

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Elizabete Carolina de Oliveira

**A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O
QUE DIZEM AS PESQUISAS APRESENTADAS DO GT DE EDUCAÇÃO
ESPECIAL DA ANPEd**

Juiz de Fora

2023

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo levantar questionamentos no que se refere à inclusão das pessoas com deficiência na Educação Básica, a partir de um levantamento bibliográfico dos trabalhos apresentados no GT da Educação Especial, da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), entre os anos de 2013, 2015, 2017 e 2021. Foram analisadas as temáticas mais estudadas pelos pesquisadores da Educação Especial e da Educação Inclusiva. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, aprofundando nas discussões conceituais acerca da educação inclusiva na rede regular de ensino, além dos detalhes mais pertinentes das legislações brasileiras quanto aos princípios inclusivos na escola. Por outro lado, apresentou-se uma tabela com os dados mais relevantes, discutindo-os segundo o que a legislação traz referente à concepção pedagógica sob o prisma da inclusão escolar estabelecendo a importância da diversidade, de pensar um ensino que se adeque às necessidades dos alunos, de pensar uma escola que tenha menos barreiras possíveis para a aprendizagem, para a participação dos estudantes com deficiência. Os estudos ratificam que apesar dos avanços na Educação Especial inclusiva na Educação Básica, ainda há muito para ser (re)pensado, analisado e alterado na práxis pedagógica, o que requer mudanças metodológicas, curriculares, didáticas etc. Percebe-se, então, que apesar de ter existido um avanço considerável, está-se caminhando lentamente, apesar das fragilidades existentes, principalmente nos últimos anos em que houve uma regressão dos investimentos públicos na área educacional no geral.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; Educação inclusiva; Pesquisa; Educação Básica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	4
2	DISCUSSÃO CONCEITUAL SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	4
3	O QUE DIZEM AS PESQUISAS APRESENTADAS DO GT DE EDUCACAO ESPECIAL DA ANPEd.....	12
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
	REFERÊNCIAS.....	29
	ANEXO 1: Tabela com a relação de pesquisas encontradas no GT 15 – Educação Especial da ANPEd.....	36

A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE DIZEM AS PESQUISAS APRESENTADAS DO GT DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA ANPEd.

Elizabeth Carolina de Oliveira

Orientadora: Kátiuscia C. Vargas Antunes

1 INTRODUÇÃO

O artigo tem por objetivo discutir o tema referente à inclusão das pessoas com deficiência na Educação Básica, a partir de um levantamento bibliográfico dos trabalhos apresentados no GT da Educação Especial, da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), entre os anos de 2013, 2015, 2017 e 2021. Foram analisadas as temáticas mais estudadas pelos pesquisadores da Educação Especial e da Educação Inclusiva.

Buscou-se observar o que se pesquisava em 2013, se o foco foi mudando no decorrer do tempo, ou se os temas se repetem no decorrer dos anos. Observou-se, ainda, se houve ou não avanços no processo de inclusão escolar. Para análise quantitativa dos trabalhos dos dados, foi elaborada uma tabela com as seguintes informações: ano em que o trabalho foi apresentado; título do trabalho; temática principal do trabalho. Os temas mais recorrentes foram: políticas públicas de inclusão escolar; formação inicial e continuada de professores; cultura surda; trabalho docente, implicações curriculares e avaliativas. Além dos trabalhos analisados, foi realizado um estudo teórico-conceitual sobre inclusão em educação, sobre a legislação brasileira nesta área.

2 DISCUSSÃO CONCEITUAL SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva se apresenta do ponto de vista conceitual, como um tema polêmico socialmente falando, mas que requer atenção nas discussões acadêmicas, no sentido de superar o embate dos conflitos e as contradições socioeducacionais. Considerando a proposta que esse trabalho traz, segue o conceito de inclusão apresentado pela Política Nacional de Inclusão (PNI) /2008:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de

todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas (BRASIL, 2008, p. 1).

A Política Nacional de Educação Especial sob à ótica da educação inclusiva é um marco histórico para a garantia de um sistema educacional heterogêneo, de maneira a romper paradigmas, desfazendo e/ou mitigando os estereótipos de origens intelectuais, físicas, sociais, culturais, e linguísticas, entre outros, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. De acordo com Glat e Fernandes (2005),

O conceito de escola inclusiva, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MEC-SEESP, 1998), implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade (GLAT; FERNANDES, 2005, p. 4).

Logo, os sistemas de ensino universalizam o acesso, a permanência, a participação e o aprendizado eficaz da clientela com deficiência à rede regular de ensino ante o processo de democratização escolar em que fica pautado, romper a exclusão, padrões comuns nos processos de segregação e integração, que presumem a separação, onde se naturaliza o fracasso da escola. Para isso, Garrido (2015) esclarece que:

Vale ressaltar que o conceito de inclusão escolar precisa ser mais bem compreendido, pois requer uma mudança de postura e um entendimento de que o estudante é um sujeito singular, com características próprias e que deve ser valorizado em suas diferenças. Portanto, a postura desejada pressupõe uma nova maneira de se ver, de ver os outros e de ver a educação. Ou seja, uma educação capaz de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos. Entende-se que os desafios são enormes, pois prever um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, é uma prescrição importante, mas de difícil implementação prática (GARRIDO, 2015, p. 6).

Portanto, no intuito de haver a efetiva participação dos indivíduos com deficiência no contexto das classes comuns do ensino regular e sua inserção social, vem sendo debatido a imprescindibilidade de eliminar os preconceitos e, assim, pensar numa inclusão educacional para além das leis. Isso requer um trabalho árduo e contínuo para que as discussões passem à práxis cotidiana de cada cidadão, principalmente de toda a equipe escolar.

Em se falando do pensamento de inclusão apresentado no Brasil, a legislação sobre inclusão menciona algumas definições concernentes a realização dos princípios inclusivos na escola. Por conseguinte, Souza (2015) diz que:

[...] na medida em que o Plano Nacional de Educação destaca, tanto para a melhoria da qualidade da educação quanto para a elevação da qualidade do atendimento dessa população, o investimento maciço em infraestrutura que garanta a acessibilidade arquitetônica e material desses alunos promovendo assim a garantia de acesso e permanência; a implantação das salas de recursos multifuncionais; além de outros serviços de apoio ao aluno para que este possa fazer bom uso do espaço escolar; e por outro o esforço no que tange a uma possível modificação de concepção embora pareça prevalecer a mesma visão de sujeito, demonstrando aí certa contradição inerente ao campo da educação especial (SOUZA, 2015, p. 8-9).

Como relatado por Souza, o PNE (Plano Nacional da Educação) – Lei nº 13.005/2014 seria a garantia de oferta e qualidade, universalização para os indivíduos de 04 aos 17 anos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino com o direito de uma sistematização educacional inclusiva. De acordo com Albuquerque (2015),

[...] discrepância entre os ditames da lei e a realidade da escola; limites dos instrumentos legais, que não asseguram as necessárias condições materiais para a concretização da educação inclusiva; falta do cumprimento das normas, que provocam várias inadequações curriculares. Além disso, citaram o excesso de leis, como mais um obstáculo (ALBUQUERQUE, 2015, p. 10).

Os professores e toda a equipe pedagógica enfrentam os desafios contraditórios entre as normas legais e o cumprimento da educação inclusiva, sendo imperativo pensar numa reorganização institucional escolar que favoreceria a todos, principalmente os alunos da educação especial, no ensino regular, que ainda são excluídos ante os docentes que, muitas vezes, não têm formação adequada.

Existem algumas legislações, e a principal delas é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNI) de 2008 e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) de 2015. Àquela, traz especificamente no que se refere ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) que,

[...] Tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional (BRASIL, 2008, p. 10).

Sendo assim, faz-se necessário o apoio das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) como meio de suporte pedagógico à formação desse alunado, porém vale ressaltar que ela é uma das formas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), não sendo o único formato. Atualmente, tem-se, uma enorme demanda ao professorado de apoio, que são aqueles onde acompanham o aluno durante o tempo todo na escola, não só na Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs), mas também nas aulas dos outros professores, sendo o suporte, inclusive, da escola especial junto com a escola regular para a efetivação das pessoas com deficiência. Já no que tange ao assunto da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) / 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, focando no Capítulo IV - “Do Direito à Educação – Atendimento Educacional Especializado (AEE)”, assegura os direitos desses sujeitos, em grau superior, do que a própria Constituição/1988. Para tanto, pode-se dizer que,

Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva; formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio (LBI, 2015, p. 12-13).

É no Atendimento Educacional Especializado (AEE) que os alunos com deficiência, no convívio social com os demais (deficientes ou não), avançam significativamente nas atitudes, comportamentos e aprendizados. Assim, esses estudantes têm, no momento propício, os meios singulares de intervenções pedagógicas com a finalidade de romper dificuldades próprias do cotidiano. Isso torna-se essencial, em consonância com os docentes da sala de aula comum, de maneira que todos estejam habilitados e/ou capacitados para efetivarem planos e soluções plausíveis ao avanço de cada discente. Daí a importância de pensar na expansão do Atendimento Educacional Especializado, ampliando a formação de profissionais e espaços próprios para a referida atribuição. Assim, Rebelo (2017)

afirma que:

Diante de significativas mudanças, o que podemos dizer sobre a configuração do atendimento especializado em sala de recursos distinguida por movimentos e lutas pelos direitos sociais, entre as quais a classe comum com apoio de sala de recursos correspondia a uma alternativa de atendimento a educandos com necessidades especiais, recebendo “atendimento complementar em local especial, com professor especializado, material e recursos pedagógicos adequados. (REBELO, 2017, p. 12-13).

