



## Challenges for the school inclusion of people with disabilities

### Desafios para inclusão escolar da pessoa com deficiência

### Desafíos para la inclusión escolar de personas con discapacidad

Lillian Muniz Oliveira<sup>1</sup> , Lara Lyss de Almeida Barreto<sup>1</sup> ,  
Rosana Carla do Nascimento Givigi<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

#### Autor correspondente:

Rosana Carla do Nascimento Givigi  
E-mail: rosanagivigi@gmail.com

**Como citar:** Oliveira, L. M., Barreto, L. L. A., & Givigi, R. C. N. (2022). Challenges for the school inclusion of people with disabilities. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 3(1), e13989.  
<http://dx.doi.org/10.20952/jrks3113989>

#### ABSTRACT

The advance of social inequalities in Brazil points to the need for society to organize itself and create responses to social exclusion. From this perspective, education can be configured as one of the ways to face social inequality. Public policies in education in Brazil are guided by the principle of inclusion, but people with disabilities face numerous barriers. This article aims to analyze the educational challenges that permeate the process of school inclusion of students with disabilities. This is a descriptive, observational, qualitative experience report. The experience in this research was developed in a public school in the city of Aracaju-SE-Brasil. From the reflection on the challenges imposed for the school inclusion of people with disabilities, some formulations were possible: the school needs to reorganize itself and constitute itself as a collective space; the State must prioritize essential policies, such as education, and guarantee its financing; collaborative work can be a tool for teacher training and action against exclusion; the family and the school need to strengthen the dialogue with society. Finally, it is possible to perceive that the fight for inclusive education must be aligned with the fight against the hegemonic policies proposed by capitalism.

**Keywords:** Inclusive Education. Person with Disabilities. Public Policy. Accessibility.

#### RESUMO

O crescimento das desigualdades sociais no Brasil aponta para a necessidade de que a sociedade se organize e crie respostas à exclusão social. Nessa perspectiva, a educação pode se configurar como uma das vias de enfrentamento da desigualdade social. As políticas públicas em educação no Brasil estão orientadas pelo princípio da inclusão, porém as pessoas com deficiência se deparam com inúmeras barreiras. Esse artigo objetiva analisar os desafios educacionais que perpassam o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência. Trata-se de um relato de experiência do tipo descritivo, observacional de caráter qualitativo. A

experiência nessa pesquisa foi desenvolvida numa escola pública do município de Aracaju-SE-Brasil. A partir da reflexão sobre os desafios impostos para a inclusão escolar da pessoa com deficiência foram possíveis algumas formulações: a escola precisa se reorganizar e se constituir enquanto espaço de coletividade; o Estado deve priorizar as políticas essenciais, como da educação e garantir seu financiamento; o trabalho colaborativo pode ser uma ferramenta de formação de professores e de ação contra a exclusão; família e escola precisam estreitar o diálogo com a sociedade. Por fim, é possível perceber que a luta pela educação inclusiva deve estar alinhada com a luta contra as políticas hegemônicas propostas pelo capitalismo.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Pessoa com Deficiência. Políticas Públicas. Acessibilidade.

## RESUMEN

---

El crecimiento de las desigualdades sociales en Brasil apunta a la necesidad de que la sociedad se organice y genere respuestas a la exclusión social. Desde esta perspectiva, la educación puede configurarse como una de las vías para enfrentar la desigualdad social. Las políticas públicas en educación en Brasil se guían por el principio de inclusión, pero las personas con discapacidad enfrentan numerosas barreras. Este artículo tiene como objetivo analizar los desafíos educativos que atraviesan el proceso de inclusión escolar de los estudiantes con discapacidad. Este es un informe de experiencia descriptivo, observacional y cualitativo. La experiencia en esta investigación se desarrolló en una escuela pública de la ciudad de Aracaju-SE-Brasil. A partir de la reflexión sobre los desafíos impuestos para la inclusión escolar de las personas con discapacidad, fueron posibles algunas formulaciones: la escuela necesita reorganizarse y constituirse como un espacio de colectividad; el Estado debe priorizar políticas esenciales, como la educación, y garantizar su financiamiento; el trabajo colaborativo puede ser una herramienta para la formación del profesorado y la acción contra la exclusión; familia y escuela necesitan fortalecer el diálogo con la sociedad. Finalmente, es posible percibir que la lucha por la educación inclusiva debe estar alineada con la lucha contra las políticas hegemónicas propuestas por el capitalismo.

