

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA E ACESSIBILIDADE CURRICULAR NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Alessandra Sabóia Jucá¹

Geranilde Costa e Silva²

RESUMO:

Pesquisa desenvolvida pelo Programa de Mestrado em Ensino e Formação Docente da (UNILAB/IFCE) (2022-2024), que teve como objetivo geral investigar como a Acessibilidade Curricular foi mediada na inclusão de estudantes com deficiência nos anos finais do ensino fundamental na Escola Municipal Rui Barbosa, localizada em Maracanaú (CE). Os objetivos específicos foram identificar as concepções docentes sobre a Acessibilidade Curricular, verificar a participação dos/as docentes em formações continuadas, averiguar as dificuldades para garantir uma inclusão de qualidade, bem como propor a aplicação de atividades voltadas à Acessibilidade Curricular. O estudo utilizou autores/as como Correia (2016), Lustosa e Figueredo (2021), Mantoan e Lanuti (2022). Uma pesquisa-ação colaborativa com abordagem qualitativa. Para a coleta de dados, foram aplicados um questionário junto a dez professores/as, uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e observações em sala de aula para avaliar se a Acessibilidade Curricular estava sendo promovida. Em seguida, foram realizadas intervenções pedagógicas para estimular a participação e o acesso à aprendizagem dos/as educandos/as. A análise dos questionários se deu através da sistematização e tabulação das respostas. Após a conclusão das observações em sala de aula e das intervenções pedagógicas, foi realizada uma análise comparativa entre os registros das práticas pedagógicas, os objetivos e metas estabelecidos no PPP e as respostas apontadas no questionário, buscando identificar padrões e lacunas. Os resultados mostraram a necessidade do desenvolvimento de ações inclusivas, um maior entendimento sobre currículos acessíveis e a superação das barreiras encontradas. Logo, é imprescindível avançar em direção a uma educação onde a acessibilidade curricular seja uma realidade no dia a dia da sala de aula.

Palavras-chave: Acessibilidade curricular, Educação especial, Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um princípio garantido por diferentes legislações nacionais e internacionais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, entre outras. Estes marcos legais reforçam a necessidade de que a escola seja um espaço de acolhimento e de garantia do direito à aprendizagem para todos/as, sem discriminação.

¹ Mestranda do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)/Instituto Federal do Ceará (IFCE), ale02bio@yahoo.com.br.

² Professora orientadora: Doutora em Educação. Docente junto à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), geranildecosta@unilab.edu.br



Nesse contexto, investigar como ocorre a mediação da acessibilidade curricular torna-se fundamental, uma vez que possibilita compreender os avanços e desafios para a efetivação da educação inclusiva.

O estudo realizado teve como objetivo geral analisar como a acessibilidade curricular está sendo mediada na inclusão de alunos/as com deficiência nos anos finais do ensino fundamental da Escola Municipal Rui Barbosa. Como objetivos específicos, buscou-se identificar concepções docentes sobre o tema, verificar a participação em formações continuadas, levantar dificuldades enfrentadas para a inclusão e analisar as propostas do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação colaborativa, desenvolvida com professores/as da escola. Os instrumentos utilizados foram questionários, observações em sala de aula, análise do PPP e intervenções pedagógicas.

Os resultados revelaram que, embora haja reconhecimento da importância da acessibilidade curricular, ainda existem lacunas quanto à formação continuada dos/as professores/as e dificuldades em tornar as práticas pedagógicas mais acessíveis. Observou-se que alguns docentes demonstram resistência às mudanças.

Conclui-se que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige não apenas a sensibilização e o compromisso da equipe docente, mas também investimentos contínuos em formação, suporte pedagógico e envolvimento da comunidade escolar. Assim, garantir a acessibilidade curricular significa assegurar que todos/as os/as estudantes tenham acesso ao conhecimento de forma equitativa, respeitando suas singularidades e promovendo uma educação de qualidade para todos/as.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-ação colaborativa, de abordagem qualitativa, por compreender que o conhecimento se constrói a partir da participação ativa dos/as sujeitos/as e da análise do contexto escolar (SANTOS FILHO, 2009; LUSTOSA & FIGUEIREDO, 2021). Esta opção metodológica permitiu refletir e intervir sobre os desafios da inclusão.

