# EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES, COORDENADORES E MÃES/PAIS

Paula Noelly Mota Marinho Maia[1]
Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento[2]

## INTRODUÇÃO

Os processos de invisibilidade, segregação e exclusão vivenciados pelas pessoas com deficiência constituem produções históricas e sociais vinculadas às formas de organização da sociedade. Ao longo da história da educação, esses sujeitos foram frequentemente compreendidos sob perspectivas assistencialistas, filantrópicas e medicalizantes, sendo afastados dos espaços escolares regulares e submetidos a práticas marcadas pela discriminação, pelo preconceito e pela negação do direito à escolarização. Nesse contexto, o acesso à educação ocorreu de maneira desigual, limitando as possibilidades de apropriação do conhecimento historicamente produzido e socialmente acumulado em comparação aos demais estudantes.

A esse respeito, Tureck e Macagnan (2021) ressaltam que a expansão da escolarização no ensino regular ocorreu articulada às demandas do sistema capitalista, contribuindo para a manutenção de desigualdades educacionais e sociais. Nessa perspectiva, embora a educação pública tenha sido ampliada ao longo do processo histórico, as pessoas com deficiência permaneceram, por muito tempo, excluídas de uma educação efetivamente acessível e comprometida com sua formação humana integral.

No Brasil, as discussões acerca da inclusão educacional ganharam maior visibilidade a partir da década de 1970, período em que o Estado passou a instituir órgãos reguladores, criar classes especiais e ampliar instituições públicas e privadas destinadas ao atendimento de pessoas com deficiência (Rogalski, 2010). Nesse contexto, consolidou-se o paradigma da integração, fundamentado na inserção desses sujeitos nos espaços sociais e escolares, porém condicionado à adaptação do indivíduo às estruturas já estabelecidas (Sassaki, 1997). Nesta perspectiva mantinha a responsabilidade pela inclusão centrada no sujeito, desconsiderando as contradições sociais e as barreiras estruturais presentes no sistema educacional.

Posteriormente, os movimentos sociais e os debates internacionais em defesa dos direitos humanos contribuíram para o fortalecimento da perspectiva inclusiva, fundamentada no reconhecimento da diversidade humana e na compreensão de que todos os sujeitos possuem direito à aprendizagem, à participação social e ao acesso aos conhecimentos científicos, culturais e historicamente produzidos pela humanidade. Entretanto, conforme destaca Guimarães (2022), a inclusão somente pode ser compreendida em articulação com os processos históricos de exclusão que ainda atravessam os diferentes espaços sociais e educacionais. Desse modo, a defesa da inclusão exige a análise crítica das condições de escolarização e das desigualdades produzidas pela sociedade capitalista.

Nesse processo de lutas e reivindicações por direitos, as políticas públicas e legislações voltadas à inclusão educacional passaram a ocupar lugar de destaque na educação brasileira (Kuhnen, 2016). Entre os principais marcos legais, destaca-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que reafirmou o direito de acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência no ensino regular.

Apesar dos avanços legais, a efetivação desses direitos ainda enfrenta inúmeros desafios

1 Discente em Pedagogia, Universidade Estadual do Maranhão – UEMA/CESC, bolsista UEMA/CNPq. E-mail: noellypaula@gmail.com
2 Doutora em Educação, Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA (PPGE/PPGHIST), Centro de Estudos Superiores de Caxias - CESC. E-mail: franclanecarvalhon@gmail.com.

no cotidiano escolar. Conforme argumentam Tureck e Macagnan (2021), grande parte das garantias previstas nas legislações permanece no plano formal, uma vez que nem sempre são asseguradas as condições materiais, pedagógicas, estruturais e formativas necessárias para a promoção de uma inclusão educacional efetiva. Assim, a universalização do acesso à escola não garante, por si só, a apropriação do conhecimento escolar, especialmente quando persistem práticas pedagógicas excludentes e condições precárias de ensino.

Em continuidade ao fortalecimento das políticas inclusivas, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nº 13.146 (Brasil, 2015). Essa legislação ampliou a discussão sobre acessibilidade, participação social e garantia de direitos das pessoas com deficiência em diferentes dimensões da vida social, incluindo a educação. Contudo, a materialização desses direitos depende da construção de condições objetivas que assegurem não apenas o acesso, mas a permanência e a aprendizagem dos estudantes no espaço escolar.

Este artigo constitui um recorte de uma pesquisa mais ampla intitulada "Inclusão Educacional de Pessoas com Deficiência ou Transtornos de Aprendizagem na Pandemia da COVID-19: percepções de professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais", cuja questão norteadora foi: quais são as percepções de professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais acerca do processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência ou transtornos de aprendizagem durante a pandemia da COVID-19? Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo analisar as percepções de professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais sobre o processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência ou transtornos de aprendizagem no contexto da pandemia da COVID-19.

## METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva e exploratória, de natureza observacional, fundamentada no método materialista histórico-dialético e desenvolvida por meio de abordagem quali-quantitativa. A escolha desse método justifica-se pela compreensão de que os processos de inclusão educacional devem ser analisados em sua historicidade, considerando as contradições sociais, políticas e educacionais que atravessam a escolarização das pessoas com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem.

A pesquisa foi realizada em escolas públicas municipais da zona urbana e rural do município de Caxias que possuíam estudantes com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem matriculados na pandemia da COVID-19. O campo empírico compreendeu 36 escolas públicas municipais, sendo 26 localizadas na zona urbana e 10 na zona rural. Desse total, participaram 11 escolas de Educação Infantil e 25 escolas do Ensino Fundamental.