Cabem aos docentes do atendimento educacional especializado (AEE) que atuam na sala de recursos multifuncionais, no contraturno, estar em constante aperfeiçoamento da sua formação, no intuito de aprimorar as práticas pedagógicas, para que possam permitir o acesso ao currículo através da promoção acessível aos materiais didáticos, de modo a dar um respaldo no que a professora esteja ensinando na sala de aula. Dessa maneira, o sujeito recebe acompanhamento complementar e/ou suplementar sob perspectivas de formação integral com o propósito de formar indivíduos autônomos e livres na escola, sociedade e família. Mas será que isso ocorre em nossas escolas regulares de forma inclusiva? Rosa e Bridi (2017) afirmam que:

Atualmente, no contexto educacional, tem-se vivenciado orientações políticas que organizam a educação especial de forma suplementar ou complementar ao ensino regular, através do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Porém, há quase uma década da publicação do importante marco educacional referente a inclusão, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), os espaços substitutivos ao ensino comum, como as classes especiais, continuam a existir. Reflete-se sobre a compreensão do aprender, por parte da escola, e a possível falta de investimentos pedagógicos frente a estes alunos no ensino regular, considerando o curto período de permanência neste contexto. Outro fator importante é longo tempo de permanência dos alunos neste contexto, o da classe especial, sendo que após o ingresso, raramente retornam ao ensino regular. [...] Desta forma, mesmo com muitas orientações e proposições que visam a inclusão e a organização de uma escola que se adapte às especificidades dos alunos, ainda se vivencia a substituição do ensino comum (ROSA; BRIDI, 2017, p.14-15).

É notório dizer que a proposta inclusiva apresentada pelas referidas autoras ficara apenas na teoria, mesmo após o marco da publicação da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva em 2008. Todavia, a escola foi se construindo, na história, por uma concepção fragmentada da educação que limita a escolaridade a um público privilegiado, o que legitima a exclusão reproduzida nas políticas e práticas educativas da ordem social, aumentando a disputa entre as ideologias dominantes no Estado capitalista.

Porém, mesmo nos últimos tempos fica evidente o paradoxo inclusão/exclusão quando os sujeitos são considerados fora dos padrões homogeneizadores da instituição escolar, ainda que os sistemas de ensino universalizem o acesso e direito à educação de qualidade, após o processo da sua democratização. Pode-se dizer que, sob aspectos distintos, a exclusão tem mostrado particularidades semelhantes quanto à integração e segregação, pressupondo a seletividade que naturaliza o fracasso escolar. Araújo *et al* (2010) consideram que:

A constituição do paradigma da inclusão ocorreu a partir de compromissos históricos assumidos de forma coletiva pelos movimentos de luta internacional por direitos sociais como, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) e o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1996). Inclusão, nesse sentido, significa compartilhar o processo de humanização, numa experiência de construção coletiva que coloca todos na condição de sujeitos. Nesse processo, descoisificam-se as pessoas, possibilitando que se tornem sujeitos de suas próprias vidas. Então, foi na Declaração de Salamanca (1994) que a educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais se aproximou da educação inclusiva, ao defender que as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, e estas devem se adequar por meio de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro de suas necessidades (ARAÚJO *et al*, 2010, p. 406).

A implementação das políticas públicas nacionais de educação especial sob o prisma da inclusão, perpassa por apreciação crítica, adaptação e/ou inquietação dos sujeitos envolvidos, especialmente do trinômio escola-família-comunidade, que é a base para um desempenho plausível dos projetos educacionais. Assim, fica explícito

que as crianças e os jovens com deficiência são inseridos em turmas regulares após décadas de lutas de classes, tendo o ingresso, acesso e permanência garantidos por leis. A Declaração de Salamanca (1994) preconiza que a escola inclusiva tenha como princípio essencial que todas as crianças devem aprender juntas. De acordo com a Declaração de Salamanca, as crianças com deficiência devem ser recebidas pelas escolas regulares, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades. Assim, uma instituição escolar apenas poderá ser considerada inclusiva quando estiver pautada para favorecer a cada discente, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra categoria.

Considerando que vivemos num país democrático, sabe-se que em termos práticos, a inclusão em educação é um avanço, mas existe muito que ainda poderá ser feito, uma vez que os cortes das verbas em educação pública, no atual governo, estavam caminhando a passos largos. Em contrapartida, será que é interessante para os legisladores/a classe dominante institucionalizar leis que favoreçam os sujeitos marginalizados? Nem sempre, pois aliviar o processo ensino-aprendizagem quanto à deficiência, pobreza, em termos de educação, incorre em riscos de maior abrangência para a burguesia. Ainda, de acordo com Reis (2021):

Os discursos docentes apontam a “defasagem” e o “despreparo” como um entrave no processo de inclusão destes alunos. Os resultados mostram que a inclusão de alunos com TEA e DI ainda se configura em cenário frágil e excludente. Conclui-se que as concepções que o professor traz (ao longo dos anos) a respeito do aluno com deficiência ainda é pautada nas limitações apresentadas por estes educandos e conseqüentemente, suas práticas pedagógicas tem base fundamentada em tais concepções. Ainda como conclusão foram levantados os seguintes fatores que se apresentam como entraves para que a inclusão ocorra de forma satisfatória: necessidade de formação continuada, defasagem escolar, números de alunos em sala de aula, falta de recursos, dificuldades em realizar adaptação de atividades e currículo, entre outras. (REIS, 2021, p. 1-5)

Por fim, a importância da comunidade escolar em parceria com a participação ativa das famílias na efetivação da educação inclusiva ou no atendimento educacional especializado tem a finalidade de todos juntos superarem os desafios e/ou barreiras refletidas nas atitudes hostis que na maioria das vezes requerem

sensibilidades, informações e inclusive formações adequadas aos profissionais da educação especial e/ou inclusiva para lidar em ocasiões excludentes, principalmente no que se refere ao despreparo docente, e, como consequência, a defasagem discente. Mas, isso requer consideração das especificidades de cada criança pensando na formação de indivíduos emancipados e autônomos, onde o planejar e o executar das atividades interativas sejam baseadas na vida diária do alunado com deficiência, utilizando-se de jogos participativos, brincadeiras, tecnologias educativas e, assim, pautado no PDI da área educacional (Plano de Desenvolvimento Individual) que serve para nortear o professor quanto a metas, prazos, avaliação, currículo flexível – DUA (Desenho Universal para a Aprendizagem), intervenções pedagógicas, entre outros. Todos esses fatores aliados ao Projeto Político Pedagógico são de grande valia, pois torna a base estruturante da instituição escolar devendo levar em consideração todas as peculiaridades da sua clientela, procurando envolvê-la numa perspectiva de formação humana, ética e democrática do processo ensino-aprendizagem inclusivo.

Então, a partir de um olhar formativo em relação aos sujeitos do contexto escolar, pensar em quais identidades se pretendem construir ao longo do período de escolaridade, de maneira a planejar com vistas ao diálogo de vivências educativas, problematizando as possíveis situações-problemas para implementação de efetivas práticas na formação de cidadãos críticos, atuantes e participativos no meio social, onde possa executar projetos no intuito de envolver a sociedade para conscientizá-la da importância da diversidade humana, cultural e social que a compõe e o respeito que deve ser auferido a cada estudante deficiente.

3 O QUE DIZEM AS PESQUISAS APRESENTADAS DO GT DE EDUCACAO ESPECIAL DA ANPEd.

Considerando tudo o que a legislação traz sobre os dados, todos os princípios pedagógicos que a inclusão escolar estabelece que seja a questão da diversidade, de pensar um ensino que se adeque às necessidades dos alunos, de pensar uma escola que tenha menos barreiras possíveis para a aprendizagem, para a participação dos estudantes com deficiência. Então, o que as pesquisas têm nos informado sobre isso no Brasil? É o que será discutido a seguir sobre os dados explorados.

Os dados desta seção foram produzidos a partir do levantamento dos trabalhos apresentados do GT de Educação Especial da ANPEd, entre os anos de 2015 a 2021. Foram analisados todos os trabalhos do GT que estavam disponibilizados, na íntegra, no site da ANPEd. As reuniões anteriores a 2015 só disponibilizaram os resumos dos trabalhos, por isso, o corte temporal foi 2015. Todos os trabalhos foram lidos e agrupados por temáticas afins. Após a análise, chegou-se a 06 grandes temas: 1) políticas públicas; 2) formação docente para a Educação Especial; 3) currículo; 4) avaliação; 5) aprendizagem e 6) tipos específicos de deficiências.¹

No que diz respeito à temática “Políticas públicas”, destaca-se os trabalhos “A construção do ‘educacional’ do atendimento especializado dentro da legislação brasileira” e “Trabalho colaborativo: um outro conviver na escola inclusiva” dos pesquisadores (PESTANA; KASSAR; TROVO, 2021) e (FREITAS; PEREIRA, 2021) respectivamente.

O primeiro traz um debate sobre atendimento especializado e atendimento educacional especializado no Brasil. Esses atendimentos, em sua grande maioria, ocorreram com intenso caráter clínico e, predominantemente, excludente. Com vistas a este contexto, este trabalho em andamento, tem como propósito identificar a construção da perspectiva “educacional” do atendimento especializado dentro da legislação brasileira e analisar suas especificidades no período de 1973 e 2020 (formação do CENESP, em 1973, e a publicação do Decreto 10.502 de 2020, atualmente suspenso pelo Superior Tribunal Federal). Esta pesquisa se caracteriza como um estudo documental, e, para seu desenvolvimento, estão sendo levantados e analisados documentos legais que tratam diretamente do atendimento especializado (educacional ou não). Até o ponto atual de análise, verifica-se que o contexto de democratização do país favoreceu significativamente a concepção do atendimento especializado. As autoras verificaram que a década de 1980 foi marcada como as lutas da democratização com transformações expressivas na educação brasileira e, principalmente no atendimento especializado aos alunos da educação especial, quando o caráter educacional parece ganhar força como um Direito Humano, dentre os Direitos Humanos.

¹ A tabela com informações sobre os trabalhos encontrados segue no Anexo 1.

No texto, “Trabalho colaborativo: um outro conviver na escola inclusiva”, o dia a dia escolar foi o ponto de partida para a investigação sobre as ações colaborativas e os efeitos no processo inclusivo ante as interlocuções da Educação Inclusiva. O uso do termo é recorrente nas pesquisas relacionadas à uma metodologia colaborativa de estudo e à implementação de políticas que assegurem ações colaborativas no contexto escolar. A partir da análise das produções, é possível reconhecer que o Trabalho Colaborativo se constitui como um meio importante para acompanhar processos e criar alternativas a fim de atender a todos os alunos com qualidade de ensino, garantindo-lhes direitos de acesso, permanência e de aprendizado na instituição escolar. O trabalho colaborativo possibilita olhar de diferentes formas as ações que se constituem relacionadas, essencialmente ao AEE e à formação docente, inicial e/ou continuada.

