

**UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E  
MUCURI  
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO ABERTA E  
À DISTÂNCIA  
LICENCIATURA EM MATEMÁTICA**

**Estefânia Rauane Ferreira Costa**

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PROFISSÃO DOCENTE NA  
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

**Porteirinha  
2025**

**Estefânia Rauane Ferreira Costa**

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PROFISSÃO DOCENTE NA  
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri como requisito parcial para obtenção do título Licenciado em Matemática.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nayara Cristine Carneiro do Carmo

**Porteirinha  
2025**

**Estefânia Rauane Ferreira Costa**

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PROFISSÃO DOCENTE NA  
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao curso de  
Licenciatura em Matemática da Universidade  
Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
como requisito parcial para obtenção do título  
Licenciado em Matemática.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nayara Cristine  
Carneiro do Carmo

Data da aprovação: 16/07/2025

**Mr<sup>a</sup> Ana Elisa Antunes Oliveira**  
**Membro Avaliador 01**

Documento assinado digitalmente  
 **ANA ELISA ANTUNES DE OLIVEIRA**  
Data: 11/08/2025 20:28:01-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**Mr<sup>a</sup> Thayná Luana Borges**  
**Membro Avaliador 02**

Documento assinado digitalmente  
 **NAYARA CRISTINE CARNEIRO DO CARMO**  
Data: 11/08/2025 11:04:29-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Documento assinado digitalmente  
 **THAYNA LUANA BORGES**  
Data: 12/08/2025 10:39:44-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

**Dr.<sup>a</sup> Nayara Cristine Carneiro do Carmo**  
**Presidente da Banca (Orientadora)**

**Diamantina**  
**2025**

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso investiga o papel do professor na educação especial e inclusiva no ensino regular. O objetivo geral é analisar, por meio de uma revisão narrativa da literatura, a atuação docente nesse contexto. A justificativa para esta pesquisa reside na relevância social e educacional da educação inclusiva e na necessidade de aprofundar o conhecimento sobre o papel do professor nesse processo. A metodologia empregada no estudo foi a revisão narrativa da literatura, com uma seleção de artigos no Scielo e Google Acadêmico. A análise e discussão das produções científicas sobre a temática abordam os desafios da educação especial inclusiva, as responsabilidades do professor e as formas como o professor pode contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo. Os principais resultados da pesquisa foram a falta de tempo e uma melhoria contínua das metodologias aplicadas pelos docentes, especialização nesse contexto para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo. As considerações finais são reflexões sobre o processo de pesquisa e a problemática da inclusão de crianças e jovens com deficiência nas escolas regulares, visando contribuir para uma educação mais equitativa e justa.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Educação Inclusiva, Professor.

## ABSTRACT

This course conclusion work investigates the role of the teacher in special and inclusive education in regular education. The general objective is to analyze, through a narrative review of the literature, teaching practice in this context. The justification for this research lies in the social and educational relevance of inclusive education and the need to deepen knowledge about the role of the teacher in this process. The methodology used in the study was a narrative review of the literature, with a selection of articles on Scielo and Google Scholar. The analysis and discussion of scientific productions on the topic address the challenges of inclusive special education, the teacher's responsibilities and the ways in which the teacher can contribute to a more inclusive school environment. The main results of the research were the lack of time and a continuous improvement in the methodologies applied by teachers, specialization in this context to build a more inclusive school environment. The final considerations are reflections on the research process and the issue of including children and young people with disabilities in regular schools, aiming to contribute to a more equitable and fair education.

**Keywords:** Special Education, Inclusive Education, Teacher.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus, por me dar forças e sabedoria ao longo de toda essa jornada, por nunca me deixar desistir do meu objetivo que era forma nesse curso de licenciatura em matemática pela UFVJM.

Gostaria de expressar minha gratidão a minha orientadora, Professora Nayara Carmo, pela orientação, paciência e apoio incondicional, sempre me auxiliou e me acalmou quando a ansiedade batia. Sua dedicação e acolhimento foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço também à Professora Adriana Assis, pela valiosa contribuição na disciplina, que me proporcionou conhecimentos essenciais para a elaboração deste TCC e que também me socorreu quando eu não entendia muito bem o que era pra ser feito.

Um agradecimento especial à minha mãe Nadir, e ao meu padrasto Alan, pelo amor, apoio e incentivo. Vocês sempre estiveram ao meu lado, acreditando em mim e me motivando a seguir em frente, nesses meses deixei de lado afazeres de casa para dar conta de entregar o trabalho, desculpe pelas ausências nos encontros familiares.

Agradeço ao meu namorado Pedro, pela compreensão e apoio constante. Sua presença foi um alicerce durante toda essa jornada, obrigada por me acalmar quando a ansiedade tomava conta de mim.

Agradeço aos demais professores da universidade por todos os ensinamentos e aprendizados ao decorrer desses quatro anos.

Por fim, agradeço aos meus colegas de turma, que tornaram essa experiência ainda mais enriquecedora. O apoio e a amizade de vocês foram muito importantes para mim.

A todos, meu sincero muito obrigado!

## **LISTA DE SIGLAS**

AEE Atendimento Educacional Especializado

APAE Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CADEME Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

CENESP Centro Nacional de Educação Especial

CESB Campanha para Educação do Surdo Brasileiro

(CNE/CEB) Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica

CONADE Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência

CORDE Coordenadoria Nacional da Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBC Instituto Benjamin Constant

INES Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS Língua Brasileira de Sinais

MEC Ministério da Educação

ODS Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONG Organização Não Governamental

ONU Organização das Nações Unidas

PAEE Plano de Atendimento Educacional Especializado

PNEEPEI Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

SEDUC Secretaria de Estado da Educação

SESPE Secretaria de Educação Especial

TDAH Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TEA Transtorno do Espectro Autista

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

|                                                                                                 |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Introdução</b>                                                                               | <b>09</b> |
| <b>Objetivos</b>                                                                                | <b>12</b> |
| <b>Objetivo geral</b>                                                                           | <b>12</b> |
| <b>Objetivos específicos</b>                                                                    | <b>12</b> |
| <b>Justificativa</b>                                                                            | <b>13</b> |
| <b>Revisão da literatura: educação especial inclusiva</b>                                       | <b>15</b> |
| <b>História da inclusão/exclusão e a luta de pessoas com deficiência no Brasil</b>              | <b>15</b> |
| <b>Marcos legais e Políticas públicas</b>                                                       | <b>18</b> |
| <b>Conceitos e paradigmas</b>                                                                   | <b>21</b> |
| <b>Metodologia</b>                                                                              | <b>25</b> |
| <b>Resultados e discussão</b>                                                                   | <b>29</b> |
| <b>Desafios da educação especial inclusiva</b>                                                  | <b>29</b> |
| <b>Responsabilidades do professor na Educação Especial e Inclusiva</b>                          | <b>32</b> |
| <b>Como o professor pode contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo</b> | <b>34</b> |
| <b>Considerações finais</b>                                                                     | <b>38</b> |
| <b>Referências</b>                                                                              | <b>39</b> |

## 1. INTRODUÇÃO

Quais os desafios e perspectivas da professor diante da educação especial e inclusiva? A presente pesquisa tem como objetivo investigar o papel do professor na educação especial e inclusiva, compreendendo as suas práticas, desafios e perspectivas para a construção de um ambiente escolar mais equitativo, justo e acolhedor.

A legislação brasileira estabelece distinções importantes entre Educação Inclusiva e Educação Especial e embora ambas estejam interligadas, visando garantir o direito à educação para todos, existe uma diferença que reside na abordagem e na abrangência: a Educação Especial configura-se como uma modalidade de ensino transversal, destinada especificamente a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, oferecendo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de forma complementar ou suplementar ao ensino regular como pode ser visto na Política Nacional de Educação Especial em sua versão mais atualizada de 2020; já a Educação Inclusiva representa uma abordagem pedagógica e um princípio que permeia todo o sistema educacional, visando garantir o direito de todos os alunos, independente de raça, gênero, religião, incluindo pessoas com deficiência, integrando a Educação Especial como um conjunto de recursos especializados dentro desse contexto mais amplo, como aborda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) de 1996.

A Educação Especial Inclusiva busca integrar alunos com deficiência no ensino regular, indo além da simples matrícula ao oferecer condições, metodologias e práticas que permitam seu pleno desenvolvimento. Para que isso aconteça, tanto a Educação Inclusiva — que valoriza as diferenças e garante o direito à aprendizagem de todos — quanto a Educação Especial — com seu público-alvo específico e serviços especializados como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) — exigem dos professores atualização e aperfeiçoamento constante.