Participaram da pesquisa 188 sujeitos, entre coordenadores, professores e mães/pais de estudantes com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem. Na zona urbana, participaram 25 coordenadores pedagógicos, 34 professores e 76 mães/pais; na zona rural, participaram 10 coordenadores pedagógicos, 23 professores e 20 mães/pais. Contudo, para este artigo, foram selecionadas para análise as respostas de 10 coordenadores pedagógicos, 10 professores e 10 mães/pais, considerando sua maior aproximação com os objetivos específicos deste estudo.

A produção dos dados ocorreu por meio de questionário elaborado na plataforma Google Forms, composto por questões abertas e fechadas relacionadas à educação inclusiva e às especificidades do processo de escolarização de estudantes com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem durante a pandemia. O instrumento continha 28 questões organizadas em quatro blocos temáticos, denominados A, B, C e D, contemplando aspectos relacionados às condições de ensino, acessibilidade, participação familiar, mediação pedagógica e desafios enfrentados no contexto do ensino remoto.

Após a produção dos dados, os questionários foram analisados com base na Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011). Esse método compreende três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência

e interpretação. A utilização dessa perspectiva metodológica possibilitou a organização, categorização e interpretação crítica das informações produzidas, articulando os dados empíricos às determinações históricas e sociais presentes no contexto investigado.

A análise dos dados ocorreu por meio da tabulação das respostas objetivas e da sistematização das respostas discursivas, articuladas aos referenciais teóricos que discutem inclusão educacional, deficiência, transtornos de aprendizagem e políticas educacionais. A partir dessa articulação, realizou-se uma análise descritiva e crítica das informações produzidas, buscando compreender as percepções dos participantes acerca dos processos de inclusão educacional durante a pandemia da COVID-19, bem como as contradições e limites presentes na materialização das políticas inclusivas no contexto escolar.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O período da pandemia da COVID-19 trouxe expressivos desafios para a sociedade e para o campo educacional, intensificando desigualdades históricas já presentes nos processos de escolarização de estudantes com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem. Segundo Magalhães (2021), no contexto pandêmico, as desigualdades educacionais tornaram-se mais visíveis, especialmente diante do acesso desigual aos recursos tecnológicos, das condições materiais de estudo e das possibilidades de participação no processo educativo.

Nesse contexto, tornou-se ainda mais evidente a necessidade de fortalecimento de práticas educacionais inclusivas capazes de garantir condições efetivas de acesso, permanência, participação e aprendizagem a todos os estudantes, considerando suas diferentes necessidades educacionais. Nessa direção, Saviani (2013) permite pensar a inclusão para além da simples inserção física do estudante no espaço escolar ou de adequações metodológicas pontuais.

Logo, compreender os impactos da pandemia sobre a inclusão educacional exige analisar as condições em que o processo de ensino ocorreu, bem como os limites estruturais impostos às escolas públicas, aos professores e às famílias. Para isso, utilizamos a análise dos dados, realizada com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), foram construídas três categorias analíticas:

### Categoria 1 - Concepções sobre a Educação Especial na perspectiva inclusiva

Quando questionados sobre como concebiam a Educação Especial na perspectiva inclusiva, os coordenadores pedagógicos responderam da seguinte forma:

> CP1- Podemos dizer que seria uma transformação onde todos participam com os mesmos direitos na sociedade, principalmente na escola.
>
> CP2- É a garantia de que todas as crianças e adolescentes tenham acesso irrestrito e facilitado a escola regular, além de desenvolver plenamente as competências que são necessárias e indispensáveis.
>
> CP3- A educação inclusiva visa a permanência e integração dos alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito escolar.
>
> CP4- Educação inclusiva visa a permanência das crianças nas escolas, sem excluir, sem preconceito. É a aceitação do outro com suas limitações e dificuldades.
>
> CP5- A educação inclusiva veio tornar o indivíduo em situação de igualdade, como cidadão e exercendo seus deveres tem direitos
>
> CP6-Integra os alunos com necessidades especiais, em escolas regulares, por meio de uma abordagem humanística.
>
> CP7- Educação Inclusiva integra os alunos com necessidades educacionais especiais, em escolas regulares por

meio de uma abordagem humanistica, buscando adaptar o sistema educacional afim de asseguara o acesso, permanencia e condições de aprendiazagem para todas as pessoas, sem preconceito e de forma a valorizar as diferenças.

CP8-Entende-se enquanto concepção de educação e ou ensino como objetivo de agarantir o direito de todos à educação, conferindo-se política educacional.

CP9-Concepção de Ensino onde se garanta a igualdades de oportunidades valorizando as diferenças nas práticas pedagógicas. Não se constitui somente ao acesso, mas ter respeito a diversidade em todos os aspectos.

CP10-Educação que promove uma integração entre alunos com diferentes necessidades, mas que nós não estamos aptos a atender por falta de conhecimento e profissionais capacitados e o numero de profissional capacitado para melhor atender esse aluno.

As respostas dos coordenadores pedagógicos evidenciam compreensões da Educação Especial na perspectiva inclusiva articuladas, principalmente, ao acesso, à permanência e à participação de estudantes com deficiência no espaço escolar. As falas também demonstram a valorização de princípios relacionados ao respeito às diferenças, à garantia de direitos e à convivência social no ambiente educacional.

Observa-se que parte dos participantes compreende a inclusão como um processo voltado à inserção dos estudantes com deficiência no ensino regular, enfatizando aspectos como igualdade de oportunidades, acolhimento e adaptação do sistema educacional, como expresso por CP6 e CP7. Nesse sentido, incluir o aluno com deficiência não é só colocá-lo na sala de aula, Sassaki (1997) enfatiza, que é necessário saber a diferença de integração e inclusão, especialmente quando a presença do estudante no espaço escolar ainda aparece vinculada à sua adaptação às estruturas já existentes.