Quanto a “Formação docente para a Educação Especial”, encontramos as produções “Formação do professor de educação especial no Brasil” e “Formação inicial de professores e o trabalho docente com aluno com deficiência no ensino regular” das respectivas autoras: (MICHELS, 2021) e (OLIVEIRA; SOUZA, 2021).

O primeiro texto traz o relato de uma elaboração encomendada, sob objetivo de mapeamento, de como está sendo formado o corpo docente de/para a educação especial, em âmbito nacional. Para tal, foi elaborada uma pesquisa documental, em três cursos: Graduação em licenciatura em Educação Especial, Cursos de especialização designados a essa área e as Disciplinas que se referem à educação especial em Licenciaturas de Pedagogia das Universidades Federais, as quais formam professores capacitados. Tal averiguação permite certificar que há no Brasil 43 cursos de Licenciatura em Educação Especial e 4.053 cursos de Especialização que formam os educadores especializados; que estes acontecem prioritariamente em entidades privadas, na modalidade à distância, oriundos das regiões Sul e Sudeste do país, maioria iniciados após 2016. Quanto à instrução dos professores qualificados, nos Cursos de Pedagogia, comumente é demonstrada por uma disciplina de 60h com noção básica de história da educação especial, política de perspectiva inclusiva e no plano pedagógico, a adaptação curricular. Logo, verifica que a formação de docentes para a educação especial qualifica-se como privada, com fragmentações de temas relacionados à área, e como uma formação aligeirada. Os dados comprovam a privatização dos cursos de formação dos docentes em Educação Especial no Brasil.

Já o texto, “Formação inicial de professores e o trabalho docente com aluno com deficiência no ensino regular”, corrobora que o objetivo desta pesquisa foi investigar a formação inicial de educadores para atuar com o aluno com deficiência no ensino regular, segundo a proposta político-pedagógica dos três cursos presenciais de Licenciatura em Pedagogia da UERJ (Campi Maracanã, Duque de Caxias e São Gonçalo). Baseando-se nas hipóteses do prisma histórico-cultural da promoção humana, esta temática foi designada como estudo de casos múltiplos, desenvolvida através de pesquisa documental, relacionando-a a análise de conteúdo. Compuseram-se a análise o Plano de Desenvolvimento Institucional da UERJ, Projetos Políticos Pedagógicos, fluxograma e ementário das disciplinas obrigatórias e eletivas do campo da Educação Especial, Desenvolvimento Humano e Direitos Humanos.

As investigações apontam que tais cursos apresentam a premissa da diversidade humana e ofertam disciplinas obrigatórias e eletivas na área da Educação Especial. Nesse ínterim, o conteúdo da Educação Especial encontra-se desarticulado de outros campos da Educação e nas disciplinas de estágio curricular obrigatório, não foram encontradas propostas que contemplassem a experiência no campo da Educação Especial nem discussões sobre a escolarização dos discentes com deficiência. Finalmente, enfatiza-se a indispensabilidade da estruturação de uma proposta político-pedagógica, onde os fundamentos da área da Educação Especial sejam vinculados aos do Desenvolvimento Humano, Direitos Humanos e outros da área da Educação. A tônica da Educação Especial, nesse cenário, pretende-se formar educadores para a concepção inclusiva, mas com um currículo em que a Educação Especial continua “segregada”.

Na temática “Currículo”, foram pertinentes as pesquisas: “A sala de recurso como estratégia de apoio à inclusão escolar na rede regular: análise da oferta de AEE em SRM na rede municipal de ensino de Belém-PA” (SOUSA, Ângela Costa de; MESQUITA, Amélia Maria Araújo) e a “O surdo nos discursos do currículo: quem é este sujeito?” (VIEIRA, Ana Gabriela da Silva). O primeiro o texto explicita o desenho de uma categoria de análise de uma pesquisa de mestrado cuja temática enfatiza as tecnologias assistivas como procedimentos para a garantia da qualidade da inclusão de alunos com deficiência na escola regular. O objetivo da referida pesquisa é explorar se o aumento da oferta do AEE em SRM no período de 2014 a 2019 atendeu às demandas do público-alvo da educação especial matriculado na

rede municipal de Belém/PA. Este trabalho foi elaborado por intermédio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se o levantamento bibliográfico e análise documental em relatórios da SEMEC-Belém/PA.

Os dados demonstraram que ocorreu acréscimo expressivo no quantitativo de salas de recursos multifuncionais implementadas na rede de ensino de Belém. Entretanto, o aumento da matrícula de estudantes no AEE foi maior do que a dilatação da oferta de SRM, sendo, portanto, insuficiente para perfazer as carências do público atendido bem como dos educadores, levando em conta um acompanhamento de qualidade pedagógico-curricular. Dessa forma, os dados indicam a demanda de investimento na inserção de SRM para que seja capaz de ampliar a oferta do AEE neste locus do aprendizado. Então, a sala de recursos é um ambiente fundamental na concretização do direito à educação ao alunado, público-alvo da educação especial, como plano que objetiva a organização para sustentar o desenvolvimento de escolarização desses indivíduos específicos na escola regular, colaborando para que a escola pública se estabeleça como espaço de direitos, direito de ingresso, de aprendizagem e de permanência.

No estudo, “O surdo nos discursos do currículo: quem é este sujeito?” (VIEIRA, Ana Gabriela da Silva), a autora relata que nos Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares das instituições educacionais, para além de um projeto administrativo, filosófico e pedagógico, há igualmente concepções de sujeitos veiculadas em seus discursos. No que tange às Escolas Bilíngues para surdos, pode-se depreender que, nas suas reflexões curriculares, utilizam maneiras de subjetivação do aluno surdo. Com base numa perspectiva teórico-metodológica foucaultiana, foi sugerida uma pesquisa que analisou documentos curriculares de três escolas de surdos no estado do Rio Grande do Sul, a fim de questionar que modos de ser surdo estão sendo praticados nos discursos do currículo (O sujeito surdo não é universal, mas fabricado, construído em cada contexto espacial e temporal, a partir das relações de poder que lá funcionam).

A análise discursiva possibilitou atingir três enunciados em desenvolvimento, que constituem o surdo enquanto cidadão de direitos (devem ser garantidos todos os direitos considerados “humanos” e, de forma mais específica, direitos que estão relacionados às minorias sociais ao qual o sujeito surdo pertence a das PCDs (Pessoas com deficiência) e a de minoria linguístico-cultural. O surdo teria direitos de acessibilidade e adaptações curriculares; direitos de ser educado em sua própria

língua, de acessar sua própria cultura e de pertencer à sua própria comunidade. Longe de opor as concepções da surdez ao mesmo tempo que “deficiência” e “cultura”), enquanto indivíduo não incapacitado (está pautado num modelo de sociedade individualista, pós-moderna e neoliberal, na qual cabe ao indivíduo ser um empreendedor de si e tornar-se útil da melhor maneira possível. Mais que comunicar-se bem, o surdo deve, também, dominar os conhecimentos científicos e tecnológicos que a escola ensina e tornar-se alguém capaz de se incluir plenamente no mercado de trabalho) e enquanto um sujeito-aluno (dadas as discursividades recorrentes nas últimas décadas que constituem a escola sob a ótica construtivista, o aluno surdo é visto como aquele que deve envolver-se ativamente da “construção do conhecimento” e tornar-se um “sujeito crítico”).

Sobre “Avaliação”, destacamos os estudos “Das expectativas e de sua realização quanto ao processo de transição da instituição especializada para a escola comum por alunos com deficiência visual”, de RANGEL, Fabiana Alvarenga e o “Avaliação inicial do desempenho escolar de estudantes com e sem deficiência do ensino fundamental público”, de SANTOS, Camila Elidia Messias dos; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho.

No primeiro, a autora pretende explicitar o processo de inclusão de alunos com deficiência visual egressos de uma instituição especializada em escolas comuns. O foco da demonstração encontra-se nas perspectivas apresentadas em 2014 e de um contraponto entre as expectativas e as avaliações feitas pelos alunos quanto à nova experiência, em 2015, quando já se encontravam frequentando as escolas comuns. A pesquisa é de cunho qualitativo e lança mão de entrevistas como instrumento de coleta de dados. Em contrapartida, há de se avaliar que “ser bem recebido” teve ressonância com colegas de turma, nas relações sociais mais próximas ali colocadas, e que as avaliações negativas se assentam mais na realização das condições de acesso ao conhecimento e na formação docente, ambos aspectos particularmente relacionados às estruturas maiores que passam pelo estabelecimento da lei.

Os estudos são direcionados por princípios do materialismo histórico-dialético e deparam com três aspectos específicos na avaliação dos alunos: a relação com colegas de turma, a relação de ensino estabelecida com docentes e grupo gestor e a disponibilidade de recursos e materiais adaptados. As ênfases positivas estão, em sua maioria, anunciadas para o relacionamento com colegas, mas é possível

perceber, ao lado de críticas a docentes e à organização do trabalho da escola, que os alunos também reúnem e se regozijam em positivities na relação com docentes e gestores. Apesar disso, tais empenhos não eram suficientes para o amplo contentamento da inclusão dos alunos, na avaliação de suas perspectivas iniciais. O destaque é que o desempenho do sistema de suporte ao aluno com deficiência foi seguramente bem avaliado, em que pesem poucas críticas quanto à adaptação de materiais.

As conclusões indicam que as expectativas dos alunos vão se alterando a partir da nova experiência, e que, mesmo com avaliações negativas e ruptura da frequência ao espaço escolar, eles compreendem que a experiência os possibilita à continuidade dos estudos. Já no segundo trabalho, objetivou-se qualificar o desempenho escolar de estudantes de uma turma comum antes da oferta de consultoria colaborativa a docente. Entraram no estudo 14 estudantes de uma turma comum do terceiro ano do Ensino Fundamental público de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Foram aplicadas as questões de identificação inicial e o Teste de Desempenho Escolar (TDE- II: medida válida de avaliação do desempenho escolar).