**Palabras clave:** Educación inclusiva. Persona con Discapacidad. Políticas Públicas. Accesibilidad.

## INTRODUÇÃO

---

O modelo neoliberal e o modo de produção capitalista sofreram várias transformações ao longo dos anos. Atualmente, pode-se perceber uma certa hegemonia do modelo neoliberal no mundo. Uma política marcada pela acumulação do capital que de certa maneira vem promovendo a mercantilização das relações sociais (Nascimento & Barros, 2018; Givigi et al., 2020).

As políticas neoliberais desdobram-se em inúmeros impactos na sociedade, dentre esses, pode-se apontar para um Estado voltado para a garantia dos direitos individuais, sem se basear nos princípios de justiça social; para ampliação da pobreza e da desigualdade e consequentemente uma menor proteção social. O resultado dessa lógica é a criação de diversos espaços de exclusão (Gattermann & Possa, 2018).

O evidente crescimento das políticas neoliberais exige que a sociedade se organize e crie respostas à exclusão social. Nessa perspectiva, a educação pode se configurar como uma das vias de enfrentamento da desigualdade social, para isso é preciso que as políticas e práticas educacionais estejam alinhadas ao enfrentamento da marginalização dos grupos em situação de vulnerabilidade. Dentre os grupos vulneráveis está o grupo das pessoas com deficiências,

que encontra diversas barreiras para participar da sociedade e da escola, estando muitas vezes excluídas socialmente e do espaço escolar.

Eliminar as barreiras educacionais é um dos fins estabelecidos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que prevê a garantia de acesso, participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência. A política preconiza que “os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças de forma a atender as necessidades educacionais de todos” (Brasil, 2008, p. 13).

As políticas públicas no Brasil são orientadas pelo princípio da inclusão, abordando a educação inclusiva como tentativa de atender as necessidades de aprendizagem de todas as pessoas, especificamente aquelas que são vulneráveis à marginalização e exclusão. A prática de educação inclusiva envolve o desenvolvimento de ações que deverão levar em conta não só a garantia de direitos como também um ensino de qualidade, independentemente das especificidades de seus alunos (Goes et al., 2018; Givigi et al., 2016).

Dentre os alunos com deficiência alvo da política estão as crianças com paralisia cerebral (PC), em nossa prática observamos que fazem parte de um dos grupos que expõe a dificuldade da escola em conduzir ações no campo educacional inclusivo. A política (Brasil, 2008) decorre sobre a participação e a aprendizagem dos alunos como um dos objetivos e apresenta alguns princípios que serão estruturadores das práticas educativas inclusivas. Outro aspecto ressaltado é sobre a garantia do atendimento especializado, mas essa garantia se depara com os obstáculos postos pela realidade das escolas, como a dificuldade de manter o atendimento em contraturno a sala regular; professores com formação em educação especial para atuar nas salas de atendimento especializado em pequenos municípios; sala com recursos apropriados e com a manutenção devida; acesso à internet, dentre outros.

Então mesmo com as diversas leis que garantem o direito a inclusão do aluno com deficiência, encontramos diversos fatores que dificultam o processo de inclusão, estar incluído vai muito além de estar dentro da sala de aula comum, estar incluído tem a ver com a equidade de oportunidades para que o aluno com deficiência tenha seu direito de acesso e aprendizagem garantido.

A ausência de recursos de acessibilidade é uma grande barreira a ser enfrentada, pois coloca o aluno em condição desfavorável e por consequência afeta sua participação e interação. Embora o professor seja o profissional mais próximo do aluno, é de competência da escola, como um todo, compreender as habilidades de seus alunos, para que dessa forma as adaptações de recursos seja uma realidade, mas quando falamos sobre recursos pedagógicos, é o professor que precisa observar a funcionalidade de seu aluno, dessa forma, conseguirá entender quais estratégias são ou não possíveis de serem realizadas, e, portanto, maximizar o potencial desse aluno (Santos & Givigi, 2020).