Ainda, respostas apresentam aproximações com a perspectiva integracionista, ao associarem a inclusão prioritariamente à permanência do estudante na escola, embora também apontem para a necessidade de transformações estruturais, pedagógicas e sociais no contexto educacional, como evidenciado na resposta de CP1. A resposta de CP10 evidencia preocupações relacionadas à ausência de formação continuada e à insuficiência de profissionais especializados para o acompanhamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Conforme discutem Bezerra e Araújo (2013), a inclusão escolar não deve limitar-se ao simples acesso dos estudantes ao espaço escolar, mas envolver a problematização das desigualdades produzidas pelas próprias estruturas sociais e educacionais. A inclusão exige a que todos os estudantes se apropriem dos conhecimentos científicos, artísticos e culturais elaborados historicamente pela humanidade.

As respostas indicam que os coordenadores compreendem a inclusão como garantia de direitos, respeito às diferenças e valorização das singularidades. Contudo, as falas também revelam contradições entre os princípios inclusivos defendidos e as condições de efetivação da inclusão no cotidiano escolar. Quando questionados sobre a Educação Especial na perspectiva inclusiva, os professores também destacaram aspectos relacionados a esse processo.

PR1- A educação inclusiva busca a escolarização de qualidade para todos os alunos, buscando meios e modos de remover barreiras para aprendizagem, desenvolvimento e participação dos alunos.

PR2- Uma educação que contemple e que respeite as particularidades de cada indivíduo.

PR3- Dar oportunidade para que todos possam ter acesso à educação com qualidade.

PR4- É o ato de englobar a participação de todos os estudantes em estabelecimentos de ensino, independentemente de sua necessidade.

PR5- Que é uma metodologia de ensino que usa a igualdade de escolaridade para a criança, jovens e adultos, estabelecendo para ambos o direito de uma boa educação independente de suas limitações.

PR6- A que propicia o aluno a participar sem distinção das atividades pedagógicas, sejam adaptadas ou não, de forma a não "excluir" durante o processo ensino-aprendizagem.

PR7- Falar em inclusão é complicado, as escolas ultimamente fazem uma segregação de alunos com várias dificuldades sem nenhum apoio pedagógico, embora algumas escolas existem sala de AEE, mas não funciona como deve.

PR8- Uma educação inclusiva é aquela que integra os alunos com necessidades especiais, em escolas regulares, por meio de uma abordagem humanística.

PR9- é a forma de garantir a qualidade de ensino educacional a todos os alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades.

PR10-Educação inclusiva é uma modalidade de educação que inclui alunos com qualquer tipo de deficiência ou transtorno, ou com altas habilidades em escolas de ensino regular.

As falas dos professores demonstram compreensões da inclusão para além da simples inserção dos estudantes no ensino regular, enfatizando a igualdade de oportunidades, a valorização das singularidades e a adaptação das práticas pedagógicas. Nesse sentido, as respostas de PR1, PR6 e PR9 evidenciam aproximações com perspectivas inclusivas fundamentadas no reconhecimento das potencialidades dos estudantes e na promoção de condições equitativas de aprendizagem.

Entretanto, a resposta de PR7 revela contradições presentes no cotidiano escolar ao destacar a existência de práticas segregadoras e a insuficiência de apoio pedagógico para o acompanhamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Conforme Ribeiro (2023), práticas segregadoras ainda permanecem no cotidiano escolar quando os estudantes com deficiência são inseridos sem apoio pedagógico, acessibilidade e condições efetivas de participação.

Nesse sentido, entendemos que embora muitos estudantes estejam formalmente inseridos no ensino regular, a ausência de acessibilidade, suporte pedagógico e práticas efetivamente inclusivas evidencia que o acesso à escola nem sempre se converte em participação, aprendizagem e desenvolvimento humano.

Logo, torna-se necessário reconhecer e valorizar as singularidades de cada estudante, promovendo práticas pedagógicas que considerem suas necessidades educacionais específicas sem reduzir o processo educativo à adaptação superficial de conteúdos. Além disso, compreender como as famílias percebem a inclusão escolar também se torna fundamental, uma vez que sua participação influencia diretamente os processos de aprendizagem, acolhimento e desenvolvimento dos estudantes.

Os familiares responderam que a Educação Especial na perspectiva inclusiva representa:

MP1- Que todas as crianças têm o direito de ser incluída em tudo.

MP2- Aquela que envolve o aluno atípico nas atividades propostas com equidade

MP3- Entendo que é algo que existe na teoria, mas na prática ainda falta muito, que é extremamente necessário para que as crianças com deficiência possam ter seu direito que é garantido por lei, à educação possa acontecer.

MP4- É a educação que ajuda nossos filhos com deficiência aprender.

MP5- Ato de incluir, buscando atividade lúdica, interativa e adaptadas para alunos especiais.

MP6-Essa visão entende que cada aluno tem suas particularidades e que elas devem ser consideradas como diversidade e não como problema.

MP7-Entrega os alunos com necessidades especiais, em escolas regulares,por meio de uma abordagem humanística.

MP8-É uma educação acolhedora que não faz distinção, e inclui todas as pessoas no processo educativo, de forma equitativa

MP9-Todos na mesma escola

MP10-Os alunos com deficiência pode estudar com os outros ditos normais

As respostas dos pais evidenciam compreensões da inclusão escolar associadas ao direito à educação, ao acolhimento e à participação dos estudantes com deficiência no ambiente escolar. Algumas falas também relacionam a inclusão à convivência entre estudantes com e sem deficiência no mesmo espaço educativo, como observado em MP9 e MP10.