A aplicação dos testes padronizados é essencial para certificar fidedignidade dos resultados. Considera-se que o TDE-II é uma ferramenta útil para avaliar os resultados pré e pós-intervenção, fundamentando os três domínios da aprendizagem, escrita, aritmética e leitura. Além de tudo, a ferramenta permite a comparação entre os estudantes segundo sua idade-série. As conclusões alegaram a inevitabilidade de que as ações sejam organizadas inserindo toda a classe, posto que os resultados apresentaram que mais da metade dos estudantes avaliados, envolvendo o PAEE evidenciaram competências e/ou conhecimentos escolares abaixo ao esperado para a sua idade-série, o que representa maior déficit aritmética e melhor atuação na leitura. Afinal, destaca-se como primazia que as pesquisas no campo da educação especial e inclusiva insiram como participantes os demais alunos, uma vez que muitos podem ter necessidade de atenção especial, porém na maioria das vezes não o são por falta de identificação.

Através de uma abordagem descritiva, os dados do procedimento foram retificados e analisados conforme os padrões característicos de seu manual. Daí os resultados ratificaram que mais da metade dos estudantes examinados, englobando o público-alvo da educação especial (PAEE) mostraram desempenho escolar abaixo

ao esperado para a sua idade-série, sendo o maior déficit aritmética e melhor desempenho na leitura.

Quanto à temática “Aprendizagem” traz os trabalhos “A autonomia da crianças com deficiência múltipla: um estudo sobre as interdependências e a inclusão escolar, de Antonioli (2021) e “Escola inclusiva, educação física e escola especial: entre o universal e o singular”, de Cruz, Tassa e Junior (2021). No primeiro, a autora refere como sendo uma pesquisa em andamento direcionada para a análise da autonomia da criança com deficiência múltipla. Perante o exposto, esse estudo em desenvolvimento visa indagar aos princípios concedidos por educadores à autonomia da criança com deficiência múltipla e as maneiras na conjuntura educacional capazes de enriquecer a atuação, melhoria da sua qualidade de vida, contentamento e a inclusão escolar de crianças que necessitam o suporte contínuo de outra pessoa. A ciência dos Disability Studies constitui o âmago teórico-conceitual para a concepção da autonomia nas interdependências (extensão social das relações em que somos autônomos uns com os outros, isto é, há uma peculiaridade coletiva da autonomia, não devendo ser entendida fora da presença dos outros na constituição da própria singularidade de cada sujeito).

O direcionamento metodológico é valorativo, pretendendo analisar no quanto a escolarização é aprimorada à utilidade humana e à atuação, além de como estas colaboram para a promoção da autonomia da criança com deficiência múltipla. No anseio por entender os direitos relativos à liberdade da criança com deficiência múltipla, está recomendado uma temática de natureza qualitativa que se integrará da construção de elementos empíricos provenientes de entrevistas com docentes de uma escola inclusiva e pesquisas de campo.

No segundo estudo, os autores dialogam com base no ensaio levando em conta o componente curricular educação física, com a dialética lukacsiana. Faz observação sistemática a problemas motivadores constantes em nossa existência socioeducacional recorrendo ao apoderamento multifacetado entre o universal-particular-singular. A observação sistemática é mecanismo de grande valia para a suplantação de distinções complicadoras da concepção de ambiências instrutivas capazes de alcançarem as escolas inclusivas. De forma a ratificar a necessidade dos recursos ensino-aprendizagem nos debates oportunizados em face da vertente escola, os princípios de universalidade e singularidade possibilitam continuar em rumo à formação de definição das situações específicas do aprendizado, como a

situação designadora de sujeitos atendidos por circunstância das ações mediadoras docentes, seja no plano de instituições especiais ou comuns, para além da representação de dificuldades educacionais especiais ou de deficiência. Nortear as ações profissionais docentes nas escolas especiais e nas instituições especializadas motivadas em projetos educacionais individualizados e em propostas maiores para aprendizagens é indício acessível para proximidade da construção de instituições inclusivas. Escola inclusiva não é esse ou aquele espaço, mas está relacionado a um lugar característico de aprendizagem, impulsionado no múltiplo e dinâmico diálogo entre o universal e o singular que nos integram como seres sociais.

No que se refere à “Aprendizagem”, ainda, foi relevante a pesquisa das autoras Dainez e Smolka (2015) falando sobre “A função social da escola em tempos de educação inclusiva: uma discussão necessária”, enfatizando os modos de participação do aluno com deficiência nas práxis de ensino-aprendizagem e evidencia o desafio da escola em pensar as especificidades da deficiência, tendo como objetivo as probabilidades de avanço e humanização. A concepção de heterogeneidade das probabilidades de avanço é realçada através da compreensão da diversidade das condições biológicas e sociais, das diferentes formas de constituição humana e dos múltiplos olhares que podem ser desenvolvidos socialmente. Isso requer analisar os avanços e os desafios que existem no cotidiano escolar do aluno com deficiência para problematizar o que se espera da escola no que tange ao acolhimento desse alunado, ou seja, a criança com deficiência na instituição escolar nos leva a pensar na ampliação da função dessa instituição, de maneira a ressaltar a instrução orientada para as funções humanas na sua complexidade e possibilidades.

Por último, foram encontradas pesquisas que discorriam sobre “tipos específicos de deficiências”, o que constituiu a categoria “Público da educação especial”. Nesta categoria aparecem os estudos “Fazer cinema na educação bilíngue de surdos e surdas” de Costa e Lacerda (2021) e o “Surdocegueira no espaço escolar: potências da *différance*”, de Rocha (2021).

O primeiro se configura como investigação qualitativa em educação especial, desempenhado num processo educacional em que alunos(as) surdos e surdas encaminharam-se ao ensino da produção e gravação de um filme de curta metragem de exclusiva autoria. A tarefa elaborada induziu a práxis discursivas e dialógicas, que conseguem propiciar o aprimoramento da Libras, da escrita da língua

portuguesa, da estruturação de conceitos e da leitura de imagens com base na educação do olhar. Com isso, é capaz de aperfeiçoar outros públicos, realizando pontos de partida e partilha de dados para realização de pesquisas mais desenvolvidas na área. Localizada na área da educação bilíngue para população surda, este estudo se norteia em indagar a interrelação entre cinema e educação. Investigou-se a 'educação do olhar' na área da educação bilíngue de indivíduos surdos. O recurso de gravação de vídeo foi desenhado e examinado à luz de referencial teórico e metodológico materialista histórico sobre aprendizado e evolução, linguagem e pensamento, práticas discursivas e montagem no cinema.

As conclusões apontam que a atividade realizada promoveu práticas discursivas e dialógicas que podem favorecer o desenvolvimento da Libras, da escrita da língua portuguesa, da formação de conceitos e da leitura de imagens a partir da educação do olhar. Tal ação é capaz ainda de favorecer outros públicos, permitindo métodos de partida e coparticipação de dados para realização de estudos mais desenvolvidos na área. Os produtos alcançados indicam para uma possibilidade que consegue nortear metodologicamente a escolha de trabalhos com a montagem de filmes de curta metragem na instituição escolar e a instrução do olhar para identificação crítica imagética, o que pode enriquecer distintos grupos da educação básica, sendo indicativo de como o cinema enquanto praxe oral na escola facilita o desenvolvimento socioeducacional dos envolvidos. Todavia, os discentes são chamados a elaborar filmes com o objetivo de se tornarem públicos cada vez mais indagadores de filmes ou mesmo, criar imagens, num procedimento discursivo, passando-os a leitores de imagem. Nas relações sociais contemporâneas, cada vez mais, é indispensável a sapiência da leitura e produção de imagens.

O texto "Surdocegueira no espaço escolar: potências da *différance*" de Bárbara Pereira de Alencar da Rocha, fala sobre a disposição dada à terminologia [O primeiro documento oficial do Brasil em que o termo surdocegueira esteve presente, foi a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994)] e a algumas singularidades da legislação [Temos o aparato legal que confere legitimidade à ação de inclusão, por meio de leis, decretos e declarações. O movimento da educação de surdocegos no Brasil se fortaleceu quando documentos oficiais passaram a fazer referência a esta particularidade de viver a vida. A publicação da Política Nacional de Educação Especial "caracteriza a surdocegueira como deficiência múltipla denominada de DV/DA (deficiência visual e deficiência auditiva)" (BRASIL, 1995,

p.19). Em 2002, o MEC publica as orientações específicas em surdocegueira. Lei Nº 10.098 de 2000, estabelece no capítulo VII, artigos 17 e 18, a eliminação de barreira de comunicação e sinalização. Importa tomar aqui a produção na ordem da educação, derivada de alguns estudos e pesquisas, que priorizam ações didáticas de acessibilidade], concernente à surdocegueira, a partir da concepção derridiana de *différance*, promovendo-os ao decurso do educar e incluir. Assinalam-se os meios como a surdocegueira é descrita e, portanto, abordada nos ambientes escolares.

Apesar de que a nomenclatura seja assunto esclarecido no âmbito da surdocegueira, compreende que o desincorporar do hífen da inscrição grafológica no vocábulo, ainda pode inquirir reflexão, devido a demanda de retida da acepção virulenta da maioria relacionada segundo a patologia, que se caracteriza nos dois estados de privação sensorial. Assemelha permitir, também, uma estranheza como outra leitura que indica para uma ocupação docente que não seja refém do sentido dado apenas pela deficiência dos aspectos distais em motivação. Ressalta-se a imprescindibilidade do encontro docente-discente na surdocegueira, que desenvolve fortes possibilidades inauguradoras e maneiras performáticas, inovadoras e sensíveis de desafiar o sistema educativo e da didática na aula no aprender-incluir.