O estudo foi realizado na Escola Municipal Rui Barbosa, situada no município de Maracanaú (CE), que atende alunos/as dos anos iniciais, finais e da Educação de Jovens e



Adultos (EJA). A instituição conta com 43 estudantes público-alvo da educação especial inclusiva, sendo 29 matriculados nos anos finais, foco da pesquisa. A escola possui infraestrutura acessível, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), professores/as e uma equipe de profissionais de apoio.

Figura 1 – Fachada da escola



Fonte: Própria autora (2024)

Figura 2 – Espaço interno da escola



Fonte: Própria autora (2024)

Os participantes foram dez professores/as dos anos finais do ensino fundamental e EJA, que atuam em diferentes disciplinas e turnos. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e participaram voluntariamente.

A produção de dados ocorreu em sete etapas: apresentação do projeto à escola; aplicação de questionário com questões objetivas e subjetivas; análise inicial das respostas; estudo do PPP; devolutiva parcial aos docentes; observação em sala de aula; e realização de intervenções pedagógicas, utilizando estratégias de acessibilidade curricular para estimular a participação dos/as estudantes.

As observações foram registradas em anotações e fotografias. A análise dos dados considerou as respostas dos questionários, organizadas em categorias, e os registros coletados nas observações e intervenções.

Do ponto de vista ético, a pesquisa atendeu às orientações da Resolução CNS nº 510/2016 e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob parecer nº 7.025.181. Também foi assegurada a confidencialidade dos dados e o respeito aos direitos dos participantes.

Como produto educacional, elaborou-se o e-book “Acessibilidade Curricular na Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: conceitos, práticas e sugestões para uma escola para todos/as”, com o objetivo de subsidiar a prática docente. O material reúne marcos legais,



barreiras à inclusão, práticas pedagógicas, sugestões de recursos e relatos de experiências, servindo de instrumento de apoio ao fortalecimento da inclusão no espaço escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

A perspectiva inclusiva propõe uma mudança na sociedade, exigindo a desconstrução de preconceitos e a promoção de uma cultura de respeito às diferenças. A escola, como espaço de educação, deve ser o ponto de partida desse processo, garantindo que a inclusão se efetive.

Nesse sentido, Ribeiro (2012, p.21) enfatiza que,

A inclusão se realiza tanto em termos infraestruturais, isto é, espaço físico como as questões imobiliárias, de acesso urbano e arquitetônico, geográfico, quanto em termos pedagógicos para receber e atender todo tipo de estudante, respeitando suas diferenças e educando de acordo com o ritmo e com as possibilidades de cada um, aos quais não são pré-dados, mas resultado de construção histórica, social e cultural. Por inclusão quer-se compreender a aceitação e a participação de todas as pessoas, indissociavelmente, no contexto social e cultural da atual situação histórica.

Assim, a inclusão não se restringe ao acesso, mas a permanência, a participação plena e a aprendizagem no contexto escolar e social. Contudo, autores como Mantoan (2006) e Xavier (2018) apontam que, embora haja respaldo legal, persistem entraves práticos e currículos paralelos que, ao invés de favorecerem a inclusão, ampliam desigualdades. O currículo, nesse contexto, deve ser compreendido como construção social e cultural. Sacristán (2000) destaca seu caráter político. Silva (2021, p. 81) reforça que:

[...] esse currículo proposto nas unidades escolares, concebido como um conjunto de habilidades acadêmicas, de informações ou conteúdo que os professores utilizam para ministrar as aulas por meio de livros didáticos e outras atividades, muitas vezes não atende ao estilo de aprendizagem de todos os estudantes [...].

Nesse cenário, surge a acessibilidade curricular. Correia (2016) ressalta que a ideia de Acessibilidade Curricular está relacionada à manutenção de um currículo comum para todos, mas que pode se tornar acessível por meio de práticas pedagógicas que levem em conta diferentes formas de aprendizado e de interação com o conhecimento.

Carvalho (2009) acrescenta que a acessibilidade curricular é um processo permanente, no qual o/a professor/a deve conhecer seus estudantes e criar estratégias que assegurem a aprendizagem significativa. Desta forma, as Práticas pedagógicas inclusivas envolvem metodologias que possibilitam a participação de todos/as.