Entretanto, os dados revelam que parte das famílias ainda apresenta compreensões restritas acerca da inclusão educacional, associando-a predominantemente ao acesso dos estudantes à escola regular. Em contrapartida, as respostas de MP6 e MP8 demonstram uma compreensão mais ampla da inclusão ao destacarem o respeito às diferenças, o acolhimento e a valorização das singularidades dos estudantes.

Nesse cenário, a inclusão implica assegurar aos estudantes o acesso ao conhecimento científico, artístico e cultural produzido pela humanidade, compreendendo a escola como espaço de socialização do saber sistematizado e de formação humana. Conforme discutem Freitas e Jacob (2019), "[...] não há criança presente na escola sem particularidades [...]", o que implica compreender que as diferenças não podem ser utilizadas para naturalizar processos de segregação e exclusão no ambiente escolar.

Além disso, os dados evidenciam contradições entre o discurso inclusivo e as condições para a efetivação da inclusão no cotidiano escolar. Embora as famílias reconheçam a importância do acolhimento e da garantia de direitos, observa-se que a compreensão da inclusão ainda aparece, em muitos casos, vinculada a práticas de integração e adaptação dos estudantes às estruturas escolares já existentes. Nesta perspectiva pode limitar a compreensão crítica acerca das transformações pedagógicas, estruturais e sociais necessárias para a construção de uma escola efetivamente inclusiva.

Embora as falas evidenciem o reconhecimento da importância do acolhimento, do respeito às diferenças e da garantia de direitos, os dados revelam percepções distintas acerca da aplicação de práticas inclusivas no cotidiano escolar, especialmente no que se refere às condições materiais, pedagógicas e formativas necessárias para assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

## Categoria 2: Percepções sobre a atuação do coordenador pedagógico na inclusão escolar

Esta categoria discute as percepções de professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais acerca da atuação do coordenador pedagógico no processo de inclusão escolar. A seguir, apresentam-se as respostas dos coordenadores pedagógicos:

CP1- O coordenador pedagógico viabiliza a atividades pedagógicas na escola propondo que todos os alunos participem e desenvolvam suas habilidades.

CP2-Unir esforços de muitas partes como governo, gestão, profissionais da educação, comunidade e famílias como um todo, afim de superar os desafios e construir uma cultura de inclusão escolar eficaz.

CP3- Auxiliar os professores a desenvolver ações pedagógicas mais inclusivas

CP4- Proporcionar através de ações pedagógicas oportunidade no processo de ensino aprendizagem de todas as crianças.

CP5- Como foi citado, o coordenador é o suporte do professor, é a pessoa que está no processo auxiliando para que o fazer pedagógico seja realizado de acordo com as necessidades dos educandos.

CP6- É o responsável pelas formações que viabilizam as ações pedagógicas na escola.

CP7- O coordenador Pedagógico deve atuar enquanto apoio ao professor e como um instigador para o desenvolvimento da sua prática. Incentivar o trabalho colaborativo a partir das situações desafiadoras vividas em sala de aula, responsáveis pela gestão da aprendizagem auxiliando professores a desenvolver ações pedagógicas mais inclusivas assim, denotando sua extrema importância nesse processo de inclusão.

CP8-Favorecer e Coordenar o desenvolvimento de práticas pedagógicas do docente e promover junto a gestão acessibilidade, envolvimento e participação de todos.

CP9-Extrema importância, pois agrega sentido ao que deve ser feito com relação a inclusão.

CP10- A todos da escola, todos têm que ter um papel importante nesse contexto, serem participe do processo de inclusão e principalmente o professor coordenador, auxiliando e mediando as atividades pedagógicas, conteúdo, facilitando o processo ensino aprendizagem.

As respostas dos coordenadores pedagógicos evidenciam a compreensão de que sua atuação possui centralidade no desenvolvimento de práticas inclusivas no contexto escolar. As falas destacam funções relacionadas ao acompanhamento pedagógico, à formação docente, ao incentivo ao trabalho colaborativo e à mediação dos processos de ensino e aprendizagem.

Os participantes compreendem o coordenador pedagógico como um profissional responsável por auxiliar os professores na construção de estratégias pedagógicas mais inclusivas, conforme observado nas respostas de CP3, CP7, CP8 e CP10. Além disso, as falas evidenciam a importância da articulação entre coordenação pedagógica, gestão escolar, professores e famílias para o fortalecimento da inclusão escolar (Nascimento, Morais, Carvalho-Filha, 2023).

A resposta de CP6 destaca a formação continuada como uma das principais atribuições do coordenador pedagógico no processo inclusivo. Nesse sentido, o coordenador é percebido como mediador das práticas pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento de ações que considerem as necessidades educacionais dos estudantes e favoreçam condições mais equitativas de aprendizagem.

A resposta de CP5 reforça essa compreensão ao definir o coordenador pedagógico como suporte para o trabalho docente, auxiliando no planejamento e no acompanhamento das ações pedagógicas desenvolvidas na escola. Assim, os dados evidenciam que os participantes reconhecem a coordenação pedagógica como elemento fundamental para a construção de práticas inclusivas no ambiente escolar.

Os professores responderam o seguinte sobre a importância do coordenador pedagógico no processo de inclusão escolar:

PR1- Dá suporte bem como avaliar o professor nos problemas que ultrapassam o espaço da sala de aula.

PR2-O coordenador pedagógico é o responsável pelas formações que viabilizam as ações pedagógicas na sala de aula.

PR4-Muito importante, pois ele é que passa todas as informações pedagógicas para o professor.

PR5- Responsável pela formação que viabiliza as ações pedagógicas na escola.