Ao pegar a terminologia e as considerações no tocante a surdocegueira, em quaisquer títulos oficiais e na literatura circundante na área da Educação, detecta-se perspectivas históricas e normalidades de sua concepção. O corte do hífen do vocábulo nos traz como tese, lacuna, probabilidade de problematização. Ao expor o movimento derridiano de transformação gráfica na palavra francesa *différence*, como provável alteração do âmbito de visibilidade referente ao tema, implementa-se um pequeno ensaio de desconstrução. A particularidade muda na surdocegueira conseguindo adequar-se de impulso à reinterpretação do conceito em processos educativos, representada principalmente em atividades mais livres, criativas e compartilhadas nos ambientes de ensino - aprendizagem, quando se demora evoluir para a eficaz inclusão. Assim sendo, Vieira (2021) diz que:

Nos Projetos Políticos Pedagógicos e Regimentos Escolares das instituições educacionais, para além de um projeto administrativo, filosófico e pedagógico, há também concepções de sujeitos veiculadas em seus discursos. No que diz respeito às Escolas Bilíngues para surdos, pode-se compreender que, nos seus discursos curriculares, operam modos de subjetivação do aluno surdo. A análise discursiva permitiu encontrar três enunciados em funcionamento, que compreendem o surdo enquanto cidadão de

direitos, enquanto indivíduo não incapacitado e enquanto um sujeito-aluno. (VIEIRA, 2021, p. 1-4)

A escola, por sua vez, afirma que o êxito do processo educacional depende da atuação e participação da família, que deve estar atenta a todos os aspectos do desenvolvimento do educando. Reclama bastante da responsabilidade pela formação ampla dos alunos que os pais transferiram para ela, e alega que isto a desviou da função precípua de transmitir os conteúdos curriculares, sobretudo de natureza cognitiva. Com isso, ao invés de ter as famílias como aliadas, acaba afastando-as ainda mais do ambiente escolar. E todos perdem! Contudo, o modo como as famílias vêm se modificando com o passar dos tempos faz com que não se espere muito dela, inclusive muitos que nem sempre tiveram concluída a sua própria educação. Que a família não é mais a mesma, isso fica patente.

Ressalta a necessidade de se expor a criança o mais cedo possível ao contato com a LIBRAS para ter uma maior compreensão do mundo e, assim deve haver maior parceria entre escola-família. Logo, o trabalho em equipe é fundamental para maior desenvolvimento do aluno surdo. A importância da LIBRAS para que a aprendizagem ocorra em sua plenitude, haja visto ser trabalhado por monitores e/ou professores surdos, trazendo benefícios ao professor de sala de aula, uma vez que a criança adquire uma “bagagem” significativa de vivências e/ou experiências de mundo através dessa linguagem para o desenvolvimento das atividades propostas.

O docente deve ter a perspicácia de como os sujeitos surdos pensam, organizam seus conhecimentos, o que torna um desafio ainda maior, o qual ao estar consciente que a forma como ele aprendeu os conteúdos escolares, o modo em que os alunos que ouvem é diferente na compreensão/assimilação (difere na questão da língua e no quesito visual, ao invés do auditivo).

O fato de estudantes ouvintes estarem juntos com os surdos é mais uma instigação para os professores e por ser um assunto bastante discutido, atualmente, acaba trazendo um ônus à população surda. Tentar o contra turno dos alunos surdos numa escola bilíngue para surdos é uma oportunidade ampla de enriquecimentos pessoais, sociais e acadêmicos. O Decreto Federal 5.626/2005 garante que estudantes surdos tenham uma educação em Ensino regular, quer dizer receber letramentos em LIBRAS e alfabetização na Língua Portuguesa na mesma

escola, de maneira que todos busquem vencer as barreiras da alfabetização bilíngue. Também, existem aulas de reforços em LIBRAS para os alunos com deficiência auditiva em AEE (Atendimento Educacional Especializado), acontecendo com o professor que também é surdo.

Sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA), temos as investigações “O discurso cinematográfico acerca de pessoas com transtorno do espectro autista”, de Silva e Pieczkowski (2021) e “Meu Deus, o que eu vou fazer com essa criança?": experiências de professoras da educação infantil sobre a inclusão escolar de crianças com autismo”, de Rosado e Campos (2021).

No primeiro trabalho, as autoras refletiram sobre o quanto as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) têm alcançado perceptibilidade no meio social dentre os atuais tempos, em consequência da gradativa divulgação da temática pela mídia televisiva e do crescente aumento de indivíduos com referido diagnóstico. Este ensinamento objetiva captar como os discursos cinematográficos relativos aos sujeitos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) trazem impactos efetivamente - A mídia cinematográfica, tem possuído realce com o tema como cerne do enredo de diversas obras fílmicas. Por ser uma pesquisa, de cunho qualitativo, através da Etnografia de Tela, averiguou três filmes que lidam com TEA, entre os quais estão Mary e Max - uma amizade diferente (2009); Tão forte e tão perto (2011); e Farol das orcas (2016). A analítica ocorreu mediante análise do discurso, sob à ótica de Michel Foucault.

O trabalho constatou que as projeções midiáticas colaboram para a disseminação social do argumento, impactando o público, porém da mesma forma geram impactos genuínos, ao proporcionar visões generalistas, normalizadas e romantizadas a respeito da coletividade com TEA. Em circunstâncias onde a educação, a cultura, o entretenimento surgem como produto de consumo, os grupos econômicos de poder, são quem indicam o que é mais ou menos instigante difundir seja qual for o meio midiático, abrangendo o cinema, reforçando suas concepções com base no que é economicamente ou politicamente mais fomentador. No que tange aos filmes que demonstram a população com TEA na mídia cinematográfica, é viável a compreensão pelo que diz aceno ao exótico, ao artístico, ao diferente atingindo dimensão. A dimensão do conjunto telespectador, e como decorrência a rentabilidade com essas criações, não seria o próprio se ao contrário da ficção, os

filmes sinalizassem a maneira pela qual várias famílias com descendência com TEA se instigam para sobreviver cotidianamente.

No estudo “Meu Deus, o que eu vou fazer com essa criança?": experiências de professoras da educação infantil sobre a inclusão escolar de crianças com autismo”, as autoras salientaram que, a não exclusão escolar de crianças com autismo em classes comuns, vem acontecendo com maior reiteração desde os anos 90, repetindo o paradigma dos demais remanescentes da educação especial, graças às discussões e considerações dos pensamentos internacionais e nacionais sobre o direito à educação inclusiva. Assim sendo, o intuito deste estudo é analisar sobre os conhecimentos narrados a partir das práticas das professoras da Educação Infantil sobre a inclusão escolar das crianças com autismo. Para tal finalidade, assume-se como idealização teórico-metodológica a expectativa sócio-histórica de Vigotski, que entende a promoção humana, como um procedimento complexo de integração do indivíduo na civilização por intervenção de outro mais experiente. Para o desenvolvimento dos dados, aplica-se entrevistas semiestruturadas com duas docentes da rede pública que desempenham funções em turmas regulares sem o apoio de professoras auxiliares, o que conduziu as mães das crianças com autismo a encontrarem-se diariamente na instituição escolar. Para o diagnóstico das entrevistas, usa-se a propositura de Aguiar e Ozella (2006), os “núcleos de significação”, indagando o entendimento da consciência e da abstração dos sujeitos da pesquisa.

As conclusões indicam que as docentes são facilitadoras de práticas pedagógicas, capazes de levar em conta a concepção de um ambiente inclusivo na Educação Infantil, de maneira que as hipóteses da inclusão não simbolizem somente o acesso das crianças com autismo à instituição, mas seu envolvimento significativo em todo o contexto. Além disso, observou-se que a permanência das genitoras no ambiente de aula causou incômodo e conflitos ante as deliberações, nas quais os pontos de vistas desarmonizavam-se, condição que desencadeou circunstâncias desconfortáveis entre mães e educadoras, que só tornaram atenuadas depois de uma postura de harmonização, escuta e flexibilidade em torno das personagens envolvidas. Os problemas atitudinais e educativos, nessa situação, estão tornando-se desestruturados pelos indivíduos apesar do fomento em práxis inclusivas com foco nas perspectivas, nas imprescindibilidades e nas predileções essenciais de cada aluno autista.

Finalmente, sobre a deficiência intelectual, a autora Maria Sylvia Cardoso Carneiro (2021) fala sobre “A deficiência intelectual como produção social: reflexões a partir da abordagem histórico-cultural”, na qual discute a visão hegemônica de deficiência que ainda é pautada no modelo médico, cujo enfoque é clínico e centrado nas limitações dadas por situações orgânicas. A definição de deficiência intelectual adotada no Brasil é a recomendada pela AAMR (American Association on Mental Retardation) e retrata um avanço em relação às perspectivas tradicionais, mas que privilegia características individuais quantificáveis rumo a um enfoque multidimensional valorizando os contextos sociais. O enfoque histórico-cultural, nos indica que o desenvolvimento de sujeitos com deficiência intelectual se dá sempre a partir das relações sociais, dependendo bastante da “nutrição ambiental” correspondente a tais sujeitos. Diante disso, é possível reafirmar que a deficiência intelectual é de fato uma produção social. Tanto os processos clínicos de diagnóstico da deficiência intelectual quanto às práticas pedagógicas com indivíduos que revelam essa deficiência, ainda evidenciam os limites e as dificuldades individuais, supondo que estes são definidos pelos atributos orgânicos. Refere-se a princípios que secundarizam as situações concretas de vida na formação do sujeito.

No que concerne ao levantamento das pesquisas em relação à Região e Estado brasileiro mais prevalente foi observado que a Região Sul e o Estado do Rio Grande do Sul (RS) superaram-se na 36ª (2013), 37ª (2015) e 38ª (2017) Reunião consecutivamente. Já na 40ª Reunião (2021) foram a Região Sudeste com 1 (um) ponto na frente da Região Sul e os Estados, São Paulo e Paraná, respectivamente. Todos com um número significativo de pesquisas, o que é indicativo de maior enriquecimento e/ou necessidade de aprofundar as reflexões entre a escola inclusiva e a comum. De acordo com Orlandin (2021)

As principais questões encontradas: sobre metodologia em sala de aula, número de alunos por turma, disponibilidade de recursos e/ou de adequações curriculares, e disponibilidade de estagiário ou auxiliar de classe, permitem concluir que as condições precárias de trabalho dos professores têm impedido que a inclusão se faça real no chão das escolas. A participação de alunos com deficiência na escola regular não foi questionada, no entanto verificou-se que o campo de tensão no que diz respeito à modificação de práticas para o atendimento das demandas que o público traz: o CEFAL considera que os professores não conseguem ainda realizar essa modificação, já os professores afirmam que modificam suas práticas e que as mesmas são positivas (ORLANDIN, 2021, p. 4).