Ainda assim, os desafios são significativos. A inclusão requer formação continuada, condições estruturais adequadas e colaboração entre família, escola e saúde. Xavier (2018, p. 68) reforça que:

Dar lugar de aprendizagem para os aluno público-alvo da Educação Especial, se configura como uma forma de tornar o conhecimento acessível. Pois, possibilitando o acesso ao conhecimento às pessoas com deficiência, se reconhece o direito à educação para todos, dando a oportunidade de desenvolvimento para que avancem também em níveis educacionais.

É importante salientar que a acessibilidade curricular é um recurso pedagógico e ético que reconhece a singularidade de cada estudante, promove equidade e possibilita que todos/as participem ativamente da construção do conhecimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

QUESTIONÁRIO

A aplicação do questionário aos docentes teve como objetivo conhecer o perfil dos participantes, seus conhecimentos sobre a educação especial na perspectiva inclusiva e as práticas utilizadas no cotidiano escolar. Esse instrumento permitiu compreender a concepção dos professores sobre a inclusão, além de identificar desafios e estratégias presentes no trabalho pedagógico.

A primeira parte reuniu informações gerais sobre os participantes: idade entre 34 e 65 anos, predominância de sete do gênero masculino e sete da cor parda. A maioria deles, cinco, reside em Maracanaú e três em Fortaleza, havendo ainda docentes de Maranguape e Caucaia. Quanto à formação, quatro são da Matemática e os outros são de diferentes áreas como Pedagogia, Português, História, Ciências e Biologia. O tempo de docência varia de 9 a 35 anos, sendo que nove professores possuem mais de 11 anos de experiência. Oito docentes são efetivos, dois temporários e metade já participou de cursos sobre Educação Inclusiva.

Na segunda parte, foram questões específicas. Sobre a Acessibilidade Curricular, oito docentes afirmaram promovê-la em suas práticas, um declarou não promover e um apresentou respostas divergentes. Os relatos revelam que a Acessibilidade Curricular se concretiza por meio da adaptação de atividades, respeito ao ritmo dos estudantes, uso de materiais acessíveis e flexibilização curricular. Também existe crítica em relação a falta de formação, pois um dos professores mencionou não promover acessibilidade por falta de preparo.



Desse modo, que fique compreendido que a acessibilidade curricular implica considerar as particularidades de cada aluno ao planejar e organizar as práticas pedagógicas, assegurando oportunidades para que todos desenvolvam suas habilidades e competências (MAZZOTTA, 2005).

Quando questionados sobre projetos e ações pedagógicas inclusivas, apenas quatro docentes reconheceram sua existência, mas se referiram aos serviços oferecidos pelo AEE. Os demais afirmaram desconhecer ou relataram que estas ações são raras. Isso reforça a necessidade de elaborar projetos que envolvam toda a comunidade escolar, e não apenas o AEE. Silva (2021, p. 85) ressalta que:

a concepção de inclusão vai além da interação ou matrícula, é o direito de se desenvolver as competências, de aprender. O trabalho pedagógico é de responsabilidade dos profissionais da educação e contempla não somente os estudantes com deficiência, mas todos os estudantes que precisam dessa estratégia para aprender os conteúdos disponibilizados nas aulas e do processo de escolarização, entendido como aprendizagem dos conteúdos acadêmicos.

Outro ponto abordado foi a formação docente. Apenas três professores afirmaram ter participado de cursos sobre inclusão, enquanto sete nunca tiveram essa oportunidade, justificando a ausência por falta de tempo, oferta ou oportunidade. Diante disso, é urgente a necessidade de formação continuada que contemple essa temática. Padilha (2017, p.19) enfatiza que “o desenvolvimento máximo de cada aluno exige também conhecimento máximo dos professores sobre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores ou culturais e sobre a formação de conceitos cotidianos e científicos”.

No que se refere aos recursos pedagógicos, apenas três professores afirmaram que a escola disponibiliza materiais e geralmente são restritos ao AEE. Os demais destacaram a ausência de recursos em sala de aula comum. Essa realidade demonstra a necessidade de compartilhar os recursos escolares para favorecer as práticas inclusivas.

Quanto ao acesso ao diagnóstico dos estudantes, sete professores relataram não receber essas informações. Apenas dois afirmaram ter acesso, e um não respondeu. É consenso que o diagnóstico não deve rotular, mas sim orientar o trabalho pedagógico e promover as condições adequadas de aprendizagem.