PR7- É responsável pelas formações que viabiliza as ações pedagógicas

PR8- Interagir com os professores na elaboração de projetos, ações voltadas para incluir os alunos.

PR9- A figura do(a) coordenador(a) é muito importante no processo de inclusão, pois, ele é o responsável pelas formações que viabilizam as ações pedagógicas na escola.

PR10- Os coordenadores são responsáveis por articular os saberes da equipe. Junto a cada professor, ajudam a pensar em atividades para as turmas e, coletivamente, garantem e mediam a troca e compartilhamento de experiências entre os docentes.

Entre os 10 professores participantes, PR3 e PR6 não apresentaram respostas para essa questão. As respostas analisadas evidenciam que o coordenador pedagógico é compreendido como um importante mediador das práticas inclusivas no ambiente escolar. As falas destacam atribuições relacionadas à formação docente, ao acompanhamento pedagógico e à articulação de ações voltadas à inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

As respostas de PR2, PR4, PR5 e PR9 ressaltam a atuação do coordenador pedagógico na promoção de formações que auxiliam o desenvolvimento das práticas pedagógicas na escola. Por outro lado, as falas de PR1, PR8 e PR10 evidenciam a importância desse profissional no suporte aos professores, na elaboração de projetos e na construção coletiva de estratégias pedagógicas inclusivas.

Os dados também demonstram que os participantes reconhecem o coordenador pedagógico como articulador das relações entre professores, gestão escolar e famílias, contribuindo para o fortalecimento do trabalho coletivo no contexto inclusivo. Nesse sentido, sua atuação ultrapassa funções burocráticas e administrativas, envolvendo processos de mediação pedagógica, acompanhamento das aprendizagens e incentivo à construção de práticas educacionais mais acessíveis e inclusivas.

O coordenador pedagógico assume papel fundamental na organização do trabalho pedagógico, especialmente no que se refere à socialização do conhecimento científico e à garantia das condições de aprendizagem para todos os estudantes. Sua atuação não deve limitar-se à resolução de demandas administrativas ou à adaptação pontual de atividades, mas envolver a construção coletiva de práticas pedagógicas comprometidas com a formação humana integral e com a superação das desigualdades educacionais.

Além disso, a mediação realizada pelo coordenador pedagógico torna-se essencial para o desenvolvimento de práticas inclusivas que possibilitem aos estudantes com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem o acesso aos conteúdos escolares sistematizados. Nessa perspectiva, a inclusão escolar exige planejamento pedagógico, formação continuada e condições objetivas de trabalho que favoreçam a apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade.

Entretanto, as respostas também permitem identificar limites e contradições presentes no cotidiano escolar, uma vez que, em muitos contextos, o coordenador pedagógico ainda atua diante de condições precárias de trabalho, insuficiência de recursos e ausência de políticas formativas contínuas. Tais aspectos evidenciam que a inclusão escolar não depende exclusivamente da atuação individual dos profissionais, mas das condições materiais, estruturais e pedagógicas oferecidas às instituições de ensino.

Em vista disso, analisar a percepção das famílias acerca desse profissional também se mostra necessário, uma vez que a relação entre escola e família constitui dimensão importante para a inclusão escolar e para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes.

MP1- O coordenador irá organizar o processo através de planejamentos, de ações e principalmente estar em contato direto com os professores ouvindo relatos e articulando para essa inclusão acontecer de fato.

MP2- De suma importância, pois o mesmo deve buscar meios diferenciados para que o processo inclusivo possa se fazer presente e contínuo no âmbito escolar.

MP3- Orientar o cuidador e o professor, os cuidados e as atividades que poderão ser feitas para os alunos inclusivos.

MP4- Enquanto o professor elabora planos de forma micro, o coordenador realiza planejamento macro das ações pedagógicas.

MP5- Facilitar para que o aluno seja respeitado e consiga realizar suas atividades

MP6- Garantir total confiança e cuidado com os alunos.

MP7- Acompanhar o desempenho das crianças e orienta-los a fazer o certo

MP8- É o responsável pelas formações que viabilizam as ações pedagógicas na escola

MP9-É o responsável pelas formações.

MP10-Importante para acompanhar os exercícios e o trabalho do professor

As respostas das mães/pais evidenciam que o coordenador pedagógico é percebido como um profissional responsável pela organização das ações pedagógicas e pelo acompanhamento do processo inclusivo no ambiente escolar. As falas destacam sua atuação junto aos professores, especialmente no planejamento, na orientação e desenvolvimento de estratégias voltadas à inclusão dos estudantes, como citado por MP1 e MP3.

As respostas de MP9, MP2 e MP4 ressaltam a atuação do coordenador pedagógico na articulação das práticas escolares e na condução das ações pedagógicas relacionadas à inclusão. Já as falas de MP5, MP6 e MP10 evidenciam a percepção das famílias acerca da importância desse profissional no acompanhamento da aprendizagem e na promoção de condições mais acessíveis para os estudantes.

Entretanto, os dados revelam que parte das famílias ainda apresenta dificuldades em compreender, de forma mais ampla, as atribuições do coordenador pedagógico. Esse aspecto evidencia a necessidade de fortalecimento das relações entre escola e família, bem como da ampliação do diálogo acerca das funções desenvolvidas por esse profissional no contexto educacional.

O coordenador pedagógico possui papel central na organização do trabalho pedagógico e na mediação das práticas educativas voltadas à formação humana dos estudantes. Sua atuação deve contribuir para a construção coletiva de práticas pedagógicas comprometidas com a socialização do conhecimento científico, artístico e cultural historicamente produzido pela humanidade, garantindo que os estudantes com deficiência tenham acesso efetivo aos conteúdos escolares e às possibilidades de desenvolvimento intelectual.