Esse artigo objetiva analisar os desafios educacionais que perpassam o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência. Para colaborar com essa análise será utilizado um relato de experiência de um aluno com deficiência.

## **METODOLOGIA**

---

Trata-se de um relato de experiência do tipo descritivo, observacional de caráter qualitativo (Monteiro et al., 2021). É uma pesquisa de campo, desenvolvida numa escola pública do município de Aracaju-SE-Brasil. Faz parte de uma pesquisa de mestrado em educação desenvolvida no período de um ano, de julho de 2021 a julho de 2022.

O relato da experiência será instrumento para sustentar a discussão sobre os desafios enfrentados no processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência. Será utilizado o caso de Alê (nome fictício) um menino com 12 anos, do sexo masculino, com paralisia cerebral

severa. O relato privilegiará os dados relacionados a sua história escolar, trazendo como participantes a própria criança, sua família e professoras.

O estudo iniciou durante a pandemia covid-19, no período de isolamento social. Portanto, grande parte da experiência é vivida enquanto o processo de ensino e aprendizagem estava na forma remota. A percepção construída foi resultado de reuniões on-line com as professoras, encontros presenciais na escola, e encontros com o aluno e sua família no espaço domiciliar.

Para os encontros com as professoras e família foi adotada a perspectiva da pesquisa colaborativa, nutrindo a crença da construção de ações colaborativas, de diálogo e de modificação da realidade (Jesus et al., 2014).

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

---

Quando pensamos na escola enquanto um lugar de direito de todos, tanto no que se refere ao acesso, quanto na permanência, muitos serão os desafios. Este artigo objetiva analisar os desafios educacionais que perpassam o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência, um grupo marcado por sua heterogeneidade e por suas necessidades diversas. Percebe-se que quanto mais corporificada for a deficiência mais desafios ela traz para escola, por isso o aluno com paralisia cerebral severa, como traz um grave comprometimento motor, acaba se constituindo um grande desafio. Geralmente a pessoa com paralisia cerebral severa também apresenta necessidades complexas de comunicação (NCC), dificultando ainda mais o processo de inclusão e participação deste aluno na escola. Cabe-nos refletir sobre as possibilidades de romper as barreiras encontradas no meio educacional.

A história da pessoa com deficiência na educação mostra o quanto o capacitismo exerceu e ainda exerce um papel estrutural. Cabe destacar que partimos do princípio de que todos os alunos, independente de terem ou não deficiência, devem estar na escola comum, e o processo de escolarização é direito de todos (Rodrigues & De Oliveira, 2022). Porém, não é isso que temos encontrado na prática. Em Sergipe, nordeste brasileiro, o processo de inclusão escolar da pessoa com deficiência foi tardio. Apenas por volta de 2015 o estado colocou em prática, ainda de forma discreta, o que estava preconizado na política de Educação Especial de 2008 (Brasil, 2008).

Como foi dito anteriormente, para facilitar a reflexão sobre a inclusão escolar, será utilizado o caso de uma criança com deficiência e sua história de escolarização. Alê estava na escola desde os 7 anos, num primeiro momento era uma escola comum da rede municipal de Aracaju/SE. Com a justificativa de que a escola não tinha a estrutura arquitetônica adequada e recursos necessários, os alunos com deficiência, incluindo Alê, foram transferidos para uma escola especial, o que deveria ser uma medida transitória. Esse registro inicial marca de forma incisiva o processo excludente da pessoa com deficiência.

No início de sua jornada escolar Alê e sua família já sofriam com as barreiras arquitetônicas e com a ausência de acessibilidade, além das dificuldades de acesso a recursos que ampliassem o processo de ensino/aprendizagem. Apesar da existência de políticas públicas que exigem o atendimento as necessidades do aluno com deficiência, na prática existem uma série de fatores que impactam na garantia de seus direitos. Não é possível desvincular a defesa pelas políticas educacionais inclusivas das políticas sociais, e da luta contra as políticas hegemônicas propostas pelo capitalismo (Cardozo & Schneider, 2021).