O Artigo 59 da LDBEN (1996) traz que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação tanto “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”, quanto “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996).

Para Cavalcante (2022, p. 36) “a inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares tem sido um grande desafio para a educação brasileira. Apesar dos avanços legais e das discussões sobre a importância da educação inclusiva, ainda existem diversos desafios a serem superados na prática.” Para o autor, entre esses desafios está a atuação do professor, que emerge como um dos pilares mais importantes para a efetivação desse processo. Nesse contexto, Bona (2008) afirma:

A formação dos professores se configura preocupação central nesse sentido. Mais do que instruir, eles devem educar, entendendo educação como a preparação para o exercício consciente da cidadania que se faz atuando politicamente na transformação social. O problema é que grande parte dos professores tem como principal orientação o domínio do conteúdo e das técnicas, restringindo sua função ao cumprimento do programa de ensino. (Bona, 2008, p.7)

No âmbito legislativa, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), de 2008, também estabelece a importância central do professor na educação especial. De acordo com essa política, o professor desempenha um papel crucial para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular.

Assim sendo, peço licença, para nesse momento, escrever em primeira pessoa para ancorar essa pesquisa ao meu processo formativo e anseios profissionais. Durante a minha formação enquanto estudante do curso de Licenciatura em Matemática, nas primeiras experiências com a docência, pude notar que há uma dificuldade em incluir os alunos com deficiência ou transtornos nas atividades em sala de aula. Essa dificuldade a meu ver perpassa ora pela falta de recursos didáticos específicos ou adaptação dos recursos existentes, ora pelo desafio didático do próprio professor, ora pela sobrecarga diante do alto número de alunos em uma sala de aula. Acredito que há ainda outros fatores que precisam ser investigados e que impulsionam essa pesquisa.

Para exemplificar, no desenvolvimento do estágio em uma escola pública do município de Porteirinha, em 2024, presenciei dois alunos, um com TDAH e o outro com limitações motoras e intelectuais, ambos sem realizar atividades com a justificativa docente de que não conseguiam acompanhar o “desenvolvimento” dos demais estudantes. Me questionei sobre a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem efetivo, afetivo e com qualidade. Essa experiência relatada acima tensionou o meu processo formativo e me fez questionar como superar esse desafio e fazer da inclusão uma realidade na minha futura prática docente.

Dentre as inquietações que surgiram durante o estágio e restante do do processo formativo estão: Qual professor dentre o professor de apoio e o professor do conteúdo específico é

responsável pelos alunos com deficiência? Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos professores na inclusão de alunos com deficiência? Como os professores percebem o seu papel na construção de uma escola inclusiva? Quais as estratégias utilizadas pelos professores para atender às necessidades específicas dos alunos?

Nesse contexto, a fim de elucidar essas questões, esse trabalho de conclusão de curso apresenta os objetivos da investigação e sua justificativa; uma revisão da literatura para ancorar conceitos, paradigmas e marcos legais; um percurso metodológico pautado em revisão bibliográfica; os resultados dessa revisão, com análise e discussão das produções científicas sobre a temática e por fim considerações sobre esse processo de pesquisa.

Ressaltamos a relevância educacioanl e social do objeto de estudo e esperamos que essa pesquisa desenvolva discussões frente a problemática da inclusão de crianças e jovens com deficiência nas escolas regulares e contribua com reflexões para uma educação mais equitativa, justa e inclusiva.

## **2. OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

Analisar, a partir de uma revisão bibliográfica, o papel do professor na educação especial e inclusiva no ensino regular

### **Objetivos específicos**

- a) Identificar as principais atribuições e responsabilidades do professor regente na educação especial, segundo a literatura;
- b) Identificar os desafios enfrentados pelos professores na educação especial;
- c) Investigar na literatura como o professor regente pode contribuir para a construção de um ambiente escolar inclusivo.

### 3. JUSTIFICATIVA

A escolha deste tema se justifica pela relevância social e educacional da educação inclusiva e pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre o papel do professor nesse processo.

A inclusão escolar, que também perpassa pela educação especial, transcende a inserção de alunos com deficiência em salas de aula. Para Cavalcante (2022) somente a colocação de crianças, jovens e adultos com deficiência em escolas regulares ou nas classes comuns, pois isso não garante educação de qualidade, integração social e conquista de uma educação inclusiva. Ela demanda uma transformação na cultura social e escolar, nas práticas pedagógicas e na formação dos professores. É nesse contexto que a pesquisa sobre o papel do professor na educação inclusiva e especial também se justifica.

A Educação Especial e Inclusiva está para além da matrícula das crianças com deficiência, transtornos e superdotação em escolas. De forma mais complexa diz também sobre estrutura, metodologias, recursos, práticas, formação e atuação docente.

O paradigma da inclusão, segundo Mace e Mantoan (2017, p. 1), é um conceito que se aplica aos mais variados espaços físicos e simbólicos. Os grupos de pessoas, nos contextos inclusivos, têm suas características idiossincráticas reconhecidas e valorizadas. Para os autores, identidade, diferença e diversidade representam vantagens sociais que favorecem o surgimento e o estabelecimento de relações de solidariedade e colaboração. Nos contextos sociais inclusivos, tais grupos não são passivos, respondendo à sua mudança e agindo sobre ela.

Além disso, a Agenda 2030 estabelece 17 (dezessete) Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que visam transformar o mundo até 2030, e a educação inclusiva é um pilar fundamental para alcançar esses objetivos. O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável número 4 (ODS 4), em particular, se dedica a garantir "uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos". Esse objetivo reconhece a educação como um direito humano fundamental, sendo que a educação inclusiva reconhece a diversidade humana e busca atender às necessidades educacionais de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência; ajuda a reduzir as desigualdades sociais e a garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento, além de contribuir para a construção de sociedades mais justas e equitativas, onde todos se sintam valorizados e respeitados.

Da mesma forma, acreditamos que os resultados desta pesquisa poderão contribuir para a

formação de professores, a elaboração de políticas públicas e a construção de escolas mais inclusivas.

#### **4. REVISÃO DA LITERATURA: EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

Segundo a Fundação Henrique Cardoso (2022) as pessoas com deficiência representam uma parcela significativa da população: em 2019, a Pesquisa Nacional de Saúde, em um levantamento realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em parceria com o Ministério da Saúde, apontou que 17,3 milhões de pessoas acima de 2 anos (ou 8,4% da população), no Brasil, têm algum tipo de deficiência (FFHC, 2022, p.3).

A Educação Especial surge como um campo de estudo e prática de relevância social, uma vez que visa garantir o direito à educação em condições equitativas, promover o desenvolvimento integral e a inclusão social, demandando abordagens pedagógicas específicas e profissionais qualificados para atender às suas necessidades educacionais singulares.

Ao longo da história, diante de um contexto de luta social, mudança de paradigmas e conquistas de políticas públicas, discussões tem sido impulsionadas acerca do papel do professor no contexto da Educação Especial no Brasil. Nesse sentido, o presente capítulo desenvolve um referencial teórico pautado no histórico, nas bases legais e conceituais, além de estratégias e abordagens pedagógicas que promovem o desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência no Brasil, tendo como horizonte a importância e as complexidades da atuação docente na educação especial.

##### **4.1 Histórico da inclusão/exclusão e a luta das pessoas com deficiência no Brasil**

Bianchetti, em sua obra “Um olhar sobre a diferença” (Bianchetti, 2010 apud Fernandes, 2017, p.27-28) faz um apanhado desde o mundo primitivo até o capitalismo atual sobre a inclusão/exclusão na sociedade. O autor aponta que na sociedade primitiva, na qual a subsistência dependia completamente da natureza, os seres humanos eram nômades e precisavam se mudar constantemente, “isso implicava a exclusão daqueles que não dispunham de condições físicas para sobreviver a essas condições e que não podiam contribuir para a subsistência do grupo”

As primeiras concepções sobre indivíduos com deficiência na história ocidental revelam tratamentos distintos, influenciados pelos ideais de cada sociedade. Na Grécia Antiga, enquanto Esparta priorizava a perfeição física a ponto de eliminar crianças com desvios do padrão estético, Atenas valorizava o desenvolvimento intelectual, conferindo menor importância às características

corporais (Bianchetti apud Fernandes, 2017). Essa dicotomia inicial demonstra que a valoração e o tratamento da diferença eram intrinsecamente ligados aos valores sociais e culturais vigentes.

Durante a Idade Média, a cosmovisão cristã, sobreposta à influência ateniense, estabeleceu uma forte correlação entre as deficiências e o pecado.