Considerando essas percepções acerca da atuação do coordenador pedagógico, Barros, Melo e Araújo (2019) afirmam que esses profissionais devem buscar constantemente novos conhecimentos para fortalecer sua prática, especialmente no contexto da formação docente. Entretanto, para que a atuação do coordenador contribua efetivamente para a inclusão escolar, também se faz necessário garantir condições institucionais, materiais e formativas que favoreçam o desenvolvimento de uma práxis pedagógica crítica e transformadora.

Além disso, os dados evidenciam contradições presentes no contexto escolar, uma vez que a responsabilidade pela realização da inclusão frequentemente recai sobre os profissionais da escola, desconsiderando os limites estruturais impostos pelas políticas educacionais e pelas condições de trabalho. Nessa direção, a Pedagogia Histórico-Crítica compreende que a inclusão escolar não pode ser analisada de forma isolada das determinações sociais e históricas que produzem desigualdades no acesso ao conhecimento e à educação.

## Categoria 3: Conhecimento acerca da Lei Brasileira de Inclusão

Esta categoria analisa as compreensões de professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais acerca da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) e sua relação com o processo de inclusão escolar. Questionamos sobre a temática, os coordenadores pedagógicos responderam:

> CP1- Sim, a lei brasileira de inclusão viabiliza os direitos da pessoa com deficiência, assegurando principalmente sua participação na escola.
>
> CP2-Sim. Com base no art.27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo, o que figura em diversos outros documentos normativos garantindo assim que esses direitos sejam cumpridos.
>
> CP3- Sim, ela garante condições de acesso à educação, saúde e estabelece punções para as atitudes discriminatórias.
>
> CP4- Matrícula obrigatória das crianças com deficiência na rede regular de ensino. Concordo, porém as escolas e os profissionais devem estar preparados para que o ambiente não seja apenas um depósito.
>
> CP5- Sim. Em linhas gerais a lei 13.146/2015, traz como intenção assegurar e promover igualdade e direito a educação escolar na perspectiva inclusiva.
>
> CP6- Esta lei institui o estatuto da pessoa com deficiência para assegurar e promover as condições de igualdade e assim exercer direitos e liberdades fundamentais. Assim, realizar a inclusão social
>
> CP7- A lei brasileira de Inclusão, conhecida como LBI, foi sancionada em 2015, tendo como base a Convenção da ONU. Essa lei garante os direitos de mais de 45 milhões de pessoas com deficiência do Brasil.
>
> CP8- Um pouco, como assegurar a oferta de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino.
>
> CP9- Lei nº13.146/2015, é uma Lei que objetiva assegurar e promover condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência na perspectiva de sua inclusão e cidadania. Em suma é uma Lei que trata dos direitos da Pessoa com deficiência.
>
> CP10-Muito pouco, mas sei que a Lei 13.146/2015 ressalta sobre as normas e critérios e processo de acessibilidade, dentre outras providencias. Nesse processo inserir um pouco mais de dignidade e inclusão.

Entre as respostas dos 10 coordenadores pedagógicos, evidenciam-se compreensões da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) associadas, principalmente, ao direito à educação, à igualdade de oportunidades e à participação dos estudantes no espaço escolar. As falas também apresentam recorrentes referências ao texto legal, por meio da citação do número da lei e de trechos relacionados aos direitos das pessoas com deficiência.

As respostas de CP1, CP5, CP6 demonstram conhecimentos acerca da LBI enquanto instrumento legal voltado à garantia de direitos das pessoas com deficiência, especialmente no âmbito educacional. As respostas ressaltam aspectos relacionados ao acesso à escola regular, à inclusão social e à promoção de condições igualitárias de participação no processo educativo.

Entretanto, algumas respostas também evidenciam limitações quanto ao aprofundamento teórico e normativo sobre a legislação, como observado nas falas de CP8 e CP10, cujos participantes afirmam possuir pouco conhecimento acerca da temática. Este aspecto evidencia a necessidade de fortalecimento da formação continuada dos profissionais da educação, considerando a importância do conhecimento das políticas públicas inclusivas. A fala de CP4 problematiza a inclusão escolar ao destacar que o acesso dos estudantes à escola regular não garante, por si só, condições efetivas de aprendizagem e participação

A este repeito, Tureck e Macagnan (2021) ajudam a compreender que os avanços legais da educação inclusiva não garantem, por si só, sua realização no cotidiano escolar. Para que esses

direitos se materializem, é necessário que as instituições disponham de condições pedagógicas, estruturais e formativas capazes de sustentar práticas efetivamente inclusivas.

Além disso, os dados revelam contradições entre os avanços legais presentes nas políticas inclusivas e os limites concretos enfrentados no cotidiano escolar, tais como insuficiência de formação docente, precarização das condições de trabalho e ausência de recursos adequados. Os professores, ao serem questionados sobre seus conhecimentos a respeito da Lei Brasileira de Inclusão escolar, comentaram o seguinte:

> PR1- 1989 – Lei nº 7.853/89 Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado.
>
> PR2- Sim. Essa lei diz respeito ao aparo, ou seja, trazer a acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida ao ambiente escolar.
>
> PR3-Recusar, suspender, adiar, cancelar ou distinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência é crime.
>
> PR4- Assegurou a oferta de sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino. Estabeleceu ainda a adoção de um projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, com fornecimento de profissionais de apoio.
>
> PR5- Sim lei 13.146/2015 instituiu o estatuto da pessoa com deficiência para assegurar e promover condições de igualdade, exercício dos direitos e das liberdades fundamentais.
>
> Todas as crianças ou adolescentes, jovens e adultos tem seus direitos a educação independente de suas deficiências.
>
> PR6- Sim, A lei que fala sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social e tem como crime recusar suspender adiar cancelar ou instinto e a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência
>
> PR7- Sim, ela defende que é inaceitável não matricular uma pessoa na escola pública por conta de sua deficiência.
>
> PR8-Sim. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, é um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e a promover, a igualdade de condições das crianças com e necessidades especiais com as demais pessoas, visando a sua inclusão social.
>
> PR9-Sim, essa lei assegura que não se pode mais negar a educação, sob qualquer argumento, tanto na rede pública quanto na privada para crianças e adolescentes com deficiência.
>
> PR10-1989 – Lei nº 7.853/89.;1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº.; 1990 – Declaração Mundial de Educação para Todos.