Da mesma maneira que o modo de resolver as questões vinculadas a inclusão na escola no caso de Alê foi excluí-lo daquele espaço, isso vem sendo feito com muitos outros, nos diversos espaços sociais. Alê foi transferido para uma Escola Especial Estadual, por se tratar de uma criança com deficiência. A disputa entre a educação na escola comum e a educação especial segregada tem sido lócus de discussão da escolarização de pessoas com deficiência no Brasil desde a década de 1990. Muitos estudos evidenciam o fracasso da escola especial, já que a meta

inicial era que deveria ser uma “preparação” para o retorno a escola comum e em mais de 90% dos casos isso não acontece (Kassar, 2016; Kassar et al., 2019; Pletsch, 2020; Pletsch & De Souza, 2021).

Destá forma, semelhante ao caso que está sendo relatado, habitualmente nos processos de inclusão, as soluções acontecem no âmbito individual, o problema não é tomado como uma questão coletiva, da sociedade. No caso de Alê ele continua até o momento (5 anos depois) em uma escola especial, mesmo que esse tipo de escola já não exista em muitos estados e também não esteja preconizado na política da Educação Especial (Brasil, 2008). A escola, para ser inclusiva, precisa estar disposta a uma outra forma de organização, na qual todos cooperam e a gestão é democrática, pois “uma gestão hierarquizada e compartimentada não corresponde às exigências de um ensino que acolha todos os alunos, sequer uma formação continuada que propicie aos docentes e técnicos condições para atender os educandos de modo geral” (Almeida Miranda & Del Pino, 2018, p. 300).

Além disso, um importante recurso para o enfrentamento de uma escola excludente é a formação de professores, que pode ser feita através da troca de conhecimentos e reflexão sobre as práticas educativas. Quando o professor é capaz de lidar com a diversidade, todos os alunos se beneficiam.

Agravando ainda mais os problemas relacionados a inclusão escolar, em 2019, o Brasil passa a ter como presidente Jair Bolsonaro, que se notabilizou por suas condutas antidemocráticas e ideário conservador, o que gerou ameaças as políticas públicas, especialmente as políticas sociais e educacionais. A situação pandêmica pela Covid-19 instaurou um estado de medo, que fez crescer ainda mais certas práticas bolsonaristas.

Na educação, os investimentos públicos diminuíram sensivelmente, afetando os estados, municípios e universidades públicas. No caso da Educação Especial, na aprovação do Decreto 10.502/2020, que, mesmo tendo sido revogado, colocou em evidência a disputa entre a visão segregacionista e inclusiva (Puga & Moraes, 2020).

Outro exemplo da postura segregacionista foi o modo que as escolas públicas brasileiras agiram diante do fechamento das escolas pela pandemia. Ao fecharem suas portas as crianças foram mantidas em seus domicílios e as aulas seriam remotas, realizadas de forma online, porém, aqueles que de maneira presencial já encontravam barreiras de comunicação, sociais, educacionais e de aprendizagem encontraram ainda mais dificuldades e em grande número de casos os alunos com deficiência ficaram privados das aulas (Givigi et al., 2022).

O aluno com deficiência muitas vezes exige que a escola disponibilize recursos assistivos e utilize metodologias específicas, e com a pandemia ficou difícil que nas aulas remotas os alunos tivessem acesso a essas adaptações, além de exigir da família uma nova rotina, outros equipamentos e mais tempo disponível. No caso de Alê isso ficou visível, já que a família na figura da mãe assumiu também a função de “professora”, mais uma vez evidenciando o quanto a escola tem dificuldades de garantir a aprendizagem do aluno com deficiência.

A relação família e escola é tida como essencial para o desenvolvimento da criança em seu processo escolar, porém muitas são as dúvidas sobre os limites das responsabilidades de cada uma dessas instâncias. No caso da criança com deficiência essas questões ganham maior proporção, já que as necessidades, na maioria das vezes, são ainda maiores. Percebe-se que os desencontros entre a família e a escola, trazem prejuízo para os alunos, e que o diálogo pode levar a harmonização dos conflitos e a delimitação dos papéis (Fernandes, 2018).

