



## AUTORAS

ARTEMES CRISTINA PIRES LAMAR  
ALDA AUXILIADORA MELO SILVA  
ALESSANDRA MARIA DE ABREU COSTA PASCOAL  
JULIANA CARVALHO SANTOS COSTA  
ROSANGELA APARECIDA RODRIGUES  
SILVANI CARLOTTO

COLETÂNEA ESPECIAL

# DE EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE



ISBN 978-65-84809-09-3  
2022


**AUTORAS**

Artemes Cristina Pires Lamar  
Alda Auxiliadora Melo Silva  
Alessandra Maria de Abreu Costa Pascoal  
Juliana Carvalho Santos Costa  
Rosangela Aparecida Rodrigues  
Silvani Carlotto


**COLETÂNEA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS  
NA CONTEMPORANEIDADE**

**ISBN 978-65-84809-09-3**

**2022**

 <http://periodicorease.pro.br/>

 [contato@periodicorease.pro.br](mailto:contato@periodicorease.pro.br)

 +55(11) 94920-0020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

C694 Coletânea especial de educação e os desafios na contemporaneidade [livro eletrônico] / Artemes Cristina Pires Lamar... [et al.]. – São Paulo, SP: Ed. do Autor, 2022. 92 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-84809-09-3

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação.  
I. Lamar, Artemes Cristina Pires. II. Silva, Alda Auxiliadora Melo.  
III. Pascoal, Alessandra Maria de Abreu Costa. IV. Costa, Juliana  
Carvalho Santos. V. Rodrigues, Rosangela Aparecida. VI. Carlotto,  
Silvani.

CDD 371.72

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

1ª Edição - Copyright© 2022 dos autores.

Direito de Edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

---

*Editora-Chefe* Dra. Patrícia S. Ribeiro

*Revisão* Os autores

*Projeto Gráfico* Ana Cláudia Néri Bastos/ Talita Tainá Pereira Batista

*Conselho Editorial* Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

José Faijardo, Fundação Getúlio Vargas

Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Maria Valeria Albardonado, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

## APRESENTAÇÃO

A Coletânea Especial DE EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE foi organizada com conteúdo científicos das áreas de educação, política educacional, gestão do ensino e inclusão educacional. Estes conteúdos foram especialmente selecionados por pesquisadores da área. Os artigos organizados como capítulos desta coletânea, visam garantir maior visibilidade dos mesmos por meio de um canal de comunicação acessível para muitos leitores e facilitando assim, o compartilhamento do conteúdo. Esta publicação no formato e-book conta com 5 (cinco) trabalhos dispostos de modo a garantir a melhor experiência de leitura para todos.

Boa Leitura para todo (a)s.

As autoras

# SUMARIO

<b>CAPITULO 01: A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA ESCOLA COMUM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES</b> .....	8
1. INTRODUÇÃO.....	11
2. METODOLOGIA .....	15
3. CARACTERÍSTICAS E VISÃO CONCEBIDA DO AUTISMO.....	16
4. A ATUAÇÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA .....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	22
REFERÊNCIAS .....	25
<b>CAPITULO 02: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO</b> .....	26
INTRODUÇÃO .....	29
1. O QUE É PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO?.....	31
2. COMO TRABALHAR A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS? .....	34
3. AS FASES DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO .....	35
CONCLUSÃO .....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
<b>CAPITULO 03: POLÍTICA EDUCACIONAL</b> .....	39
INTRODUÇÃO .....	42
1. POLÍTICA EDUCACIONAL.....	44
2. POLÍTICA EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ .....	47
CONCLUSÃO .....	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
<b>CAPITULO 04: LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL</b> .....	55
INTRODUÇÃO .....	58
1. LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL .....	60
CONCLUSÃO .....	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	66
<b>CAPITULO 05: GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA A PARTIR DA PANDEMIA DA COVID-19</b> ..	67
INTRODUÇÃO .....	71
PANDEMIA DA COVID-19: O PAPEL DA EQUIPE GESTORA NA INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	79
OS CAMINHOS A SEREM PERCORRIDOS PARA A ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E INCLUSIVA.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA .....	92

### **A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA ESCOLA COMUM: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