As respostas dos professores evidenciam conhecimentos acerca da Lei Brasileira de Inclusão e de outros dispositivos legais relacionados aos direitos das pessoas com deficiência no contexto educacional, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 (Brasil, 1990). As falas destacam, principalmente, aspectos ligados ao direito à matrícula, à acessibilidade, ao atendimento educacional especializado e à garantia de permanência dos estudantes na escola regular.

Observou-se que parte dos participantes apresenta conhecimento sobre os dispositivos legais que asseguram a inclusão educacional, como expresso nas falas de PR3, PR4 e PR5. As falas de PR1 e PR10 demonstram aproximações com diferentes legislações e documentos voltados aos direitos das pessoas com deficiência, evidenciando que os professores reconhecem a importância dos marcos legais para a garantia da inclusão no contexto escolar.

As respostas também evidenciam que, entre os 10 professores participantes, seis mencionam a criminalização da recusa de matrícula de estudantes com deficiência. Nesse ínterim, Eloy e Coutinho (2020), afirmam que o não cumprimento da legislação, aliado à

precariedade de informações sobre deficiências e transtornos e ao desconhecimento de práticas pedagógicas inclusivas, dificulta a consolidação de uma educação na perspectiva inclusiva.

Nesse viés, torna-se evidente que a inclusão defendida no plano legal nem sempre se concretiza na experiência vivida pelas pessoas com deficiência. Paula e Loguercio (2021), defendem que o estudo das políticas públicas educacionais é um caminho importante para fortalecer projetos e práticas voltados à inclusão.

Nesse sentido, o conhecimento de leis e políticas públicas voltadas à inclusão oferecem aos professores, coordenadores pedagógicos, mães e pais melhores condições para interpretar a realidade escolar e buscar alternativas para qualificá-la. Os pais, ao serem questionados sobre o conhecimento da Lei nº 13.146 (Brasil, 2015), responderam da seguinte forma:

> MP1- Pouco, mas sei que toda criança em idade escolar tem direitos a qualidade de oportunidades sem qualquer descriminação e nosso dever receber da melhor maneira, forma possível
>
> MP2- Sim, reconheço a importância mediante ao contexto familiar e escolar
>
> MP3- Sim, é a lei que dá direitos de nossos filhos nas escolas e proteger eles e garante o bem-estar de nossos filhos e a inclusão na sociedade.
>
> MP4- Sim, garante atendimento especializado para alunos especiais.
>
> MP5- Sim, condições de igualdade, direitos e também de liberdade que são fundamentais.
>
> MP6- Sim. Reconheço a importância mediante ao contexto familiar e escolar.
>
> MP7- Sim, ela assegura que pessoas com algum tipo de necessidade possa conviver em um ambiente escolar seguro, tenha contatos com outras crianças que não tenha condições especiais e tenha o direito de aprender a ler e escrever.
>
> MP8- Sim, é que garante o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.
>
> MP9- Sim, devemos incluir pessoas deficientes em qualquer lugar público
>
> MP10-Assegurou a oferta de sistema educacional inclusivo em todos os livros de modalidades de ensino.

As respostas das mães/pais evidenciam compreensões da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) vinculadas, principalmente, à garantia de direitos, ao acesso à educação e à inclusão social das pessoas com deficiência. As falas também destacam aspectos relacionados ao atendimento educacional especializado, à permanência dos estudantes na escola regular e à promoção de condições igualitárias no contexto educacional.

Observa-se que os participantes reconhecem a importância da legislação tanto no âmbito escolar quanto familiar, como expresso nas falas de MP2, MP3 e MP5. As respostas revelam compreensões da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) enquanto instrumento legal voltado à proteção dos direitos das pessoas com deficiência e à garantia de participação social e educacional de seus filhos.

As falas de MP7, MP2 e MP10 destacam aspectos relacionados ao direito à convivência escolar, ao acesso ao ensino regular e ao atendimento educacional especializado. Nesse sentido, percebe-se que parte das famílias associa a legislação principalmente à garantia de matrícula e permanência dos estudantes com deficiência no espaço escolar. Todavia, para além da socialização, deve-se assegurar às pessoas com deficiência o acesso ao conhecimento escolar, condição fundamental para o desenvolvimento humano e para a apropriação do saber sistematizado.

A inclusão escolar não pode se restringir à convivência ou à presença física no espaço educativo, mas deve garantir o acesso aos conhecimentos científicos, artísticos e culturais

historicamente produzidos pela humanidade. Assim, a efetivação do direito à educação implica a organização de práticas pedagógicas que possibilitem a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, superando uma compreensão meramente assistencial ou integracionista da escolarização.