Os estudos demonstram que apesar de avanços na Educação Especial inclusiva da Educação Básica, ainda há muito para ser (re)pensado, analisado e alterado conseqüentemente na práxis pedagógica, o que requer mudanças metodológicas, curriculares, didáticas, entre outras. Apesar dos diversos artigos serem aderentes à educação inclusiva, mas para isso deve-se pensar na formação inicial e continuada dos professores, além do ingresso, acesso e permanência dos alunos com deficiência na rede regular das instituições públicas, de maneira que não somente tenham direito a uma educação de qualidade, porém que se cumpra efetivamente o que venha nas referidas legislações com ênfase no que tange ao suporte imprescindível no desempenho do trabalho docente e de toda a equipe pedagógica envolvida no cenário inclusivo da Educação Especial e/ou inclusiva.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O assunto relativo à inclusão das pessoas com deficiência na Educação Básica tem abordado muitas discussões quanto à inclusão escolar do alunado com perfil nos diferentes tipos de deficiências - cegueira, autismo, surdez, intelectual, física, múltipla, altas habilidades e/ou superdotação.

Contudo, foi observado nos artigos estudados, que houve diversos debates das políticas públicas, desde a Declaração de Salamanca (1994), perpassando pela formação continuada dos professores, implicações curriculares e avaliativas, aprendizagem, dentre outros, possibilitando assim uma pedagogia centrada na criança com deficiência, no intuito de alcançar suas necessidades no processo ensino-aprendizagem sob à ótica inclusiva. Mesmo assim, ainda existem inúmeras dificuldades a serem superadas para que a diversidade desse público-alvo seja contemplada de maneira significativa ante suas realidades, de maneira a romper paradigmas. Um ponto de partida é o professor dispor-se de prática docente em que o alunado tenha autonomia no processo ensino-aprendizagem, além de um ambiente adequado, o que requer investimentos financeiros suficientes, porém é o que dificilmente ocorre nas instituições públicas devido à carência dos recursos econômicos enfrentados pelos sistemas de ensino.

Diante o contexto inclusivo e/ou da Educação especial na rede regular, no que se refere à Educação básica fica perceptível nessa contemporaneidade que houve um grande aumento nas taxas de analfabetismo, queda da qualidade da educação (a mesma tornou-se disputas mercadológicas, gerando significativa elevação das desigualdades socioeducacionais), além da evasão e abandono escolar, somando-se a outros indicadores sociais.

A existência concreta desse panorama fomenta várias dificuldades e/ou desafios ante ao implemento da educação inclusiva na rede regular de ensino. Assim sendo, pode-se mencionar a contradição entre as políticas, leis ou as práticas nas escolas; obstáculos de o aluno ingresso na educação especial retornar ao ensino regular após o marco da publicação da Política Nacional da Educação Especial na concepção da Educação Inclusiva em 2008; mercantilização e/ou monopólio da educação nos últimos anos, onde as instituições privadas substituem a filosofia das instituições públicas, impactando a qualidade educacional num todo e, principalmente a da educação inclusiva; indispensabilidade da formação continuada docente, falta de recursos financeiros, grande número de discentes por sala de aula, dificuldades de adaptação curricular, etc., foram outros itens mencionados como barreiras no processo inclusivo contemporâneo.

Percebe-se, então, que apesar de ter existido um avanço considerável, está-se caminhando lentamente, apesar das fragilidades existentes, principalmente nos últimos anos em que houve uma regressão dos investimentos públicos na área educacional no geral. Todavia, o que fica dessa pesquisa é o aprendizado em relação ao site da ANPED, Reuniões Nacionais, Grupos de Trabalhos (GT), principalmente no que se refere ao tema da Educação Especial, como também pôde saber da existência das demais temáticas existentes, entre as quais, Didática; Currículo; Educação Infantil; Formação de professores; Avaliações em Larga Escala; EJA (Educação de Jovens e Adultos); Educação e Relações Étnico-raciais; História da educação; Educação Popular; Alfabetização, Leitura e Escrita; Gênero, Sexualidade e Educação; Movimentos Sociais, Sujeitos e processos Educativos, etc.

Quanto à contribuição desse trabalho para a área da pedagogia de uma forma em geral é o aprofundamento do assunto da Educação especial sob o prisma da educação inclusiva na perspectiva de igualdade perante a diversidade, fazendo com que os direitos do aluno com deficiência sejam válidos, rompendo barreiras

discriminatórias. Assim, pode-se considerar uma sólida formação inicial no referido campo, no intuito de que haja, futuramente, a formação continuada pelo fato da educação Especial na ótica inclusiva ser de interesse para estudos posteriores em mestrado e/ou doutorado.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda M. J; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia, Ciência e profissão**, v 26, n. 2, p. 222- 245, 2006.

ALBUQUERQUE, Ednea Rodrigues de; ALBUQUERQUE, Lia Matos Brito de. **Inclusão: Discurso legal e atendimento educacional especializado (AEE) no cotidiano escolar**. Agência Financiadora: – UFPE - SEE/PMJG – CED/UECE. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-3790.pdf>> Acesso em 09 nov. 2022.

ANTONIOLI, Camyla. **A autonomia das crianças com deficiência múltipla: um estudo sobre as interdependências e a inclusão escolar**. CAPES - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_5_8> Acesso em 20 nov. 2022.

ARAÚJO, Marcos et al. Formação de professores e inclusão escolar de pessoas com deficiência: análise de resumos de artigos na base SciELO. **Rev. Psicopedagogia** 2010; 27(84): 405-416. Disponível em: <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/195>> Acesso em 27 Out. 2022.

BRASIL, 2020. **Constituição (1988). Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm> Acesso em: 03 nov. 2022.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: MEC, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/salamanca.txt>> Acesso em 27 Out 2022.

BRASIL. **Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Lei 10.048, de 08/12/2000, e 10.098, de 19/12/2000. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20042006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em 06 dez. 2022.

BRASIL. **Educação 2030. Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos**. Brasília, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por> Acesso em: 03 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º o do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 dez. 2012, seção I, p. 2.

BRASIL. MEC. CENESP. **Portaria n. 69 de 28 de agosto de 1986**. Brasília, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial**. Área de Deficiência Múltipla. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20042006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em 04 nov. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.632, de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Brasília, 2018.

BRASIL. Presidência da República. **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**. Brasília, 2020. Disponível em: <[DECRETO Nº 10.502, DE 30 DE SETEMBRO DE 2020 - DECRETO Nº 10.502, DE 30 DE SETEMBRO DE 2020 - DOU - Imprensa Nacional \(in.gov.br\)](#)> Acesso em: 03 nov. 2022.

BRASIL, 2014. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em: 28 Out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de 4/5 Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** 4. ed. rev. e atual. Brasília, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 03 nov. 2022.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. **A deficiência intelectual como produção social:** reflexões a partir da abordagem histórico-cultural. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: ><http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-4079.pdf>> Acesso em 24 nov. 2022.

COSTA, Otávio Santos; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Fazer cinema na educação bilíngue de surdos e surdas.** FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – FEUSP; UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – CAPES. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_21_19> Acesso em 23 nov. 2022.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; TASSA, Khaled Omar Mohamad El; JUNIOR, Paulino Hykavei. **Escola inclusiva, educação física e escola especial: entre o universal e o singular.** Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 - “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_48_15> Acesso em 20 nov. 2022.

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A função social da escola em tempos de educação inclusiva: uma discussão necessária.** FAPESP (Proc. n. 2010/08782-0; Proc. n. 2014/07413-1). 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em:

<<http://37reuniao.anped.org.br/wpcontent/uploads/2015/02/Trabalho-GT153654.pdf>>
Acesso em 23 nov. 2022.

DE SOUZA PRAIS, Jacqueline Lidiane; FLOR DA ROSA, Vanderley. **A Formação de professores para inclusão tratada na Revista Brasileira de Educação Especial: uma análise. Revista Educação Especial [en linea].** 2017, 30(57), 129-143[fecha de Consulta 27 de Outubro de 2022]. ISSN: 1808-270X. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313150464010>> Acesso em: 27 Out. 2022.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, Porto Alegre: UFRGS, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de; PEREIRA, Renata Maria da Rosa. **Trabalho colaborativo: um outro con-viver na escola inclusiva.** UFRGS - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_41_23> Acesso em 12 nov. 2022.

GARRIDO, Solenilda Guimarães. **Um panorama sobre a educação inclusiva no Brasil – uma política de atendimento educacional ou uma mera prestação de serviços?** Agência Financiadora: UCB. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-3791.pdf>> Acesso em 09 nov. 2022.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira. Faculdade de Educação / Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Revista Inclusão** nº 1, 2005, MEC/ SEESP.

Disponível em:

<[https://www.academia.edu/44094512/Da Educa%C3%A7%C3%A3o Segregada %C3%A0 Educa%C3%A7%C3%A3o Inclusiva uma Breve Reflex%C3%A3o sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educa%C3%A7%C3%A3o Esp ecial Brasileira_1](https://www.academia.edu/44094512/Da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Segregada_%C3%A0_Educa%C3%A7%C3%A3o_Inclusiva_uma_Breve_Reflex%C3%A3o_sobre_os_Paradigmas_Educacionais_no_Contexto_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial_Brasileira_1)> Acesso em 28 dez. 2022.

IACONO, Jane Peruzo; PARADA, Eunice Rodrigues Valle. **Os conceitos de educação e aprendizagem ao longo da vida: aspectos históricos e a educação especial brasileira.** Agência Financiadora: - UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Eunice Rodrigues Valle Parada - UNIOESTE/CAMPUS CASCAVEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da

Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_23_23.> Acesso em 09 nov. 2022.