Outro ponto importante é a colaboração com o AEE. Metade dos professores afirmou buscar orientação junto ao professor de atendimento especializado, enquanto os demais relataram não recorrer, seja por desconhecimento, ausência de profissionais em tempo integral ou falta de contato frequente. Esse dado mostra a importância de fortalecer o ensino



colaborativo. O ensino colaborativo promove o compartilhamento de conhecimentos entre os professores, ampliando as possibilidades de desenvolver estratégias pedagógicas inclusivas e contribuindo para uma educação mais justa e igualitária (PIRES E FRANCO, 2016).

Entre as barreiras enfrentadas, destacam-se a ausência de materiais pedagógicos, limitações estruturais para alunos cadeirantes, turmas numerosas, falta de profissionais do AEE em tempo integral e ausência de diálogo entre docentes e gestão. Embora nove professores confirmem a presença de cuidadores na escola, muitos apontam que o suporte ainda é insuficiente diante da demanda.

Sobre os principais desafios, sobressaem as dificuldades em incluir alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), elaborar estratégias pedagógicas diversificadas, lidar com dificuldades de socialização, ausência de recursos e falta de conhecimento específico. Os professores também expressaram interesse em que o produto educacional aborde temas como tipos de deficiência, direitos dos alunos, estratégias pedagógicas, orientações para as famílias e sugestões de atividades.

Essas informações permitem refletir sobre a necessidade de maior investimento em formação continuada, fortalecimento da colaboração entre professores e ampliação dos recursos pedagógicos, garantindo que a inclusão vá além da matrícula e favoreça a aprendizagem de todos.

OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA COMUM

As observações foram realizadas nas turmas do turno da manhã que possuem estudantes com deficiência (6ºA, 6ºB, 7ºB, 8ºA, 8ºB, 9ºA e 9ºB). Apenas a turma 7ºA e as turmas de EJA noturnas não têm alunos público-alvo da educação especial. O objetivo da observação foi verificar se as práticas pedagógicas estavam garantindo a participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência dentro do mesmo conteúdo trabalhado com os demais colegas.

Na turma do 6ºA, durante uma avaliação de Matemática, observou-se a participação do aluno PRPL, diagnosticado com TEA e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), que apesar da autonomia, dedicou-se apenas a copiar as questões, enquanto a turma toda apresentava dificuldades. Diante disso, verifica-se a importância de



propor estratégias diferenciadas, como avaliações em dupla, para favorecer a aprendizagem não só do estudante com deficiência, mas de toda a turma.

Capellini (2018, p.103) destaca que, “[...] caso o aluno apresente desempenho insatisfatório, é necessário que o professor reveja suas estratégias e ofereça novas formas para que o aluno demonstre a aprendizagem de determinado conteúdo”.

No 6ºB, na aula de Artes, os estudantes JVCB e MCS, ambos com autismo, apresentaram participações diferentes: o primeiro, rejeitado pelos colegas, mostrou autonomia ao realizar a atividade sozinho; o segundo, muito disperso e mesmo estando em grupo, não concluiu o que foi proposto. Essa situação ressaltou a necessidade de mediações por parte do professor que incentivem a cooperação entre eles.

Para Figueiredo e Lanuti (2024, p.8), “no processo de organizar e dinamizar situações de aprendizagem, o professor [...] percebe os erros, não necessariamente como obstáculos cognitivos, mas como possíveis elementos favoráveis às aprendizagens”.

Na turma do 7ºB, em Educação Física, identificaram-se desafios relacionados ao grande número de alunos e à sobrecarga sensorial de CMRS, diagnosticado com TEA e TDAH, que demonstrou comportamentos repetitivos diante do barulho. Já na aula de Português, outro estudante, o PRHC, com TEA, mostrou autonomia na escrita, enquanto CESC, com deficiência visual no olho direito, precisou de incentivo para iniciar sua produção, refletindo diferentes níveis de aprendizagem. Também foi observada a atuação da cuidadora que auxilia não apenas ele, mas outros estudantes e das professoras que explicaram com objetividade.

No 8ºA, duas alunas, uma com deficiência auditiva e outra com autismo, acompanharam bem a aula teórica de Educação Física. A clareza das explicações e o uso de recursos visuais favoreceram a compreensão e a autonomia.