Em vista disso, embora o reconhecimento da legislação represente um importante avanço no fortalecimento dos direitos das pessoas com deficiência, torna-se necessário ampliar o conhecimento das famílias acerca das diferentes dimensões da inclusão escolar, especialmente no que se refere às condições efetivas de aprendizagem. A participação da família no contexto educacional contribui para o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem e para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

## CONCLUSÃO

A partir das discussões desenvolvidas, conclui-se que o presente estudo respondeu à questão norteadora ao analisar as percepções de professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais acerca do processo de inclusão de estudantes com deficiência e/ou transtornos de aprendizagem no contexto da pandemia da COVID-19. Os resultados evidenciaram avanços nas compreensões sobre Educação Inclusiva, especialmente no reconhecimento da importância do acesso à escola regular, do respeito às diferenças e da garantia de direitos educacionais.

No que se refere às concepções sobre a Educação Especial na perspectiva inclusiva, observou-se que professores, coordenadores pedagógicos e mães/pais compreendem a inclusão principalmente como garantia de acesso, acolhimento e participação dos estudantes com deficiência no ambiente escolar. Entretanto, os participantes ainda demonstram aproximações com perspectivas integracionistas, sobretudo quando a inclusão é associada predominantemente à presença física do estudante na escola, sem aprofundamento acerca das transformações pedagógicas, estruturais e sociais necessárias para sua realização.

Quanto ao conhecimento acerca da Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), verificou-se que os participantes associam a legislação principalmente à garantia do direito à matrícula, ao acesso à escola regular e à proteção dos direitos das pessoas com deficiência. Embora o reconhecimento da legislação represente um avanço importante, observou-se que parte das compreensões ainda se concentra na dimensão normativa da inclusão, evidenciando a necessidade de ampliação do debate sobre acessibilidade, participação, aprendizagem e permanência dos estudantes no contexto educacional.

Nesse sentido, a pesquisa evidencia que a inclusão escolar permanece marcada por desafios relacionados à formação profissional, às condições estruturais das escolas e à construção de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das diferenças. Neste sentido, a educação inclusiva exige não apenas o cumprimento das legislações, mas a garantia de condições para a apropriação do conhecimento escolar, articulando escola, família e poder público na construção de uma educação democrática e socialmente referenciada.

Por fim, os resultados contribuem para ampliar as discussões acerca da inclusão educacional no município de Caxias-MA, evidenciando a necessidade de fortalecimento das políticas públicas, formação continuada e das práticas pedagógicas inclusivas no contexto escolar.

## AGRADECIMENTOS

Agradece-se a Deus pelas bênçãos recebidas. À Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/CESC), pela oportunidade de desenvolvimento da pesquisa por meio do Programa de Iniciação Científica (PIBIC/UEMA). À Secretaria Municipal de Educação, Ciências e Tecnologia de Caxias (SEMECT), pela parceria institucional. À Profa. Dra. Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento, pela orientação e pelas contribuições ao desenvolvimento da pesquisa e ao processo formativo na graduação.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luiz Antero Rego e Augusto Pinheiro. São Paulo: Ed. 70, 2011.

BARROS, M. D. M. R. N.; MELO, R. A.; ARAUJO, E. S. A formação do coordenador pedagógico: desafios e perspectivas**.** In: VI Congresso Nacional de Educação, Anais **VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/5835. Acesso em: 13 mar. 2025.

BEZERRA, G. F.; ARAUJO, D. A. de C. Em busca da flor viva: para uma crítica ao ideário inclusivista em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 573-588, abr./jun. 2013. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000200014. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 24 maio 2026.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 19 mar. 2026.

BRASIL. 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**: seção 1, Brasília, ano 152, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 maio 2026.

ELOY, A. C. M.; COUTINHO, L. C. S. O direito à educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e a educação especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, p. e38/1-20, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41161. Acesso em: 28 maio 2026.

FREITAS, M. C.; JACOB, R. N. F. Inclusão educacional de crianças com deficiências: notas do chão da escola. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e186303, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945186303. Acesso em: 09 maio 2025.

GUIMARÃES, T. C. A. **Educação Inclusiva e os Desafios da Escola**. 2022, 42 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiania, 2022. Disponível em: https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/5047. Acesso em: 19 maio 2026.

KUHNEN, R. T. **A concepção de deficiência na política de educação especial brasileira** (1973-2014). 2016. 367 f. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

MAGALHÃES, R. C. S**.** Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 28, n. 4, p. 1263-1267, out./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/hcsm/a/PsyyZM3qmWPBQcBMm5zjGQh/. Acesso em: 28 maio 2026.

NASCIMENTO, F-L. S. C.; MORAIS, J. S.; CARVALHO FILHA, F. S. S. O Coordenador pedagógico no processo de acompanhar, aprender e se (trans)formar junto ao aluno com deficiência. **Quaestio: revista de estudos em educação**, Sorocaba, SP, v. 25, p. 1-24, e023018, 2023, e-ISSN 2177-5796. Disponível em: https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4163. Acesso em: 28 maio 2025.

PAULA, T. E.; LOGUERCIO, R. A educação das pessoas com deficiência: formação de discursos. **SciELO Preprints**, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2841. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2841. Acesso em: 20 maio 2024.

ROGALSKI, S. M. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 5, n. 12, 2010. Disponível em: https://www.passofundo.ideau.com.br/wp-content/files_mf/eca97c3f3c5bda644479e4c6a858f556168_1.pdf. Acesso em: 24 maio 2026.
RIBEIRO, G. W. A. Inclusão e segregação de estudantes com deficiência: desafios e perspectivas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2023, Campina Grande. **Anais IX CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/100602. Acesso em: 28 maio 2026.

SASSAKI, R. K. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

TURECK, L. T. Z.; MACAGNAN, S. dos S. de M. As Políticas Públicas de Educação Especial e o Processo de Reestruturação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista Ciranda**, v. 5, n. 3, p. 177–197, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.46551/259498102021035. Acesso em: 24 maio 2026.