MICHELS, Maria Helena. **Formação do professor de educação especial no Brasil.** GT 15 - Educação Especial, na 39ª Reunião Nacional da ANPED - Niterói/RJ .40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em:<http://anais.anped.org.br/sites/default/files/gt15trabalho_encomendado_40rn.pdf> Acesso em 14 nov. 2022.

OLIVEIRA, Leticia Alves de; SOUZA, Flavia Faissal de. **Formação inicial de professores e o trabalho docente com aluno com deficiência no ensino regular.** UERJ - FEBF - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_48_16> Acesso em 14 nov. 2022.

ORLANDIN, Barbara de Souza. **A Educação Especial inclusiva sob a ótica dos sujeitos: sentidos em disputa.** - UNIFESP - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_45_8> Acesso em 06 dez. 2022.

PESTANA, Mônica Mendes da Cunha; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; TROVO, Kariny Araujo Delgado. **A construção do “educacional” do atendimento especializado dentro da legislação brasileira.** UFMS - PPGE CPAN - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_26_10> Acesso em 12 nov. 2022.

RANGEL, Fabiana Alvarenga. **Das expectativas e de sua realização quanto ao processo de transição da instituição especializada para a escola comum por alunos com deficiência visual.** 38ª Reunião Nacional ANPEd – “Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência”. São Luís – Maranhão, 2017. Disponível em:

<http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT15_538.pdf> Acesso em 18 nov. 2022.

REBELO, Andressa Santos. **A educação especial, o atendimento especializado e a sala de recursos na redemocratização do Brasil (1986-1990)**. GT15 - Educação Especial – Trabalho 45. Agência Financiadora: CAPES/CNPq. 38ª Reunião Nacional ANPEd – “Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência”. São Luís – Maranhão, 2017. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT15_45.pdf> Acesso em 08 nov. 2022.

REIS, Tereza Sabina Souza. **Concepção do professor frente a inclusão do aluno com deficiência**. Agência Financiadora: UFMA - Universidade Federal do Maranhão. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_8_16.> Acesso em 09 nov. 2022.

ROCHA, Bárbara Pereira de Alencar da. **SURDOCEGUEIRA NO ESPAÇO ESCOLAR: potências da différence**. CNPq - UnB - Universidade de Brasília. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_28_24> Acesso em: 28 nov. 2022.

ROSADO, Adélia Carneiro da Silva; CAMPOS, Kátia Patrício B. **“Meu deus, o que eu vou fazer com essa criança?”: experiências de professoras da educação infantil sobre a inclusão escolar de crianças com autismo**. UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_35_19> Acesso em 02 dez. 2022.

ROSA, Maiandra Pavanello da; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **Classes especiais: Fatores que contribuem para a sua permanência em tempos de inclusão escolar**. GT15 - Educação Especial – Trabalho 1046. Agência Financiadora: – PPGE/UFMS – PPGE/UFMS. 38ª Reunião Nacional ANPEd – “Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência”. São Luís – Maranhão, 2017. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT15_1046.pdf> Acesso em 08 nov. 2022.

SANTOS, Camila Elidia Messias dos; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Avaliação inicial do desempenho escolar de estudantes com e sem deficiência do ensino fundamental público.** CAPES; FAPESP (processo 2019/05068-9) - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_23_15> Acesso em: 18 nov. 2022.

SILVA, Bruna Joanna Menegazzo da; PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. **O discurso cinematográfico acerca de pessoas com transtorno do espectro autista.** UNOCHAPECÓ - UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_34_20> Acesso em 30 nov. 2022.

SOUSA, Ângela Costa de; MESQUITA, Amélia Maria Araújo. **A sala de recurso como estratégia de apoio à inclusão escolar na rede regular: análise da oferta de aee em srm na rede municipal de ensino de Belém-PA.** UFPA-PPEB. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_31_12> Acesso em 16 nov. 2022.

SOUZA, Sirleine Brandão de (PUC-SP). **Educação especial e o plano nacional de educação: algumas contribuições.** Agência Financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-4201.pdf>> > Acesso em 09 nov. 2022.

VIEIRA, Ana Gabriela da Silva. **O surdo nos discursos do currículo: quem é este sujeito?** Agência Financiadora: UFPel - Universidade Federal de Pelotas. Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021) ISSN: 2447-2808 – “Educação como prática de liberdade”: Cartas da Amazônia para o Mundo! Universidade Federal do Pará (UFPA) – set – out 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_34_21> Acesso em 09 nov. 2022.

**ANEXO 1: Tabela com a relação de pesquisas encontradas no GT 15 –
Educação Especial da ANPEd**

ANO/REUNIÃO	TÍTULOS DOS TRABALHOS	AUTORES
2013 - 36ª	A TRANSMUTAÇÃO DO CONCEITO DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA (1988-2011)	ANDRESSA SANTOS REBELO
	POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS (SRMS)	SUELEN GARAY FIGUEIREDO JORDÃO REGINA CELIA LINHARES HOSTINS TATIANA DOS SANTOS DA SILVEIRA
	A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ÂMBITO MUNICIPAL: AJUSTES, REINTERPRETAÇÕES E TENSÕES	SOLANGE SANTANA DOS SANTOS FAGLIARI
	CICLO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOBRE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: EM DIREÇÃO A UMA PERSPECTIVA OMNILÉTICA	MÔNICA PEREIRA DOS SANTOS MYLENE CRISTINA SANTIAGO
	SURDOS E OUVINTES NA ESCOLA REGULAR: POSSIBILIDADES DE EMERGÊNCIA DE SUJEITOS BILÍNGUES	PATRÍCIA GRAFF
	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: OS SUJEITOS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM FOCO	CLARISSA HAAS CLAUDIO ROBERTO BAPTISTA
	EDUCAÇÃO ESPECIAL NO TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA: HISTÓRIA, POLÍTICA E MEMÓRIA	MARIA EDITH ROMANO SIEMS-MARCONDES

	ENTRELACE ENTRE GÊNERO, SEXUALIDADE E DEFICIÊNCIA: UMA HISTÓRIA FEMININA DE RUPTURAS E EMPODERAMENTO	TAÍSA CALDAS DANTAS JACKELINE SUSANN SOUZA DA SILA MARIA EULINA PESSOA DE CARVALHO
	A MEDICALIZAÇÃO ESCOLAR – EPIDEMIA DE NOSSO TEMPO: O CONCEITO DE TDAH EM DEBATE	CLÁUDIA RODRIGUES DE FREITAS
	DEFICIÊNCIA MENTAL: POSSÍVEIS LEITURAS A PARTIR DOS MANUAIS DIAGNÓSTICOS	FABIANE ROMANO DE SOUZA BRIDI
	EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: A REALIDADE DE UM MUNICÍPIO NO NORDESTE BRASILEIRO	ANA PAULA LIMA BARBOSA CARDOSO RITA DE CÁSSIA BARBOSA PAIVA MAGALHÃES
	CULTURA SURDA: IMPERATIVO PEDAGÓGICO NOS DISCURSOS QUE CIRCULAM NA ANPED NO PERÍODO DE 1990 A 2010	CINARA FRANCO RECHICO BARBERENA
	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA REDE REGULAR DE ENSINO COM ALUNOS DA MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL	DAYANA VALÉRIA FOLSTER ANTONIO SCHREIBER
	O TRABALHO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: ANÁLISE SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE NO ESTADO DE SP	ADRIANA CUNHA PADILHA
	INDICADORES DO PROGRAMA DE IMPLANTAÇÃO DE SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NO BRASIL NO ÂMBITO DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (PDE)	NESDETE MESQUITA CORRÊA
	A ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO DAS UNIDADES FEDERATIVAS BRASILEIRAS PARA A	SINARA POLLOM ZARDO

	INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO	
	HANS-GEORG GADAMER E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO	MARLENE ROZEK
	CARTAS A UM JOVEM ALUNO: A LEITURA COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR	CARLA KARNOPPI VASQUES MELINA CHASSOT BENINCASA
	CENAS DO COTIDIANO NAS CRECHES E PRÉ-ESCOLAS: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS DE INCLUSÃO	MARIA BETANIA BARBOSA DA SILVA LIMA ANA DORZIAT BARBOSA DE MÉLO
2015 - 37^a	EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: PERCURSO ENTRE DIREITO E EXPERIÊNCIA FORMATIVA	VALDELÚCIA ALVES DA COSTA; ERIKA SOUZA LEME
	A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA EM TEMPOS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA	DÉBORA DAINEZ; ANA LUIZA BUSTAMANTE SMOLKA
	PEDAGOGIA DOMICILIAR E APROXIMAÇÕES NO CAMPO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO COM ESTUDANTE TRANSPLANTADO	SAYONARA FREITAS DE CARVALHO MOREIRA
	A INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE/RS: POSSIBILIDADES PARA PENSAR A SUBJETIVIDADE DOCENTE	KAMILA LOCKMANN; ROSELI BELMONTE MACHADO; DÉBORA DUARTE FREITAS
	A INTER-RELAÇÃO ENTRE A PRODUÇÃO DE SENTIDOS E O APRENDIZADO DA ESCRITA DE	GLAUCIA ULIANA PINTO; EVANI

	UMA CRIANÇA COM ATRASOS NESTE PROCESSO: UM OLHAR A PARTIR DA PERSPECTIVA BAKHTINIANA	ANDREATA AMARAL CAMARGO
	INCLUSÃO: DISCURSO LEGAL E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO(AEE) NO COTIDIANO ESCOLAR	EDNEA RODRIGUES DE ALBUQUERQUE; LIA MATOS BRITO ALBUQUERQUE
	UM PANORAMA SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL – UMA POLÍTICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL OU UMA MERA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS?	SOLENILDA GUIMARÃES GARRIDO
	POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: A RELAÇÃO ENTRE O ESTADO, A SOCIEDADE CIVIL E AS AGÊNCIAS INTERNACIONAIS NA CRIAÇÃO DO CENESP	HEULALIA CHARALO RAFANTE
	TRABALHO DOCENTE ARTICULADO: A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ENSINO COMUM	CLÁUCIA HONNEF
	EDUCAÇÃO ESCOLAR BILÍNGUE DE SURDOS	JANETE INÊS MÜLLER; LODENIR BECKER KARNOPP
	A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL COMO PRODUÇÃO SOCIAL: REFLEXÕES A PARTIR DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL	MARIA SYLVIA CARDOSO CARNEIRO
	POLÍTICAS EDUCACIONAIS E LINGUÍSTICAS PARA SURDOS: DISCURSOS QUE PRODUZEM A EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO BRASIL NA ATUALIDADE	STÜRMER, INGRID ERTEL; THOMA, ADRIANA DA SILVA
	FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ENTRE COMPLEXAS TRAMAS E PERMANENTES CONTRADIÇÕES	MARILEIDE GONÇALVES FRANÇA