No 8ºB, em Português, apenas a aluna LHBS, com autismo e deficiência intelectual, estava presente, apresentando boa leitura, mas dificuldades de interpretação. Observando-se a necessidade de estratégias individuais. Em outro momento, numa avaliação externa, as três estudantes público-alvo da educação especial não conseguiram realizar todas as questões, por falta de provas acessíveis.

Na turma do 9ºA, não foi possível observar a aluna ACFSA, com paralisia cerebral e deficiência intelectual, devido às faltas frequentes, levantando reflexões sobre a parceria escola-família e estratégias para garantir permanência e aprendizagem.



Por fim, no 9ºB, destacou-se o caso do estudante CGFC, com deficiência intelectual, epilepsia e atraso psicomotor, que se mostrou alheio à aula de Matemática, apesar do afeto da professora e do apoio da cuidadora. A situação mostra os desafios de tornar o conteúdo acessível diante de limitações significativas. Vale reforçar o papel fundamental do suporte oferecido pela cuidadora. Para Mantoan e Lanuti (2022, p. 81), eles ressaltam que:

A escola que queremos se propõe a fazer, simplesmente, o que lhe cabe: ensinar a todos sem quaisquer diferenciações que possam ser consideradas excludentes. Essa escola respeita a maneira com que um aluno lida com o que lhe afeta, com que lhe acontece e transforma, ou seja, com a sua experiência.

Em síntese, as observações revelam que, embora haja esforços de professores e cuidadores, persistem barreiras que dificultam a plena participação de estudantes público-alvo da educação especial. Estratégias diversificadas, recursos acessíveis e mediações pedagógicas individualizadas são fundamentais para garantir inclusão efetiva e aprendizagem significativa a todos/as.

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E ACESSIBILIDADE CURRICULAR

As intervenções pedagógicas foram realizadas na disciplina de Ciências e tiveram como foco a promoção da acessibilidade curricular por meio de atividades dinâmicas, coletivas e interativas, favorecendo um ambiente inclusivo e acolhedor. O objetivo foi promover a participação de todos/as os/as estudantes e o acesso à aprendizagem.

Foram utilizados diferentes recursos e estratégias pedagógicas como jogos, fichas, trilhas e rodas de conversa, possibilitando maior envolvimento e compreensão dos conteúdos. Como afirmam Lustosa e Figueiredo (2021, p.91):

Assumir e realizar a prática pedagógica em uma orientação inclusiva se constitui, em uma parte significativa, fomentar estratégias didáticas e procedimentos que repercutam na aprendizagem de todos os estudantes, bem como nos assumir como educadores na autoria da nossa própria ação docente.

Nas turmas do 6º ano, por exemplo, foram desenvolvidas atividades em grupo com dominó e fichas de EVA para revisão dos sistemas do corpo humano. Essas estratégias mostraram-se eficazes, especialmente na participação dos/as alunos/as público-alvo da educação especial inclusiva, embora tenha sido notada a ausência frequente de alguns, evidenciando a necessidade de maior parceria entre escola e família.



No 7º ano, trabalhou-se alimentação saudável e saneamento básico por meio do jogo “trilha do conhecimento”. Apesar do entusiasmo geral, alguns estudantes apresentaram resistência em se integrar às equipes, o que reforçou a importância de diálogos constantes sobre inclusão e da adoção de recursos mais visuais e táteis.

Figura 3 - Classificação de fichas



Fonte: Própria autora (2024)

Figura 4 - Pareamento de órgãos e funções



Fonte: Própria autora (2024)

Já nas turmas do 8º ano, os temas sexualidade e Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) foram abordados com jogos de bingo, pareamento de imagens e rodas de conversa, possibilitando um excelente diálogo e promovendo bastante envolvimento. No 9º ano, não foi possível realizar a intervenção com o aluno público-alvo do AEE, pois seu atendimento coincide com as aulas de Ciências.

As práticas adotadas tornaram a aprendizagem mais significativa para todos/as. Contudo, o sucesso da inclusão depende também da parceria da escola e da família para garantir a presença, a participação e a aprendizagem de todos/as os/as estudantes.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP)

O PPP é um documento que organiza as ações da escola, expressando suas concepções pedagógicas, gestão de recursos e planejamento educacional (MANTOAN; LANUTI, 2022). A Escola Municipal analisada propõe, em seu objetivo geral, promover a aprendizagem e a inclusão de todos/as os/as estudantes, destacando-se a necessidade de atenção à Educação Especial Inclusiva (EEI).