Todo homem da estirpe do sacerdote Arão que tiver qualquer deformidade, não se aproximará a oferecer hóstias ao Senhor, nem pães ao seu Deus; comerá todavia dos pães que se oferecem no santuário, contanto, porém, que não entre do véu para dentro, nem chegue ao altar, porque tem defeito e não deve contaminar o meu santuário" (Silva, 1986, p. 47 apud Taveira, 2024, p.18)

Para Taveira (2024, p.18) nessa sociedade, a participação religiosa era condição de cidadania e “ter o acesso à parte interna do templo negado era o mesmo que negar a essas pessoas os direitos de cidadão ou de convívio social”.

As diferenças corporais eram interpretadas teologicamente como manifestações de transgressões morais, imputadas tanto ao próprio indivíduo quanto a seus genitores, resultando em estigmatização social. A transição para o sistema capitalista acarretou transformações significativas na organização social e, conseqüentemente, na forma como a sociedade passou a compreender e lidar com a diversidade humana (Bianchetti apud Fernandes, 2017).

Para Bianchetti (2010) a perspectiva mecanicista da sociedade capitalista exacerbou a exclusão ao definir a diferença como uma disfunção de partes nesse sistema corporal (Bianchetti, 2010). Dialogando com as concepções anteriores, observa-se uma mudança na justificativa da exclusão: se antes a diferença era associada a desvios morais ou ausência de um ideal físico, no contexto liberal, ela passa a ser entendida como uma falha funcional dentro de uma lógica produtivista.

Diante desse contexto global, adentramos a luta das pessoas com deficiência no Brasil. Vale ressaltar, que antes de mensurar os equipamentos, instituições e políticas criadas, é necessário dizer da luta travada por famílias e pessoas com deficiência para que a inclusão, a mudança de paradigmas se efetivasse em forma de política pública.

O histórico a seguir foi construído com alguns importantes marcos dessa luta, a partir do documentário lançado em 2010, “História Do Movimento Político Das Pessoas Com Deficiência No Brasil”, de Aluizio Salles Junior/Fazenda Filmes, uma produção da Organização dos Estados Ibero-americanos – OEI e da Secretaria de Direitos Humanos, na gestão da secretária Izabel Major:

- 1854: D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro, que mais tarde se tornaria o Instituto Benjamin Constant (IBC).
- 1857: D. Pedro II também fundou o Imperial Instituto dos Surdos Mudos no Rio de Janeiro, que posteriormente seria o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Essas instituições, apesar de precárias em âmbito nacional, iniciaram a discussão sobre a educação de pessoas com deficiência no Brasil, especialmente mudando a percepção social sobre os surdos, antes vistos como incapazes.
- Década de 1930: Fundação da Instituição Pestalozzi, focada na educação de crianças com deficiência.
- 1950: Criação de centros de reabilitação devido ao surto de poliomielite, ampliando a visão médica para a reintegração social dos pacientes.
- 1954: Surgimento das primeiras Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs), como a da Guanabara, oferecendo apoio diante da ausência estatal.
- 1957-1993: O governo assumiu o atendimento educacional de "excepcionais" por meio de campanhas como: Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB - 1957); Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (1958); Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME - 1960).
- 1973: Criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP);
- 1982: CENESP foi transformado na Secretaria de Educação Especial (SESPE), mas esta foi extinta em 1990 devido a uma reestruturação do Ministério da Educação.

Foi nesse contexto que, impulsionadas por discussões globais sobre os direitos das pessoas com deficiência e pelo cenário de redemocratização que começava a se desenhar, essas pessoas e seus familiares começaram a se organizar e lutar coletivamente por seus direitos. Essa mobilização marcou uma mudança fundamental de paradigma: a pessoa com deficiência deixou de ser apenas objeto de caridade ou de assistência médica para se tornar um sujeito político ativo, agente de sua própria história e demandante de direitos.

Para Taveira (2024) na atualidade vigora a visão da pessoa com deficiência orientada pelo paradigma dos Direitos Humanos, no qual estas são sujeitos de direito. O autor também ressalta que o modelo social permitiu o deslocamento do tema da deficiência dos espaços domésticos para

a vida pública.

(...) Com o modelo social, a deficiência passou a ser compreendida como uma experiência de desigualdade compartilhada por pessoas com diferentes tipos de impedimentos: não são cegos, surdos ou lesados medulares em suas particularidades corporais, mas pessoas com impedimentos, discriminadas e oprimidas pela cultura da normalidade.(Diniz et al, 2009, p. 6 apud Taveira, 2024, p.22 )

Dito isso, adentremos as leis e políticas públicas que conferem status de direito às necessidades e demandas das pessoas com deficiência. Como vimos, antes da existência desses marcos, muitas das questões relativas à deficiência eram tratadas como caridade ou assistência voluntária, dependendo da boa vontade individual ou de iniciativas isoladas:

No Brasil, quando olhamos para o ordenamento jurídico e a legislação, nota-se que não há nenhuma lei habilitada a integrar as pessoas com deficiência até a promulgação da Constituição de 1988, quando essas pessoas foram reconhecidas como sujeitos de direito, e é a partir dela que essas políticas começam a ser executadas pelo Estado brasileiro. Até então pouca ou nenhuma medida havia sido tomada para incluir as PCDs na sociedade (Taveira, 2024, p.25).

Com a legislação, os direitos são reconhecidos legalmente, deixando de ser favores para se tornarem obrigações do Estado e da sociedade. Além eles fornecem instrumentos para a própria luta. Ao ter seus direitos assegurados por lei, as pessoas com deficiência, seus familiares e as organizações que os representam podem cobrar judicialmente o cumprimento dessas obrigações. Isso permite que a reivindicação saia do campo da simples demanda social para a esfera da exigibilidade jurídica, aumentando a pressão para que a inclusão se torne realidade.

## **4.2 Marcos Legais e Políticas públicas**

A inclusão de pessoas com deficiência na educação é fundamentada e garantida por diversos marcos internacionais e nacionais, que estabelecem direitos essenciais.

Um dos primeiros marcos, segundo produções da temática, é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, que reconhece o direito à educação para todos, sem distinção. Embora não se concentre especificamente na educação especial, ela estabelece uma base importante para a inclusão educacional. Segundo Silvia Hucks (2025), coordenadora da ONU no Brasil , foi a primeira vez que o mundo reconheceu formalmente que toda pessoa, independentemente de origem, credo, raça, gênero ou condição social, possui direitos inalienáveis: “humanos não são uma concessão dos Estados, mas um compromisso irrenunciável da comunidade internacional para

garantir a dignidade, a liberdade e a justiça para todas as pessoas” (Hucks, 2025, p,2).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 afirma que a educação é um direito para todos, sem discriminação, incluindo o direito ao atendimento especializado em escolas regulares para pessoas com deficiência:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. (Brasil, 1988)

A educação inclusiva foi impulsionada no cenário internacional a partir de duas conferências marcantes: a de Jomtien em 1990 e pouco tempo depois, em 1994, internacionalmente destaca-se a Declaração de Salamanca (1994), elaborada durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais.

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (Declaração de Salamanca, 1994, apud Rogalski, 2010, p.7).

Para Reis e Coutinho (2025) esse documento reconheceu o direito de crianças, jovens e adultos com deficiência à educação inclusiva e instigou os países signatários, incluindo o Brasil, a implementarem sistemas educacionais que respeitem a diversidade e ofereçam igualdade de oportunidade.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9394), que ainda organiza a educação do Brasil, já sob influência desses marcos anteriores consolidou a obrigatoriedade de atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996)

Para Taveira (2024) a partir da Constituição de 1988, gradualmente foram aprovadas leis que amparam e garantem os direitos das PCDs, com destaque para o Art. 5º § 2º da Lei 8.112/90 (Cotas em concursos), a Lei 8313/1991 (cotas vagas em empresas e acesso à cultura), a Lei 3.298/1999 (Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência) e a Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência). No caso da educação, no contexto da inclusão ainda podemos citar o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 e a Lei nº 10.436/2002, aprovada em 2002, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, promovendo a inclusão de surdos no sistema educacional.

Outro marco da educação de pessoas com deficiência, foi a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) – PNEEPEI. Essa política tem como o objetivo de proporcionar legalmente “[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (SEESP/MEC, 2008, p. 8) nas escolas regulares, orientando que estas busquem respostas que atendam às necessidades educacionais especiais desses alunos. Mais recentemente essa política foi atualizada e tem tensionado o paradigma vigente sobre a inclusão no ensino regular, fortalecendo o lugar das classes especiais. Uma crítica dessa nova versão foi que embora a política tenha diretrizes claras, a implementação efetiva nas escolas ainda é um desafio. Faltam recursos e infraestruturas adequadas em muitas instituições.