A família e a escola, de forma conjunta, podem colaborar para que a inclusão seja vivida de forma mais fácil, convergindo para que o espaço escolar seja mais acolhedor e que as questões sejam amplamente discutidas, evitando que a criança se sinta excluída na escola. O Estado, ao manter as escolas especial, passa uma dupla mensagem, se a política recomenda que todos os alunos estejam na escola comum, e na prática há a manutenção de uma escola especial, com investimento público do Estado. Essa realidade, que não se presentifica em todos os

estados brasileiros, em Sergipe é reforçado pelos discursos assistencialistas de professores e governantes.

Inegavelmente houveram mudanças epistemológicas em relação a pessoa com deficiência, e tanto na educação, como na saúde busca-se a instauração do modelo social pautado nos Direitos Humanos, o que coloca ainda mais em contradição a existência da escola especial. As diretrizes políticas de Educação Especial não deixam de ser um dispositivo importante para inclusão, mas não garante esse processo. A educação como um direito social é uma conquista de intensas disputas políticas, marcadas por muitas contradições (Pletsch & De Souza, 2021).

Os argumentos para manutenção das escolas especiais são alvo dessas disputas e seguem a linha do pensamento neoliberal, produtivista e homogeneizante, indo na contramão do entendimento da diferença e da diversidade. É notório que esses argumentos ao circularem em outros espaços e com novos atores, com no caso dos professores e familiares, ganham novas roupagens, instaurando medos, justificados pelas fragilidades da própria escola. Isso fica claro no caso de Alê quando, tanto as professoras da escola especial, quanto os familiares, sustentavam o discurso da garantia de cuidado e segurança na escola especial, e instaura-se o medo de que o espaço da escola comum não possa assegurar essas questões. Essa estratégia é comumente utilizada no sistema neoliberal, a desqualificação do outro e dos espaços. No caso de Alê era evidente o quanto a possibilidade de estar em um ambiente onde “as pessoas não o entendiam” e que suas demandas educacionais não seriam atendidas era um reforçador para exclusão (Fernandes, 2018).

Ao mesmo tempo que é compreensível a introjeção desse discurso pela família, também se destaca o quanto o medo é um sabotador das possibilidades de enfrentamento das dificuldades, e como diria Spinoza produz uma diminuição da força, e uma tendência a servidão (Araujo, 2017). Mais uma vez utilizando o exemplo de Alê, apesar de sua deficiência motora comprometer seus movimentos e o domínio de seu corpo, ele tem grande potencial cognitivo que poderiam viabilizar sua aprendizagem, favorecendo sua escolarização e a inclusão.

Uma das alternativas de enfrentamento da exclusão é a prática do trabalho colaborativo. Práticas de trabalho coletivo podem ser eficazes na instauração de avanços políticos e pedagógicos sobre a diferença humana, mas é importante reconhecer que não é fácil romper com a ideia de práticas e discursos próximos ao modelo biomédico (Rech & Freitas, 2021).

Em nossa prática, no trabalho com as professoras da escola especial que Alê faz parte, a criação de materiais acessíveis ao aluno poderia dar visibilidade as potencialidades de aprendizagem e comunicação, e a expectativa era que isso levasse a escola a reconhecer que Alê poderia e deveria estar na escola comum. Sem a ilusão de que isso seria simples, iniciamos o trabalho de colaboração.

O trabalho colaborativo surge como uma possibilidade de instituir novos caminhos para a inclusão de alunos com deficiência. Valorizar o saber do professor reveste a relação de um compromisso ético-político, alinhado a construção da coletividade, e da diversidade como ponto inicial para atingir os objetivos voltados a inclusão.

Quando o pesquisador se coloca em posição de colaboração, agindo junto aos envolvidos na investigação e na solução do problema, apropria-se, também, da realidade vivida pelo grupo, e desta forma, participa das discussões e pode interferir na tomada de decisões.

No decorrer dos encontros com a realização das atividades tanto na escola, como em casa, Alê avança em seu desenvolvimento escolar e passa a executar as atividades com as adaptações necessárias. Para se comunicar foi implementada a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), porém a falta de sistematização no uso e a necessidade de um sistema de alta tecnologia, continuam dificultando a participação do aluno nas atividades sociais. Percebe-se que no Brasil existe pouco financiamento para que as políticas de educação sejam efetivadas, fato que dificulta ainda mais os processos inclusivos.