Também reforça a importância da participação ativa das famílias, propondo estratégias como circuitos escolares, hortas e avaliações diferenciadas, de modo a acompanhar a



aprendizagem de seus filhos/as e fortalecer a integração com a escola. No planejamento estratégico, o documento indica a necessidade de formação continuada de professores, diversificação de práticas pedagógicas, estímulo à pesquisa e valorização das competências individuais por meio das inteligências múltiplas.

Apesar desses avanços, o PPP carece de detalhamento específico sobre a EEI, como a parceria entre professores de sala comum e do AEE, formas de avaliação e planejamento de atividades inclusivas. Assim, recomenda-se a inclusão de um capítulo específico sobre EEI, garantindo equidade, acessibilidade e oportunidades de aprendizagem para todos/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa mostrou que a acessibilidade curricular é essencial para a inclusão de estudantes público-alvo da educação especial nos anos finais do ensino fundamental. Foi observado que os docentes enfrentam desafios na elaboração de atividades acessíveis, ressaltando a necessidade do trabalho colaborativo com professores do AEE.

As intervenções pedagógicas aplicadas, como jogos, fichas, trilhas e rodas de conversa, mostraram-se eficazes para aumentar o engajamento, a participação e a compreensão dos conteúdos, embora a falta de frequência e a apatia de alguns estudantes ainda representem desafios.

Os resultados indicam a necessidade de revisão do PPP, detalhando ações específicas para EEI, superação de barreiras, uso de recursos acessíveis e valorização das potencialidades dos alunos/as com deficiência. A articulação entre professores da sala comum e do AEE, formação continuada, investimento em tecnologia assistiva e planejamento conjunto são essenciais para tornar a inclusão efetiva.

O estudo também revelou aspectos positivos, como a receptividade da comunidade escolar e a parceria com a professora de Ciências, bem como o entusiasmo dos estudantes em participar das atividades inclusivas. Por fim, avançar em direção a uma educação inclusiva requer atenção permanente à acessibilidade curricular e valorização da diversidade para garantir aprendizagem significativa para todos/as.

REFERÊNCIAS



CAPELLINI, V. L. M. F. **Adaptações curriculares na inclusão escolar**: contrastes e semelhanças entre dois países. Curitiba: Appris, 2018.

CARVALHO, R. E. **Inclusão escolar**: com os pingos nos 'is'. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CORREIA, G. B. **Deficiência, conhecimento e aprendizagem**: uma análise relativa à produção acadêmica sobre educação especial e currículo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FIGUEREDO, R. V de; LANUTI, J. E. de O. E. **Práticas pedagógicas inclusivas**: ação docente na perspectiva da teoria histórico-cultural. Módulo 3. Ceará: RENAFOR/MEC/UFC, 2024.

LUSTOSA, F. G.; FIGUEREDO, R. V. de. **Inclusão, o olhar que ensina**: a construção de práticas pedagógicas de atenção às diferenças. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Igualdade e diferenças na escola** - como andar no fio da navalha. São Paulo: Inter-Ação, 2006.

MANTOAN, M. T. E.; LANUTI, J. E. de O. E. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022. 96p.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

PADILHA, A. M. L. **Desenvolvimento psíquico e elaboração conceitual por alunos com deficiência intelectual na educação escolar**. Rev. Bras. Ed. ES. Marília, v. 23, n.1, p.9-20, 2017.

PIRES, G. L. A.; FRANCO, M. M. **Inclusão escolar**: práticas colaborativas entre professores. São Paulo: Loyola, 2016.

RIBEIRO, V. B. **Aportes conceituais sobre a dialética inclusão/exclusão**: possibilidades de convivência com a diversidade no espaço escolar. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo. 2012.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS FILHO, J. C. dos. **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, Isis Grace da. **Da teoria à prática**: adequação curricular e ensino estruturado. Curitiba: Appris, 2021.

XAVIER, M. da S. **Acessibilidade Curricular**: refletindo sobre conceitos e o trabalho pedagógico. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2018.