A terminologia “pessoa portadora de deficiência” foi modificada para “pessoas com deficiências” com o objetivo de promover uma linguagem mais respeitosa e inclusiva em relação a essas pessoas. Enfatizando assim a pessoa em primeiro lugar e não sua deficiência, além disso reconhecer a pessoa com deficiência como sujeito de direitos e não apenas “portadores” de uma condição.

Por fim, outras resoluções, decretos, conferências tem sido realizado a fim de discutir e transformar o contexto vigente. Para Taveira (2024):

Apesar desses esforços, sempre meritórios, é importante ressaltar que o reconhecimento pela sociedade dos direitos das Pessoas com Deficiência não aconteceu de forma nem na mesma velocidade, uma vez que esses instrumentos legais e de políticas públicas estão sendo aplicados sobre uma sociedade cujas representações já estabelecidas determinam as formas que pensam, sentem e agem os diferentes agentes sociais e que em muitos casos não irão acatar – e, infelizmente, não acatam – esses dispositivos legais em uma primeira abordagem, pois estes são opostos aos sentidos e significados já construídos socialmente (Taveira, 2024, p.25).

Para finalizar esta seção, e em consonância com o pensamento de Taveira (2024), compreende-se que a consolidação de uma sociedade verdadeiramente inclusiva pressupõe a efetivação da igualdade de oportunidades para todos os indivíduos em todos os âmbitos, com o setor da educação inserido nesse contexto.

### **4.3 Conceitos e Paradigmas**

Segundo Mantoan (2006, p.11), o conceito de paradigma, originário da filosofia grega como modelos abstratos que se manifestam imperfeitamente, evoluiu para uma compreensão moderna. Atualmente, um paradigma é definido como um conjunto de regras, normas, crenças, valores e princípios que são compartilhados por um grupo em um determinado período histórico, os quais orientam o comportamento até o momento em que entram em crise por não mais solucionar os problemas existentes. Thomas Kuhn e Edgar Morin são exemplos de pensadores que abordam essa definição em suas obras.

Como afirma Mantoan (2004, apud Mace e Mantoan, 2017, p. 2): “há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza.

A nossa sociedade, ao longo do tempo, criou regras do que é "normal", estabelecendo padrões de como as pessoas devem ser em várias áreas, como na escola. Quando alguém não se encaixa nesses padrões, muitas vezes acaba sendo deixado de lado ou excluído. Assim, lugares como a escola têm um papel importante: eles tanto podem manter essas ideias de "normal" quanto

questioná-las, o que afeta diretamente se todos os alunos se sentirão incluídos e conseguirão aprender. Mace e Mantoan (2017, p. 2) comentam que aqueles que não se enquadram recebem vários adjetivos: “anormais”, “deficientes”, “incapazes”, “inválidos”, etc.

Mas quem são os “normais” e “anormais”? Para Silveira (2007 apud Fernandes, 2017, p. 32) a dicotomia entre o dentro e o fora, o normal e o anormal, o aprendente e o não aprendente está sempre presente na escola, estabelecendo posições dos sujeitos numa relação em que apenas aquele que aprende dentro de um padrão dito normal está incluído.

Ainda sobre esses termos referidos a pessoas com deficiência Fernandes (2017) diz que:

A comparação realizada a partir dos padrões culturalmente estabelecidos leva à rotulação. Ao classificar o outro como “anormal”, eu me estabeleço como o “normal”, assim eu fortaleço minha normalidade apoiada na anormalidade do outro. Para se estabelecer o “normal” é necessário também estabelecer o “anormal”, de forma que a diferença que existe no outro me resguarde, me proteja e me inclua dentro do padrão de normalidade. De forma análoga, isso pode ocorrer na sala de aula, para classificar os alunos é necessário estabelecer um padrão, e, conseqüentemente, estabelecer também aqueles que se encontram fora desse padrão: os diferentes, os especiais, os anormais (Fernandes, 2017, p. 32).

De acordo com a Convenção das Pessoas com Deficiência, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A definição de Educação Especial apresentada na resolução nº02/2001 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), em seu art. 3º:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2001, p.1).

Uma definição da educação especial, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), é que “[...] a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular”.

Adentrando a Educação Inclusiva, e seu escopo mais amplo, já introduzido anteriormente, segundo Batista (2002) educação inclusiva é um conceito multifacetado, mas essa afirmação necessita de esclarecimentos complementares. A pluralidade que o autor diz é característica dessa perspectiva de educação pode ser identificada quando se precisa de atenção nos discursos utilizados para justificá-la: um direito; uma nova proposta de educação que tende a conferir qualidade à educação geral; um modo mais “econômico” de oferecer atendimento educativo às pessoas com necessidades educativas especiais.

Mace e Mantoan (2017, p. 1) definem a inclusão como uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação e na cultura, mas, principalmente, na atitude e na percepção das coisas, de si e do outro.

A educação inclusiva (Brasil, 2007) tem o foco não na deficiência do aluno e sim nos espaços, os ambientes, os recursos que devem ser acessíveis e responder à especificidade de cada aluno. E nesse sentido que para Carvalho (2004 apud Fernandes, 2017, p. 33) a educação inclusiva é caracterizada como um “processo que permite colocar valores em prática, sem pieguismos, caridade, filantropia, pois está alicerçada em princípios que conferem igualdade de valor a todas as pessoas”.

Sobre o sujeito da Educação Especial, Cavalcante (2022) sintetiza:

Os termos “anormal”, “retardado”, “débil”, “inválido”, “incapaz” e “ineducável” já foram empregados referindo-se às pessoas com deficiência, embora não sejam mais utilizados na literatura e nos instrumentos normativos. Outra nomenclatura muito utilizada, principalmente nas legislações educacionais brasileiras, foi o termo “portadores de necessidades especiais”, mas, com a Lei nº 12.796, de 2013, passou a ser adotada a nomenclatura “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”, alterando o texto da LDB, para se referir ao público-alvo da Educação Especial (Cavalcante, 2022, p.37).

Exemplos de atendimento educacional especializado são o Braille e a Libras, que são atendimentos específicos para pessoas surdas e/ou cegas. Segundo Mace e Mantoan (2017, p. 3), esses são objetos de educação especial e devem ser ofertados, preferencialmente, na rede regular de ensino. Complementam também que os conteúdos do atendimento educacional especializado não devem substituir os da educação regular.

As autoras (Zerbato; Vilaronga; Santos, 2021) explicam que a Educação Especial é uma modalidade de ensino; logo, requer a necessidade de um professor(a) com habilidades nesse campo de conhecimento. Elas (Zerbato; Vilaronga; Santos, 2021) complementam que, no caso dos

estudantes PAEE, a legislação brasileira prevê a oferta do AEE como um diferencial para garantir o direito à escolarização plena. Esse diferencial implica diretamente na necessidade da existência do cargo de professor especialista em Educação Especial para execução das atribuições inerentes ao seu trabalho.

Segundo Mantoan “a escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam” (Mantoan, 2006, p.12). A autora acrescenta ainda que a inclusão exige uma transformação do atual paradigma educacional para se alinhar com o novo rumo da educação escolar. Ela ressalta que os antigos modelos da modernidade estão sendo questionados, e o próprio conhecimento, base da educação, está sendo reinterpretado. A autora enfatiza que a diversidade humana — abrangendo diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas e de gênero — está cada vez mais evidente e é importante para compreender como aprendemos e como entendemos o mundo e a nós mesmos.

## 5. METODOLOGIA

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, como dito anteriormente tem como objetivo de pesquisa analisar o papel docente na educação especial e inclusiva no ensino regular. Para tentar atingir os objetivos propostos optamos pela realização de uma pesquisa bibliográfica.

Segundo Oliveira, 2008 (p.69 apud Sá-Silva, Almeida, e Guindani, 2009) os estudos de revisão bibliográfica caracterizam-se pelo uso e análise de documentos de domínio científico, tais como livros, teses, dissertações e artigos científicos; sem recorrer diretamente aos fatos empíricos. Portanto a pesquisa bibliográfica utiliza-se de fontes secundárias, ou seja, das contribuições de autores sobre determinado tema.

Realizou-se uma revisão narrativa de literatura, com diferentes artigos. Segundo Cavalcante, Oliveira (2020, p. 87) a revisão narrativa consiste em descrever amplamente o desenvolvimento de algum assunto, de modo rápido, não esgotando assim todas as fontes de informação, visto que sua realização não é feita por busca e análise sistemática dos dados. Sua importância está na rápida atualização dos estudos sobre a temática.