A percepção de que o aluno é capaz, não é bastante para que a família e os professores da escola especial assumam os riscos e desafios de estar na escola comum, mas ao gerar dúvidas na família ou no professor poderão ser provocadas rachaduras no discurso e nas práticas escolares. A defesa pelas políticas educacionais inclusivas e pelas políticas sociais que garantam os direitos das pessoas com deficiência deve estar alinhada com a luta contra as políticas hegemônicas propostas pelo capitalismo.

O tensionamento entre o capital financeiro e as políticas de enfrentamento à pobreza, seria uma das maneiras de promover a inclusão social para os que estão em situação de desvantagem. Nessa perspectiva a educação é um importante dispositivo para garantir o que o direito da pessoa com deficiência no Brasil.

## CONCLUSÃO

---

Na perspectiva da educação inclusiva é necessário e urgente pensarmos a escola diversa, refletir sobre uma escola que seja para todos, onde as políticas públicas impactem na garantia e efetivação de direitos.

A reflexão sobre os desafios impostos para que a inclusão escolar da pessoa com deficiência seja possível leva-nos a algumas formulações finais: 1) a escola precisa se constituir enquanto espaço de coletividade, reorganizando seu funcionamento e construindo uma gestão democrática; 2) o Estado deve priorizar as políticas essenciais, como da educação; 3) há a necessidade de se estabelecer um equilíbrio entre o papel da família e da escola no processo de escolarização; 4) o diálogo com a sociedade deve ser ampliado de forma que a deficiência seja compreendida a partir do modelo social; 5) o trabalho colaborativo pode ser uma ferramenta para o enfrentamento da exclusão; 6) os serviços de apoio são essenciais para adaptação de recursos e atividades mais acessíveis; 7) a formação de professores visando a redução das dificuldades do cotidiano e a compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência é urgente; 8) a educação de qualidade para todos é um grande desafio.

Por fim, é possível perceber que a educação inclusiva é marcada por contradições, avanços e retrocessos que marcam a trajetória da pessoa com deficiência na escola. É responsabilidade da sociedade participar, exigir, fiscalizar e garantir o direito da pessoa com deficiência à escolarização. Lutar pela inclusão escolar é uma forma de enfrentamento da desigualdade social e das políticas neoliberais, sendo um importante dispositivo para construção de sociedades menos desiguais e mais justas.

**AGRADECIMENTOS:** Os autores agradecem o financiamento para a realização deste estudo fornecido pelas agências brasileiras FAPITEC/SE (Fundação de Apoio à Pesquisa e Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe), e CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

**CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES:** Lillian Muniz Oliveira: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica de conteúdo intelectual. Lara Lyss de Almeida Barreto: aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo. Rosana Carla do Nascimento Givigi: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica de conteúdo, supervisão. "Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito".

**CONFLITOS DE INTERESSE:** "Os autores declaram que não há conflitos de interesse".

## REFERÊNCIAS

- Araujo, E.S. (2017). A escola como espaço das paixões alegres: a contribuição do pensamento de Spinoza ao ensino da Filosofia (em processo). *ACTAS*, 4. file:///C:/Users/Rosana/Downloads/231-1067-1-PB%20(1).pdf
- BRASIL. MEC. SEESP. (2008). *Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva*. Brasília: MEC, 2008. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

