal nas conquistas no campo da educação: . *Cadernos do GPOSSHE On-line*, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 84–90, 2019. DOI: 10.33241/cadernosdogposshe.v2i1.1523. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/1523>. Acesso em: 12 set. 2022.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

VERISSIMO, N. B. **Percepções e práticas pedagógicas de professores regentes dos anos iniciais em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais**. 2017. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: ghttp://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2017/VERISSIMO_-_Natalia_Barbosa.pdf. Acesso em 14 ago. 2022.

VIEIRA, F. B. de A. **O aluno surdo em classe regular: concepções e práticas dos professores.** 2008. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14208>. Acesso em 12 ago. 2022

ZANETI, K. I. S. S. **A presença da música em salas inclusivas de Arte do ensino fundamental I da rede municipal de Indaiatuba - SP.** 2018. 217f. Tese, (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, SP, 2018. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1636436>. Acesso em 14 ago. 2022.

ANEXO A

Lei Nº 13.146/2015 – Institui a Lei Brasileira de Inclusão CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

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;

III - Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - Oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - Pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - Planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - Participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - Adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - Formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - Oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - Acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - Inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - Acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - Acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - Oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - Articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.