A INCLUSION OF THE STUDENT IN THE COMMON SCHOOL:  
CHALLENGES AND POSSIBILITIES

**RESUMO:** A inclusão do autista depende de vários fatores como escola, família, sociedade, mas também do conhecimento sobre autismo. Assim esta pesquisa objetiva investigar se existem possibilidades de inclusão de um aluno autista na sala de aula de escola Pública. Portanto, este é o foco do presente estudo: a inclusão de alunos com autismo na classe regular. Com estes dados, buscamos analisar as circunstâncias que esses alunos estabelecem com seus professores e colegas nas classes da rede regular de ensino. Assim, pretende-se avaliar como se processa a inclusão destes alunos na sala de aula comum, em que a maioria dos alunos, não apresenta tais necessidades. É visto que essa situação traz impactos em relação às possibilidades de interação, comunicação e construção de conhecimento desses alunos. O estudo está orientado para a repercussão dessas condições que implicam a não existência de um território comum, com consequências para a explicitação de ideias e o diálogo autêntico, principalmente porque escola e os professores estão despreparados para atender a estes alunos. A escola no transcorrer da sua história, se caracterizou pela visão onde a escolarização é privilégio de um grupo, nesse meio tempo foi criado uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais da ordem social. A partir do processo de democratização da educação identificou-se está inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino estende o acesso, mas ainda continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões normais da escola, como os alunos autistas.

**Palavras chave:** Autismo. Escola. Professores.



**ABSTRACT:** The inclusion of the autistic depends on several factors such as school, family, society, but also knowledge about autism. Thus this research aims to investigate if there are possibilities of inclusion of an autistic student in the public school classroom. Therefore, this is the focus of the present study: the inclusion of students with autism in the regular class. With this research, we seek to analyze the circumstances that these students establish with their teachers and colleagues in the classes of the regular network of education. Thus, it is intended to evaluate how the insertion of these students is processed in the context of the common class, in which the majority of students do not present such needs. It is seen that this situation impacts on the possibilities of interaction, communication and knowledge construction of these students. The study is oriented to the repercussion of these conditions that imply the non existence of a common territory, with consequences for the explicitation of ideas and the authentic dialogue, mainly because school and teachers are unprepared to attend these students. The school in the course of its history, characterized by the vision where the schooling is the privilege of a group, in the meantime an exclusion was created that was legitimized in the policies and educational practices of the social order. From the process of democratization of education this inclusion / exclusion was identified, when the education systems extend access, but still continue to exclude individuals and groups considered outside normal school patterns, such as autistic students.

**Keywords:** Autism. School. Teachers.

**RESUMEN:** La inclusión de las personas autistas depende de varios factores como la escuela, la familia, la sociedad, pero también del conocimiento sobre el autismo. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo investigar si existen posibilidades de inclusión de un estudiante autista en el aula de la escuela pública. Por lo tanto, este es el enfoque del presente estudio: la inclusión de estudiantes con autismo en el aula regular. Con estos datos, buscamos analizar las circunstancias que estos estudiantes establecen con sus profesores y compañeros en las clases de la red de educación regular. Así, se pretende evaluar cómo se procesa la inclusión de estos estudiantes en el aula común, en la que la mayoría de los estudiantes no tienen tales necesidades. Se ve que esta situación impacta en las posibilidades de interacción, comunicación y construcción del conocimiento de estos estudiantes. El estudio se orienta hacia la repercusión de estas condiciones que implican la inexistencia de un territorio común, con consecuencias para la explicación de ideas y el diálogo auténtico, principalmente porque la escuela y los docentes no están preparados para atender a estos estudiantes. La escuela en el transcurso de su historia, se caracterizó por la visión donde la escolarización es privilegio de un grupo, en tanto se generó una exclusión que se legitimó en las políticas y prácticas educativas del orden social. A partir del proceso de democratización de la educación, se identificó esa inclusión/exclusión, cuando los sistemas educativos amplían el acceso, pero continúan excluyendo a individuos y grupos considerados fuera de los estándares escolares normales, como los alumnos autistas.

**Palabras-clave:** Autismo. Colegio. maestros

## 1. INTRODUÇÃO

Hoje, a Educação busca compreender alguns Transtornos do Desenvolvimento como o Autismo, Síndrome de Down, TDAH, dentre outras que são bastante visíveis no âmbito escolar. Embora existam outras patologias, o profissional deve se atentar para que possa incluir seus alunos com deficiência nas suas aulas de maneira correta e adequada, possibilitando oportunidades de interação dentro e fora da escola.

Ao longo da história, as pessoas com deficiência e transtorno têm enfrentado situações adversas às suas realidades, seja pelo desconhecimento do que são essas deficiências, como era o caso dos tempos remotos quanto pelo descaso nos tempos atuais, pois ainda hoje, falamos de respeito mútuo como algo que deve prevalecer e leis que assegurem os direitos e deveres, porém, a sociedade demonstra que ainda não está preparada para incluir, fazendo com que essas pessoas busquem tentativas de se adaptarem aos meios.