- Cardozo, R. D, Schneider, G.(2021). Acessibilidade arquitetônica, deficiência física e o direito à educação. *Olhar de Professor*, 24, p. 1-23. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.18321.084>
- De Almeida Miranda, F.L. & Del Pino, J.C. (2018). O desafio de transformar experiências individuais em práticas coletivas: perspectivas para a efetiva inclusão escolar. *Revista prática docente*, 3 (1), p. 295-315. <http://dx.doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2018.v3.n1.p295-315.id130>
- Fernandes, A.P.C. dos S. (2018). Família, escola e pessoa com deficiência. *Revista Teias*, 19 (54), p. 408-421. <https://doi.org/10.12957/teias.2018.32809>
- Gattermann, B. & Possa, L.B. (2018). Inclusão e aprendizagem como imperativos da governamentalidade neoliberal e a criação dos Institutos Federais de Educação no Brasil. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, 13(4), p. 1632-51. <https://10.21723/riaee.unesp.v13.n4.out/dez.2018.11057>
- Givigi, R C.N., Silva, R S., Alcântara, J.N., Souza, T.A., & Ralin, V L.O. (2022). O trabalho colaborativo na escola: o uso da tecnologia assistiva. *Educação*. 41(2), p. 357-374. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/19467>
- Givigi, R. C., Jesus, D. M., & Silva, R.S. (2022). Situation Of Special Education In Brazil And Canada During The Covid-19 Pandemic. *Problems of Education in the 21st Century*, 80 (1), p. 162-178. <https://oaji.net/articles/2022/457-1645651019.pdf>
- Givigi, R.C.N., Jesus, D.M., Silva, R.S., & Alcântara, J.N. (2020). Políticas educacionais inclusivas e intersectorialidade com políticas sociais: interfaces Brasil/Canadá. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. 15 (3), p. 2240-2259. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14429>
- Goes, M. U., Santos, I. M. B., & Givigi, R.C. N. (2018). Comunicação alternativa: um caminho para a inclusão educacional. *Braz. Ap. Sci. Rev.*, Curitiba, 2 (7), Edição Especial, p. 2394-2403. <https://doi.org/10.34115/basr.v2i7.658>
- Jesus, D. M., Vieira, A.B., & Effgen, A.P. S. (2014). Pesquisa-ação colaborativo-crítica: em busca de uma epistemologia. *Educação & Realidade*. 39, p. 771-788. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/YcsgqggBZ49hHSggcX96sjj/?format=pdf&lang=pt>
- Kassar, M. C. M. (2016). Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. *Educação e Sociedade*. 37(137), p. 1223-1240. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302016157049>
- Kassar, M. C. M., Rebelo, A. S.. & Oliveira, R. T. C. (2019). Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. *Educação e Pesquisa*. 45, e217170. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945217170>
- Monteiro, B. B. S. et al. (2021). Percepção acadêmica sobre metodologias ativas: um relato de experiência sobre a criação de videoaulas por meio da Aprendizagem Baseada em Projetos. *Research, Society and Development*. 10 (12), e473101220773-e473101220773.
- Nascimento, F.P. & Barros, M.S.F. (2018). O sistema capitalista a partir da década de 1990 e suas implicações na educação escolar brasileira. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [S.l.], p. 1779-1791. <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9815/7692>
- Nobre, K. M. F., Silva, F. N., & Pereyra, B. B. S. (2020). Treatment of patients with acute respiratory insufficiency due to COVID-19: Invasive and non-invasive mechanical conditions. *Journal of Research and Knowledge Spreading*. 1(1), e11672. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks1111672>

Pletsch, M. D & Souza, F.F. (2021). Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de Educação Especial brasileiras. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. 16 (2), p. 1286-1306. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15126>

Pletsch, M. D. (2020). O que há de especial na Educação Especial Brasileira? Momento. *Diálogos em Educação*. 29 (1), p.1-15. <http://dx.doi.org/10.14295/momento.v29i1.9357>

Puga, J. M. & Moraes, L. C. (2020). Táticas pandêmicas: ideologia e o fazer docente. *Revista Teias*. 21 (63), p. 64-76. <https://doi.org/10.12957/teias.2020.54029>

Rech, A. J. D., & Freitas, S. N. (2021). A importância da superação de barreiras entre família e escola para a construção de um trabalho colaborativo em prol da inclusão escolar do filho e aluno com altas habilidades/superdotação. *Revista Educação Especial*, 34, 1-26. <https://doi.org/10.5902/1984686X55329>

Rodrigues, K.C.O. & De Oliveira, I. A. (2022). Special education knowledge in productions of the Santa Maria postgraduate education program. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 15(34), e17440. 2022. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17440>

Santos, C. S. & Givigi, R. C. N. (2020). Contribuições das funções sociais do professor na construção do ser profissional. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13(32), e-0000. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32>

**Recebido:** 3 de junho de 2022 | **Aceito:** 22 de julho de 2022 | **Publicado:** 10 de agosto de 2022



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.