Nesta pesquisa utilizaremos a plataforma de pesquisa Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) que é uma biblioteca eletrônica científica que reúne e publica periódicos científicos de diversos países. a SciELO se configura como uma fonte segura e confiável de pesquisa acadêmica, configurando maior confiança na validade e relevância das informações pesquisadas, além de ser gratuito e de fácil acesso.

Para seleção das obras foram utilizados os seguintes descritores: professor(es) e educação especial; foram escolhidos artigos em português e publicados no Brasil na última década (2014 a 2025). Esse recorte temporal deve-se constante atualização do tema. Além disso, um decênio permite observar o desenvolvimento de novas metodologias, a evolução das discussões acadêmicas sobre educação especial e o papel do professor. Esse período também pode ser relevante para identificar avanços e desafios persistentes na garantia do direito à educação inclusiva de qualidade.

Inicialmente, realizou-se uma triagem dos artigos a partir da leitura de seus títulos, resumos e sumários, visando identificar o potencial de contribuição para os objetivos deste estudo. Os critérios de inclusão e exclusão foram definidos operaram com base na pertinência do tema abordado e na capacidade de a obra responder às questões norteadoras da pesquisa. A partir desse

procedimento foram selecionados quatro artigos. As publicações que atenderam a esses critérios foram analisadas integralmente entre abril e maio de 2025.

Após a pesquisa inicial no Scielo, foi necessário tentar novas palavras-chave para que fosse possível responder a todos os objetivos propostos. Nesse sentido, optamos por uncluir a plataforma do Google Acadêmico, onde foram selecionadas produções de 2014 a 2025, selecionando que fosse “ordenado por relevância” com as palavras chaves “desafios” , “formação de professores” “atribuições de professores” e “papel docente” acrescidas com o conectivo AND e as palavras chaves “educação especial” e “educação inclusiva”. A partir desse procedimento foram selecionados mais quatro artigos e uma dissertação. A seleção destes artigos e da dissertação se deu a partir da leitura do resumo e dos resultados das investigações.

Abaixo quadro com a organização dos artigos selecionados (correspondência a partir da letra “A”, seguida de um número), e alinhados com os objetivos específicos da pesquisa (correspondência a partir da letra "O", seguida de um número):

#### **Documentos analisados.**

|    | <b>Nome do artigo</b>                                                                                                                                         | <b>Nome do(s) autor(es)</b>                                                                 | <b>Data de publicação</b> | O1 | O2 | O3 | Plataforma |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----|----|----|------------|
| A1 | Inclusão escolar e formação de professores no estado da Paraíba: percepções dos egressos de uma formação lato sensu em atendimento educacional especializado. | Taísa Caldas Dantas; Denise Queiroz De Farias; Andreza Vidal Bezerra                        | 2024                      | X  |    | X  | Scielo     |
| A2 | Atuação do professor de educação especial no cenário da pandemia de covid-19.                                                                                 | Marcos Venício Esper; Jeferson Santos Araújo; Manoel Antônio dos Santos; Lucila Castanheira | 2022                      | X  | X  | X  | Scielo     |

|    |                                                                                                                  |                                                                                    |                |   |   |   |                  |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------------|---|---|---|------------------|
|    |                                                                                                                  | Nascimento                                                                         |                |   |   |   |                  |
| A3 | As emoções do professor frente ao processo de inclusão escolar: uma revisão sistemática.                         | Paula Maria Ferreira de Faria; Denise de Camargo                                   | Abr- Jun, 2018 |   |   | X | Scielo           |
| A4 | Necessidades formativas do professor frente à demanda de alunos da educação especial em classes comuns.          | Sandra Regina de Moraes Cunha Rodrigues; Luis Carlos Sales                         | 2024           | X |   |   | Scielo           |
| A5 | Desafios e possibilidades para a implementação de uma Educação Especial e Inclusiva na rede Estadual de Sergipe. | Mônica Andrade Modesto; Isabela Rosália Lima de Araújo; Ana Cláudia Souza Mendonça | 2023           | X |   |   | Google Academico |
| A6 | Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas.              | Andréa Regina Rosin-Pinola; Zilda Aparecida Pereira Del Prette                     | 2014           | X | X |   | Google Academico |
| A7 | Atribuições do docente na educação inclusiva                                                                     | José Marcelo Rodrigues Feitosa                                                     | 2022           |   | X | X | Google Academico |
| A8 | O papel do professor na educação inclusiva no ensino fundamental.                                                | Helena Maquies Sobrinho de Souza; Avaetê de Lunetta;                               | 2024           | X | X | X | Google Academico |

|    |                                                                                                                         |                                                                                                                                            |      |   |  |   |                     |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---|--|---|---------------------|
|    |                                                                                                                         | Rdrigues<br>Guerra; Marcelo<br>Máximo<br>Purificação;<br>Gabriel Antonio<br>Ogaya Joerke;<br>Lorena Oss de<br>Souza; Weliton<br>Luis Costa |      |   |  |   |                     |
| D1 | Educação inclusiva<br>no ensino regular:<br>desafios aos docentes<br>que atuam junto a<br>estudantes com<br>deficiência | Cara Roberta da<br>Silva Gonçalves                                                                                                         | 2022 | X |  | X | Google<br>Academico |

(Fonte: Elaboração da autora, com dados da pesquisa)

Os artigos foram organizados a partir de três categorias alinhadas com os objetivos para analisar e discutir os textos selecionados. A análise empregada envolveu a leitura aprofundada dos estudos, sobretudo de seus resultados, seguida de uma análise interpretativa que permitiu estabelecer um diálogo crítico com os pressupostos e as discussões apresentadas pelos autores, aprofundando a compreensão sobre a temática trabalhada.

## **6. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Na pesquisa realizada compreendemos que a educação especial e inclusiva enfrenta diversos desafios, que são sociais e educacionais, e que estão interligados com a formação docente e as práticas pedagógicas dentro da escola. Nesse capítulo propõe-se a discutir sobre o papel dos professores na educação especial e inclusiva. Por “papel” entende-se a função, as responsabilidades, as contribuições e importância. Nesse sentido as discussões a seguir abordarão as implicações dessas responsabilidades e contribuições, visando caminhos para superar os desafios estabelecidos na educação especial e inclusiva.

### **6.1 Desafios da Educação Especial e Inclusiva**

Para Dantas, Farias e Bezerra (2024) uma das dificuldades encontradas na prática pedagógica de alguns dos respondentes ao receber um estudante público da Educação Especial, está relacionada a ausência do laudo médico e do diagnóstico exato do discente. Para os autores, para uma prática pedagógica mais inclusiva, é importante que os professores tenham acesso a informações adequadas para que tenham condições de construir uma abordagem mais direcionada ao aluno.

Os autores também ressaltam que “outra dificuldade relatada está centrada na falta de recursos monetários e de uma equipe multidisciplinar que realize um trabalho colaborativo, incluindo o professor da sala de aula regular” (Dantas, Farias e Bezerra 2024, p.9) e ainda acrescentam falas de algumas respondentes do estudo:

Existem várias dificuldades e, dentre elas, estão a dificuldade que os professores de sala regular têm em abordar o conteúdo de sala de aula para o aluno da educação especial bem como potencializar suas habilidades. Nos sentimos trabalhando sozinhos neste caminho. (Letícia)

O desafio é enorme, pois é necessário o envolvimento de toda equipe escolar nesse processo. (Maria)

Os desafios são imensos, pela falta de recursos. (Joana)

Falta de investimento do setor público tanto na parte estrutural como equipe multidisciplinar, falta de recursos pedagógicos muitas vezes gastamos do nosso bolso, falta de interesse em uma minoria dos pais ou responsáveis na questão do incentivo e comprometimento com relação ao ensino e aprendizagem, entre outros. (Mariana)

Compreendemos que esses fatores relatados pelas professoras são importante para a implementação de práticas pedagógicas, para que possam atender as demandas dos alunos com deficiência. A falta de “recursos monetários” por exemplo pode inviabilizar ou diminuir a capacidade de construção de recursos pedagógicos e reorganizações estruturais. No que tange a colaboração entre professores, acredita-se que esta seja importante para ter um ambiente de ensino e aprendizagem ingrativo e consequentemente eficaz.

Esper, Araújo e Nacscimento (2022) também trazem narrativas de professores em seu estudo. Estas levantaram como desafios: o apoio familiar, a exclusão dentro da escola e o cumprimento de protocolo por parte da equipe escolar, sem envolvimento efetivo com a inclusão. Para as professoras sse envolvimento da família é “essencial” para que aconteça a inclusão, pois os pais podem dar um retorno sobre as necessidades e especificidades de seus filhos, bem como o desenvolvimento gradual no ambiente familiar.