	CURRÍCULO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA RELAÇÃO DE (RE) INVENÇÃO NECESSÁRIA A PARTIR DAS IMAGENS-NARRATIVAS DOS COTIDIANOS ESCOLARES	CLARISSA HAAS CLAUDIO ROBERTO BAPTISTA
	EDUCAÇÃO ESPECIAL E O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES	SOUZA, SIRLEINE BRANDÃO DE
	INVESTIGANDO A QUALIDADE DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NOS ANOS INICIAIS	CRISTIANE KUBASKI; FABIANA MEDIANEIRA POZZOBON; TATIANE PINTO RODRIGUES
	PRÁTICAS DE SI NA PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES SURDAS BRASILEIRAS	JULIANE MARSHALL MORGENSTERN; PEDRO HENRIQUE WITCHS
	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO OBSERVATÓRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: IMPLICAÇÕES DA AVALIAÇÃO	AMANDA COSTA CAMIZÃO; SONIA LOPES VICTOR
	PRÁTICAS DE PROFESSORES DE ALUNOS SURDOS E O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS	KARINA ÁVILA PEREIRA; MADALENA KLEIN
2017 - 38^a	A EDUCAÇÃO ESPECIAL, O ATENDIMENTO ESPECIALIZADO E A SALA DE RECURSOS NA REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL	ANDRESSA SANTOS REBELO
	INSTITUIÇÃO ESCOLAR: ESPAÇO DE SUBJETIVAÇÃO DE DIFERENTES MODOS DE SER SURDO	LUCYENNE MATOS DA COSTA VIEIRA; ELIANE TELLES DE BRUIM VIEIRA
	PISTAS PARA COMPREENDER A CONSTITUIÇÃO DA DEMANDA PARA A NEUROLOGIA A PARTIR DA EDUCAÇÃO	RICARDO LUGON ARANTES; CLAUDIA RODRIGUES DE

		FREITAS
	DAS EXPECTATIVAS E DE SUA REALIZAÇÃO QUANTO AO PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESPECIALIZADA PARA A ESCOLA COMUM POR ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	FABIANA ALVARENGA RANGEL
	OS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E PERSPECTIVA EDUCACIONAL INCLUSIVA FORJADOS DURANTE A FORMAÇÃO INICIAL NOS CURSOS DE LICENCIATURA	JULIANO AGAPITO; SONIA MARIA RIBEIRO
	INTERFACE EDUCAÇÃO ESPECIAL – EDUCAÇÃO DO CAMPO: TEMPOS, ESPAÇOS E SUJEITOS	WASHINGTON CESAR SHOITI NOZU; MARILDA MORAES GARCIA BRUNO
	A LIBRAS COMO DISCIPLINA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA PESQUISA COM PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE CAXIAS – MA	EULÂNIA MARIA RAMOS BASTOS
	NÃO BASTA SER SURDO PARA SER PROFESSOR: OS MODOS DE SER PROFESSOR SURDO NO ESPAÇO DA INCLUSÃO	DANIEL JUNQUEIRA CARVALHO
	CLASSES ESPECIAIS: FATORES QUE CONTRIBUEM PARA A SUA PERMANÊNCIA EM TEMPOS DE INCLUSÃO ESCOLAR	MAIANDRA PAVANELLO DA ROSA; FABIANE ROMANO DE SOUZA BRIDI
	ESTADO DO CONHECIMENTO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM OLHAR PARA AS PRODUÇÕES DA ANPED (2010 A 2015)	MARIANA LUZIA CORRÊA THESING; FABIANE ADELA TONETTO COSTAS
	UMA ESCALADA PELO TERRENO DA PESQUISA NARRATIVA EM BUSCA DA (RE)CONSTITUIÇÃO DOCENTE FRENTE A ALUNOS COM ALTAS	ELIANE GREICE DAVANÇO NOGUEIRA; FERNANDO FIDELIS

	HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	RIBEIRO; CELI CORRÊA NERES
2021 - 40^a	A AUTONOMIA DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA: UM ESTUDO SOBRE AS INTERDEPENDÊNCIAS E A INCLUSÃO ESCOLAR	CAMYLA ANTONIOLI
	CONCEPÇÃO DO PROFESSOR FRENTE A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA	TEREZA SABINA SOUZA REIS
	A FORMAÇÃO DE EDUCADORES COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO SOBRE AS CONCEPÇÕES QUE FUNDAMENTAM O TRABALHO COM ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO NAS ESCOLAS COMUNS	CIBELE MOREIRA MONTEIRO ANA PAULA DE FREITAS
	AUDIOLIVRO: TECNOLOGIA ASSISTIVA INSURGENTE PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES CEGOS(AS) NA AMAZÔNIA PARAENSE.	KÁSSYA CHRISTINNA OLIVEIRA RODRIGUES
	O ATENDIMENTO PEDAGÓGICO HOSPITALAR E O TRATAMENTO DA DOENÇA: ENFOQUE NAS NARRATIVAS DE CRIANÇAS HOSPITALIZADAS	OSDI BARBOSA DOS SANTOS RIBEIRO
	FAZER CINEMA NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS E SURDAS	OTÁVIO SANTOS COSTA
	FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES NO BRASIL, INTELECTUAIS E A DISPUTA PELA HEGEMONIA NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (1963- 2015)	JOÃO HENRIQUE DA SILVA
	AVALIAÇÃO INICIAL DO DESEMPENHO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM E SEM DEFICIÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO	CAMILA ELIDIA MESSIAS DOS SANTOS; VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI
	OS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO E	JANE PERUZO IACONO;

	APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: ASPECTOS HISTÓRICOS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA	EUNICE RODRIGUES VALLE PARADA
	A CONSTRUÇÃO DO “EDUCACIONAL” DO ATENDIMENTO ESPECIALIZADO DENTRO DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	MÔNICA MENDES DA CUNHA PESTANA; MÔNICA DE CARVALHO MAGALHÃES KASSAR; KARINY ARAUJO DELGADO TROVO
	A INTERFACE ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE CARUARU-PE: SIGNIFICADOS QUE EMERGEM DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	CICERA MIRELLE FLORÊNCIO DA SILVA DOMINGOS; CLARISSA MARTINS DE ARAÚJO
	SURDOCEGUEIRA NO ESPAÇO ESCOLAR: POTÊNCIAS DA DIFFÉRANCE	BÁRBARA PEREIRA DE ALENCAR DA ROCHA
	A SALA DE RECURSO COMO ESTRATÉGIA DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR NA REDE REGULAR: ANÁLISE DA OFERTA DE AEE EM SRM NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BELÉM-PA	ANGELA COSTA DE SOUSA; AMÉLIA MARIA ARAÚJO MESQUITA
	FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	MARIA HELENA MICHELS
	REFLEXÕES ÉTICAS SOBRE A PRODUÇÃO DE ACESSIBILIDADE NA PESQUISA COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	LUCIANA STOPPA DOS SANTOS
	O DISCURSO CINEMATOGRAFICO ACERCA DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO	BRUNA JOANNA MENEGAZZO DA SILVA;

	AUTISTA	TANIA MARA ZANCANARO PIECZKOWSKI
	O SURDO NOS DISCURSOS DO CURRÍCULO: QUEM É ESTE SUJEITO?	ANA GABRIELA DA SILVA VIEIRA
	“MEU DEUS, O QUE EU VOU FAZER COM ESSA CRIANÇA?”: EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO	ADÉLIA CARNEIRO DA SILVA ROSADO; KÁTIA PATRÍCIO B. CAMPOS
	A MANUTENÇÃO DA FILANTROPIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL VIA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DADOS DO ESTADO DE MINAS GERAIS (2008-2019)	FABIANE MARIA SILVA
	PANORAMA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.	MARCIA DE SOUZA LEHMKUHL; JOÃO HENRIQUE DA SILVA; MARIA EDITH ROMANO SIEMS; NEIZA FUMES; ROSÂNGELA GAVIOLI PRIETO; WASHINGTON CESAR SHOITI NOZU
	TRABALHO COLABORATIVO: UM OUTRO CONVIVER NA ESCOLA INCLUSIVA	CLÁUDIA RODRIGUES DE FREITAS; RENATA MARIA DA ROSA PEREIRA

	A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA SOB A ÓTICA DOS SUJEITOS: SENTIDOS EM DISPUTA.	BARBARA DE SOUZA ORLANDIN
	ESCOLA INCLUSIVA, EDUCAÇÃO FÍSICA E ESCOLA ESPECIAL: ENTRE O UNIVERSAL E O SINGULAR	GILMAR DE CARVALHO CRUZ; KHALED OMAR MOHAMAD EL TASSA; PAULINO HYKAVEI JUNIOR
	FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O TRABALHO DOCENTE COM ALUNO COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR	LETÍCIA ALVES DE OLIVEIRA; FLAVIA FAISSAL DE SOUZA
	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL EM CONTEXTO DE ENSINO REMOTO	MANOELA DA FONSECA; MAIANDRA PAVANELLO DA ROSA
	CONDIÇÕES DE ACESSO E PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	CARLA CAMPOS DE OLIVEIRA; ANA PAULA DE FREITAS
	EDUCAÇÃO ESPECIAL, DISCURSO MÉDICO E VIDA ORDINÁRIA NA ESCOLA: CONHECIMENTO E MAL-ESTAR DOCENTE	ANDRÉ LUÍS DE SOUZA LIMA