Os autores Rodrigues e Sales (2024) fazem menção dos indicadores evidenciados nos estudos feitos, com base nos autores referenciados nesse mesmo estudo, ressaltando a insuficiência na formação, a carência de incentivos e apoio à qualificação dos professores, dentre outros fatores. Dessa maneira, destaca-se a relevância de aprimoramento das formações iniciais e continuadas, especialmente no que tange à adequação dos currículos às demandas atuais e à articulação entre teoria e prática. Em consonância com o autor, e diante da experiência de estágio vivenciada em escolas públicas de Porteirinha (como ressaltado na introdução desse trabalhode conclusão de curos) muitas vezes os professores se deparam com desafios reais em sala de aula que não são abordados em cursos de formações docentes ou são abordados de maneira supeficial.

As autoras Modesto, Araújo e Mendonça (2023) fizeram um mapeamento de indicadores que as permitiram perceber os entraves que engessam a implementação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva com equidade e eficiência dentro das dez diretorias regionais de ensino jurisdicionadas rede estadual de ensino de Sergipe. Dos resultados emergiram oito indicadores que impossibilitam um ensino que atenda a todos(as) dentro de um espaço educacional formal, com direitos educacionais indicados na PNEEPEI de 2008, nas instituições escolares da Rede Estadual de Ensino sergipana:

- Concepções inadequadas acerca da Educação Especial;
- Concepções equivocadas sobre a Educação Inclusiva;

- Concepções delimitadas sobre políticas públicas;
- Formação continuada deficitária;
- Prática pedagógica desmobilizada;
- Desvalorização da carreira do professor;
- Desarticulação da dimensão coletiva do trabalho pedagógico;
- Reducionismo das ações da SEDUC em relação à Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Esses oito indicadores identificados refletem desafios que vão além da estrutura física da escolas. São complexas as questões que afetam a equidade e a eficiência da Educação Inclusiva. Existe uma controversa entre as diretrizes, a exemplo da PNEEI e a realidade vivida nas escolas.

Segundo Rosin-Pinola e Prette (2014, p.345) sobre educação especial e inclusiva “entende-se que é necessário apresentar e avaliar propostas de reorganização da escola e da prática docente, considerando seus desafios, limites e possibilidades”. Segundo os autores, o professor do ensino regular, não só precisa estar convencido da legitimidade da inclusão, mas também da necessidade de alterar as condições de ensino, especialmente as relacionadas à sua atuação, considerando tanto os limites e como as dificuldades desse processo. E isso pode requerer assessoria e parceria com outros profissionais. Essa discussão sobre a parceria demonstra que a inclusão não deve ser uma responsabilidade isolada somente a um professor, mas sim um esforço coletivo, envolvendo outros educadores, profissionais como psicólogos, terapeutas, familiares e a comunidade em que a escola está inserida. Essas instituições também devem estar abertas a buscar por melhorias nas práticas pedagógicas e procurar soluções inovadoras para que o ambiente escolar seja mais acessível e acolhedor.

Segundo os autores Souza et. al (2024) existem diversos desafios que ainda precisam ser superados, como a falta de formação adequada, a resistência à mudança e a falta de recursos: “É fundamental investir na formação continuada dos professores, na adaptação do currículo e na criação de políticas públicas que garantam o direito à educação de todos os alunos” (Souza et. Al, 2024, p.309). Esses autores relatam praticamente o mesmo desafio mencionados acima pelos autores (Rodrigues e Sales, 2024). Sabemos que investir na formação continuada é essencial para capacitar os docentes, pois com novos métodos de ensino contribuirá com as necessidades dos alunos.

A temática da inclusão e educação especial, apesar de sua relevância, figura de forma frágil e superficial na grade curricular dos cursos de formação de professores. Essa fragilidade resulta em profissionais que, ao ingressarem no mercado de trabalho, sentem-se despreparados e inseguros para lidar com a diversidade das demandas dos alunos em sala de aula. Acreditamos que a falta de aprofundamento teórico-prático pode comprometer a construção de uma prática pedagógica inclusiva, perpetuando desafios e limitando o potencial de desenvolvimento de estudantes com deficiência, transtornos ou superdotação. A ausência de um arcabouço sólido nessa área não apenas precariza o ensino, mas também reforça a exclusão, ao invés de combatê-la, tornando urgente discussões sobre a revisão e fortalecimento dessa temática nos currículos formativos.

Nesse contexto de formação, adentrando o campo da formação continuada, Gonçalves (2022) destaca, após ouvir professores, que formação continuada é um desafio diante das implicações trazidas com o voltar a estudar, a conciliação de tempo para se dedicar a uma nova formação, ao trabalho da escola, com as tarefas que são levadas para casa e o tempo para a família, aspectos que acabam refletindo no desafio. Adentrado a sala de aula, os participantes da pesquisa de Gonçalves (2022) também destacam a falta de tempo de hora-atividade para criar um planejamento conjunto com a professora auxiliar, para atender as demandas dos estudantes da educação especial. A sobrecarga leva o docente ao esgotamento, sendo assim vencido pelo cansaço e ficando com aulas expositivas, que caem em uma rotina maçante e exaustiva até mesmo para os alunos.

## **6.2 Responsabilidades do professor na Educação Especial e Inclusiva**

As autoras Esper, Araújo, Santos e Nascimento (2022, p.240) relatam que é muito relevante “o papel do professor de Educação Especial no campo educacional e na vida do aluno, contribuindo para que a escola cumpra seu desafio de educar na e para a diversidade”. Os autores enfatizam a importância do papel do professor, que, como mediador, contribui para que inclusão aconteça. Essa contribuição está para além do ambiente escolar, ajudando também no desenvolvimento na cultura de respeito e aceitação, preparando os discentes para viver em uma sociedade diversa, formando assim cidadãos mais empáticos e conscientes.

A responsabilidade do professor na educação especial, conforme Rosin-Pinola e Prette (2014), vai além da mera transmissão de conteúdo. É crucial que a formação docente promova o

aperfeiçoamento de habilidades sociais educativas e o uso efetivo delas. Isso permite que os educadores criem um ambiente inclusivo, resultando em ganhos acadêmicos e socioemocionais para todos os alunos, especialmente aqueles com necessidades educacionais especiais, facilitando a convivência e a interação em sala de aula.

Rosin-Pinola e Prette (2014) destacam que no que tange a habilidades socio-educativas ainda tem um longo caminho a percorrer. Segundo os autores, para avançar, é essencial aprimorar tanto os recursos de avaliação quanto as condições de assessoria, tornando-os alternativas práticas e sólidas no contexto educacional. Nesse sentido, a formação docente precisa ir além do conhecimento técnico e de conteúdo, enfatizando o desenvolvimento de novas habilidades e práticas tanto educativas quanto sociais. Isso é necessário para criar um ambiente inclusivo e acolhedor onde todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência, se sintam valorizados e pertencentes à comunidade (2022, p.506) e escolar.

O autor Feitosa (2022, p.506) argumenta que:

Cabe aos docentes realizar seus trabalhos voltados ao direito da conformidade e de oportunidade a todos, o que não reivindica um incomparável modo de ensinar, mas o de se pôr à disposição a cada indivíduo o que for de mais adequado a suas necessidades referente a suas particularidades, preferencias e competências (Feitosa, 2022, p.506).

O autor ainda complementa que:

Construir uma educação que obedeça a diversidade dos indivíduos e aprender com eles, desfrutar do saber construídos por cada um na concepção de um desenvolvimento entre pessoas, pois tais possibilidades de aprendizagem desses indivíduos está de modo direto relacionada ao plano de estudar, ocasionando pelo docente e por todos os elementos que se relacionam, proporcionando aquisição de novas atribuições intelectuais que será fundamental para seu percurso educacional, independentemente de suas particularidades ou habilidades (Feitosa, 2022, p.506).

Para Feitosa (2022) é necessário que os docentes atuem para que as particularidades de cada aluno sejam atendidas, respeitando não apenas a diversidade, mas também a valorização de diferentes maneiras de aprender que cada aluno. Sendo assim o educador deve ser um facilitador que se adapta e se coloca a disposição para atender as especificidades dos discentes. Ademais essa ideia de que a educação deve ser construída em conjunto, para que um aprenda com o outro e que todos tem algo a ensinar ou algo a aprender é crucial para a criação de uma escola mais inclusiva

e igualitária. Acreditamos, bem como o autor, que a aprendizagem deva ser um processo ativo, em que todos os envolvidos possam contribuir na construção do conhecimento, incluindo o professor.

Segundo estudos feitos por (Souza et.al 2024) o professor desempenha um papel fundamental na construção de um ambiente escolar inclusivo. Esse destaque que os autores dão ao docente tem relação com o garantir que todos os alunos independente de suas diferenças , tenham a mesma oportunidade de aprender e se desenvolver. Para que o ambiente seja inclusivo é preciso que ocorra interações positivas, adaptação de currículos e desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam as diversidades de aprendizagem de cada aluno.

Nesse sentido, as ideias de Feitosa (2022) e Souza et al. (2024) giram em torno da importância do papel docente na promoção de um ambiente escolar mais inclusivo. Ambos destacam que os professores não apenas transmitem seus conhecimentos, mas também atuem na criação de um espaço que respeite e valorize a diversidade dos discentes. Esses autores concordam que tanto a formação de docentes quanto o suporte das escolas são super relevantes para que o professor possa alcançar seus objetivos de ensinar para todos de forma eficaz.

Sabemos que apenas o professor não conseguiu fazer essa mudança. É preciso o apoio das instituições bem como o do governo também. Dessa maneira com esse conjunto em ação poderá implementar a efetivação da inclusão.

### **5.3 Como o professor pode contribuir para a construção de um ambiente escolar inclusivo.**

Os autores Carvalho (2004), Marchesi et al. (2004) e Mitler (2010 apud Dantas, Farias e Bezerra 2024, p.10) apontam caminhos possíveis para alcançar um ensino de qualidade para todos os estudantes, quais sejam:

- Práticas de apoio mútuo entre os professores da sala de aula regular e professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- Compartilhamento e análise das experiências aplicadas em sala de aula;
- Apoio entre alunos;
- Estímulo às parcerias colaborativas;
- Auxílio de outros profissionais, como o de psicólogos escolares;

- Formação continuada para professores, gestores e demais integrantes da equipe multidisciplinar;

Sobre a prática de apoio mútuo, segundo os autores, esta se manifesta na colaboração entre o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o professor regente para adaptar atividades, garantindo a participação de todos. É também importante que os professores compartilhem e analisem suas experiências em reuniões regulares, promovendo a aprendizagem coletiva. Além disso, o apoio entre os próprios alunos por meio de grupos de estudo, onde estudantes regulares auxiliam os colegas com dificuldades, gera aprendizagem colaborativa. O estímulo a parcerias com organizações da comunidade, como ONGs que oferecem palestras sobre inclusão, enriquece o ambiente escolar. A presença de outros profissionais, como psicólogos escolares, é crucial, especialmente em reuniões de planejamento, para identificar necessidades específicas dos alunos. Por fim, a formação continuada para professores e gestores, com o apoio da prefeitura em cursos e oficinas regulares, é de suma importância para que os educadores aprimorem suas práticas e metodologias.

Para Esper, Araújo, Santos e Nascimento:

As parcerias construídas entre escola, família e sociedade podem contribuir para que sejam desenvolvidas ações inclusivas para todos envolvidos no ambiente escolar. Entretanto, para que seja possível reduzir as barreiras que o aluno PAEE encontra para desempenhar suas atividades e sentir-se como pertencente no/do mundo, é fundamental poder contar com a criatividade, a sensibilidade e o bom senso dos professores no cotidiano escolar, para que a perspectiva inclusiva possa, de fato, prevalecer (Esper, Araújo, Santos e Nascimento, 2022, p.235).

Essas parcerias possibilitam desenvolver ações inclusivas no meio escolar, elas podem proporcionar um suporte e acolhimento para esses alunos. No entanto, embora os autores apontem que as parcerias entre escola, família e sociedade sejam cruciais para fomentar ações inclusivas, a superação das barreiras enfrentadas por alunos com necessidades educacionais especiais (PAEE) depende, em última instância, da criatividade, sensibilidade e bom senso dos professores. São esses atributos docentes no cotidiano escolar que garantem a real prevalência da perspectiva inclusiva, permitindo que cada estudante se sinta verdadeiramente pertencente e capaz de desenvolver suas atividades plenamente (Esper et al., 2022).

Adiante, as autoras Faria e Camargo (2018) ressaltam em seu estudo que:

Se pretendemos construir escolas genuinamente inclusivas, é necessário rever a forma como lidamos com a educação, a aprendizagem e os atores escolares. A escola é local de relações, no qual professor e aluno interagem não só cognitivamente, mas também trocam experiências, impressões, vivências e emoções. Enquanto a escola não superar a visão dicotômica tradicional que separa e isola a cognição das emoções, não será possível construir uma visão integral do professor e do próprio aluno, agentes da aprendizagem. Enquanto o professor for visto somente como cérebro, sem espaço para sentir e também sentir-se, a escola se fecha à possibilidade de relações mais abertas e autênticas, facilitadoras de relações e que se aproximam de um sujeito real, que é corpo e também mente, que pensa e que também sente. Uma escola inclusiva precisa incluir seus sujeitos por inteiro, professores e alunos; precisa compreendê-los como seres plenos e integrais que são possuidores de intelecto e também emoção (Farias e Camargos, 2018, p.225).

A visão tradicional de escola como local de transmissão de conteúdo, gera obstáculos para o processo de inclusão, pois os alunos não se sentem a vontade com os professores diante de um desnivelamento entre racional e emocional. A troca de experiências e emoções é vital para uma construção de relações mais autênticas e verdadeiras, enquanto o educador for visto apenas como o “cérebro” a escola perde a chance de ser um lugar mais acolhedor, o mesmo ocorre com os educandos, pois eles também têm sentimentos e pensamentos que não podem ser deixados de lado, para uma total inclusão requer um novo olhar sobre todos os envolvidos, promovendo uma escola que realmente inclua e compreenda seus integrantes por completo.

Feitosa (2022) destaca que o aceitamento pleno e respeitoso do professor é fundamental para a inclusão de alunos com necessidades educativas. Isso significa valorizar a individualidade e a singularidade de cada estudante, demonstrando confiança. O autor ressalta que aceitar o aluno integralmente, por vezes, exige flexibilidade e a capacidade de ir além das expectativas convencionais. Outro comportamento para um ambiente de aprendizagem saudável é a empatia docente. Ser empático implica na capacidade de compreender o universo do aluno, colocando-se em seu lugar sem perder a própria identidade. Essa postura de respeito e acolhimento aparece como centralidade, segundo o autor, para a educação inclusiva, pois apoia o estudante em suas particularidades e o faz sentir-se valorizado e confiável.

Souza et al. (2024) enfatizam que a educação inclusiva é um processo de crescimento contínuo, exigindo do professor um olhar atento às necessidades individuais de cada aluno. Para o sucesso da inclusão, é fundamental que o professor domine e aplique metodologias variadas que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento de todos. Essa flexibilidade metodológica, com a oferta de materiais diversos e abordagens variadas, como a aprendizagem cooperativa, destaca-se

no ensino. Através dela, alunos de diferentes níveis trabalham juntos para superar desafios, permitindo que cada um contribua com seus conhecimentos e experiências, garantindo uma participação ativa e significativa.

Por fim, mas não menos importante, Gonçalves, (2022) ao dissertar sobre a relação entre professores na educação especial conclui que:

O planejamento inclusivo necessita que ambos os profissionais (sendo a professora titular e a auxiliar) tenham tempo disponível para pensar e elaborar estratégias para o desenvolvimento de todos. A ausência de tempo e espaço adequado para a realização do planejamento acaba fazendo com que muitas vezes o estudante com deficiência tenha sua aprendizagem limitada por atividades “adaptadas”, de forma a simplificar aquela aula que foi planejada sem contemplar o estudante com deficiência. Compreende-se que a falta de tempo e orientação para um planejamento adequado acaba impactando de forma negativa na efetivação da inclusão (Gonçalves, 2022, p.108).

Para os autores, quando esse tempo não é disponibilizado, os alunos com deficiência são prejudicados, um exemplo é quando invés de adaptar uma atividade de forma que a mesma continue desafiadora, porém acessível ao nível de cada estudante, o professor simplesmente reduz a dificuldade da atividade e o que era para ser uma ajuda faz por muitas vezes limitar a aprendizagem nesses alunos. Portanto a escola é quem pode ajudar esses professores a ter mais tempo, recursos, uma formação especializada e continuada para que haja a inclusão dos alunos com deficiência, para que os mesmos possam se desenvolver e se integrarem plenamente no ambiente escolar.

A falta de tempo dos professores é realmente um entrave grande no que tange a educação especial e inclusiva. Pois é nessa falta de tempo que mora a impossibilidade de se especializar e se dedicar a atender cada especificidade dos alunos. Cabe então ao estado fazer melhorias na educação e no ensino para que desafogue o professor que por sua vez poderá fazer uma especialização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva de alunos com deficiência hoje em dia é garantida pela legislação e isso não ocorria a anos atrás quando existia apenas discussões difusas e assistencialistas sobre a temática. Porém, como visto no estudo realizado, apenas esse amparo legal não tem sido suficiente para que a inclusão escolar de fato ocorra. Só o fato de os alunos estarem matriculados na escola não quer dizer que eles estão sendo incluídos nas práticas educacionais e sociais cotidianas.

Essa pesquisa foi realizada com intuito de entender melhor qual o papel do professor na educação especial e inclusiva. Os estudos, juntamente com a centralidade do professor ressaltado os desafios enfrentados pelos docentes, entre eles a falta de formação sólida na área da educação especial e inclusiva, tendo como consequência o sentimento de despreparo para lidar com as diversidades dos alunos. Logo, acreditamos que seja crucial que as instituições de ensino promovam programas de formação inicial e continuada de professores que abordem de forma teórica e prática essa temática, além de oferecer suporte adequado a essa demanda.

Além disso a pesquisa mostrou a importância de parcerias entre professores, psicólogos e familiares e o quanto essa articulação faz-se necessária para atender as necessidades específicas de cada aluno, criando de fato um ambiente escolar inclusivo. A inclusão é entendida, por maior parte dos autores pesquisados, como um processo dinâmico e contínuo que necessita da participação ativa de toda a comunidade escolar.

Durante a pesquisa, apesar da centralidade do professor regente no processo de inclusão, percebemos que a literatura ainda apresenta um número limitado de estudos que abordem especificamente o seu papel no ensino regular. Muitas pesquisas focam na educação especial ou em aspectos mais amplos da inclusão e no professor de apoio/auxiliar, deixando lacunas sobre as práticas pedagógicas e os desafios diários enfrentados por esses profissionais em suas salas de aula. Essa carência de investigações aprofundadas limita a compreensão das necessidades formativas e do suporte necessário para que o professor regente atue de forma efetiva e inclusiva, impactando diretamente a qualidade do ensino para todos os alunos.

Identificar essa carência faz com que esse trabalho de conclusão de curso também aponte para futuras linhas de investigação, incentivando um maior foco nessa área para o aprimoramento contínuo da educação especial e inclusiva.

Sobre minhas inquietudes foram respondidas, entendo que o professor responsável por ser mediador do conhecimento é o professor regente, porém o professor de apoio é essencial para a socialização desses alunos. E que há diversas dificuldades que os professores enfrentam a que mais se destaca é a falta de tempo para estudar para obter mais conhecimentos para incluir os discentes com deficiência.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Cláudio Roberto. Entrevista Educação Inclusiva Ponto de Vista. *Florianópolis*, n. 3/4, p. 161-172, 2002. Disponível em: <file:///C:/Users/WIN10/Downloads/administrador,+Educa%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o+inclusiva.pdf>. Acesso em: out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. *Diário Oficial*: seção 1, Brasília, DF, edição 189, p. 6, 1º out. 2020.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

CAVALCANTE, Fabiana Silva Zuttin. *Inclusão Escolar de Crianças Com Deficiência na Educação Infantil*: relações, sentidos e práticas. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

CAVALCANTE, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/psicologiaemrevista/article/view/12005>. Acesso em: 5 abr. 2025.

DANTAS, Maria Karoline Nóbrega Souto; SANTOS, Valdenice Elaine dos; GUERRA, Maria José. Da Exclusão A Educação Inclusiva: Formação De Professores E A Jornada Histórica Dos Surdos Na Educação Especial. In: CINTEDI, 2024. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2024/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV19\\_6\\_MD1\\_ID470\\_TB192\\_04032024232619.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV19_6_MD1_ID470_TB192_04032024232619.pdf). Acesso em: out. 2024.

DANTAS, Taisa Caldas; DE FARIAS, Denise Queiroz; BEZERRA, Andreza Vidal. Inclusão escolar e formação de professores no estado da Paraíba: percepções dos egressos de uma formação lato sensu em atendimento educacional especializado. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 30, e0094, p. 1-18, 2024.

ESPER, Marcos Venicio et al. Atuação do professor de educação especial no cenário da pandemia de covid-19. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 28, e0092, p. 227-242, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198054702022v28e0092>. Acesso em: 5 abr. 2025.

FARIA, Paula Maria Ferreira de; CAMARGO, Denise de. As emoções do professor frente ao processo de inclusão escolar: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, n. 2, p. 217-228, abr.-jun. 2018.

FEITOSA, José Marcelo Rodrigues. Atribuição do docente na educação inclusiva. *Scientia Naturalis*, Rio Branco, v. 4, n. 2, p. 499-507, 2022.

FERNADES, Maraísa Kíssila Oliveira. *O aluno surdo na escola regular: um olhar sob o viés da inclusão*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal Dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, MG, 2017.

FIGUEIRA, Emilio. *Histórias do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. 2021. 1 vídeo (min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uSZsJs3TN70>.

FUNDAÇÃO FERNANDO HENRIQUE CARDOSO. *Pessoas com deficiência: história da luta por direitos no Brasil*. Publicado em: 5 dez. 2022. Disponível em: <https://fundacaofhc.org.br/linhasdotempo/pessoas-com-deficiencia/>.

GONÇALVES, Carla Roberta da Silva. *Educação inclusiva no ensino regular: desafios aos docentes que atuam junto a estudantes com deficiência*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2022.

HUCKS, Silvia. In: ONU. *Declaração Universal de Direitos Humanos*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: jan. 2025.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. O “Especial” Na Educação, O Atendimento Especializado E A Educação Especial. Nova Almeida, 2011. Disponível em: <https://ppees-cpan.ufms.br/wp-content/uploads/2015/02/M%C3%B4nica-Kassar-E-Andressa-Relo-SNPÉE.pdf>. Acesso em: out. 2024.

MACE, T.; MANTOAN, M. T. E. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. *Revista Escola de Educação*, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* 1. ed. Campinas, SP: Moderna, 2006. (Coleção: Ulisses F. Araújo, Coordenador).

MODESTO, Mônica Andrade; ARAÚJO, Isabela Rosália Lima de; MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa. Desafios e possibilidades para a implementação de uma educação especial e inclusiva na Rede Estadual de Ensino de Sergipe. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Corumbá, v. 29, e0234, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/ZjtGJdsPYXYNspXKqf5vwwq/?format=pdf&lang=pt>.

PICOLINI, Beatriz Ribeiro Aleluia; FLORES, Maria Marta Lopes. Trajetória da educação especial no Brasil: marcos históricos e políticos relevantes. *Mediação*, Pires do Rio - GO, v. 15, n. 1, p. 206-214, jan.-jun. 2020. Acesso em: 2 abr. 2025.

REIS, M. R.; COUTINHO, D. J. G. Políticas Públicas e Marcos Legais da Educação Inclusiva no Brasil. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, v. 11, n. 1, p. 161–176, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v11i1.17776>.

ROCHA, Artur Batista De Oliveira. O Papel Do Professor Na Educação Inclusiva. *Ensaio Pedagógicos*, v. 7, n. 2, Jul./Dez., 2017.

RODRIGUES, Sandra Regina de Moraes Cunha; SALES, Luis Carlos. Necessidades formativas do professor frente à demanda de alunos da educação especial em classes comuns. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 30, e0097, p. 1-16, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198054702024v30e0097>.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, jul.-set. 2014. Disponível em: <https://share.google/WbUdbELM7NQsuDUTR>.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SILVA, Marianna Medeiros da. *Professores De Educação Especial: concepções e proposições para uma vivência formativa na perspectiva da bidocência*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Natal, RN, 2023.

SOUZA, Helena Maquies Sobrinho de et al. O papel do professor na educação inclusiva no ensino fundamental. *Revista Missioneira*, Santo Ângelo, v. 26, n. 2, p. 301-310, jul./dez. 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.31512/missioneira.v26i2.2002>.

TAVEIRA, Valber de Resende. *Limitação, dificuldade e superação: representações sociais de professores sobre professores com deficiência*. 2024. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

ZERBATO, Ana Paula; VILARONGA, Carla Ariela Rios; SANTOS, Jéssica Rodrigues. Atendimento educacional especializado nos institutos federais: reflexões sobre a atuação do professor de educação especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 27, e0196, p. 319-336, jan.-dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0196>. Acesso em: 4 abr. 2025.