A educação inclusiva está presente no nosso dia-a-dia, com o pressuposto de que toda criança tem direito à educação de qualidade. Portanto, a escola para incluir as crianças com necessidades especiais precisa estar preparada para corresponder a tais necessidades. Precisa se adequar aos novos alunos, proporcionando-lhes um ambiente acolhedor e

instigador da aprendizagem. Ou seja, uma educação inclusiva se refere a uma educação para todos, não somente do ponto de vista de quantitativo, mas também na qualidade, possibilitando aos alunos a apropriação do conhecimento, a integração social o uso de seus direitos.

A escola para ser inclusiva precisa se adaptar a todos os alunos, não só ao especial, reestruturando sua organização escolar e pedagógica para que cada aluno faça parte da instituição, receba um atendimento especializado e de qualidade para que possa estudar e viver socialmente. Contudo, quando ocorre apenas o processo de integração ao aluno especial possibilita-se a inserção em uma sala de aula onde irá interagir com os demais, participando das aulas, cumprindo seu “dever” de aluno, mas a escola não muda a sua estrutura para que isso aconteça; simplesmente o aluno com necessidades especiais será tratado como igual a todas outras crianças. O processo de inclusão vai além do de integração.

De acordo com Ainscow apud Sánchez (2005, p.15), “a educação inclusiva vai muito além de atender ao alunado com necessidades educacionais especiais, uma vez que supõe a melhoria das práticas educativas para todos os alunos e para o conjunto da escola”. Ou seja, a inclusão abrange a todos os alunos, proporcionando uma educação de qualidade. Promove uma reformulação no currículo e na capacitação dos professores, enquanto a integração visa apenas um indivíduo aquele que é “excluído” da sociedade.

A inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais é lei no âmbito nacional. A LDB, Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), define no capítulo V que “a educação para alunos com deficiência deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando aos mesmos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos específicos para atender às suas necessidades”, dentre outros.

Portanto, a escola para se tornar inclusiva deve se dispor a mudar seu currículo e ambiente, fazendo com que todos os alunos sejam beneficiados, mudando o seu paradigma educacional a fim de atingir toda a sociedade.

Diante de tal configuração, questiona-se: É possível incluir um aluno autista nas aulas regular? Para responder tal pergunta, a pesquisa tem como objetivo investigar as possibilidades de práticas pedagógicas inclusiva de alunos autistas nas aulas regulares.

O termo Autismo tem origem grega quer dizer "autós" ou "de si mesmo", foi empregado dentro da psiquiatria, para denominar comportamentos humanos que centralizam-se em si mesmo, ou seja, voltados para o próprio indivíduo. (ORRU, 2012, p.17). Os primeiros estudos e investigações científicas sobre o autismo foram apresentados pelo Dr. Leo Kanner na década de 1940. Em seu estudo publicado em 1943, sob o nome de “distúrbio autístico do contato afetivo, Kanner concebeu o Autismo como um quadro de psicose, originado pela falta de amor parental, determinando um comportamento estranho na

criança, uma incapacidade de estabelecer relações com outras pessoas, fuga da realidade, isolamento e um comportamento obsessivo. Paralelamente as pesquisas de Kanner, Hans Asperger no ano de 1944 também identificou em crianças alguns sintomas semelhantes, no entanto, desligado da teoria psicogênica de Kanner, Hans Asperger levou outros pesquisadores anos mais tarde a investigar as características e os amplos espectros apresentados pelo autismo tendo como bases novas abordagens. Atualmente, o Autismo é considerado um distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas nobres do desenvolvimento humano como as áreas de comunicação, interação social e aprendizado (MELLO, 2007, p. 16).

No entanto, ainda faltam condições apropriadas que garantam a permanência deste aluno na escola, principalmente no que tange a formação dos profissionais para atuar com a escolarização destes estudantes. Na prática, o que se tem percebido é o pouco conhecimento sobre esta condição de deficiência.

## 2. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza bibliográfica e de pesquisas, que se fundamenta numa abordagem qualitativa, com coleta de dados através de artigos encontrados na internet relacionada à família/escola, onde buscam conhecer a realidade social e material do processo de inclusão de alunos autistas no ensino regular.

Neste sentido, justificamos a pesquisa como descritiva, onde valoriza o processo e não apenas os resultados, haja vista que a problemática apresentada visa trazer uma reflexão sobre o papel do professor frente a temática da inclusão do aluno autista.

### **3. CARACTERÍSTICAS E VISÃO CONCEBIDA DO AUTISMO**

O que é o autismo? A pesquisa feita no seguinte artigo da Universidade Federal de Rondônia nos revela que:

[...]O autismo é uma condição caracterizada pelo desenvolvimento acentuadamente anormal e prejudicado nas interações sociais, nas modalidades de comunicação e no comportamento (American Psychiatric Association [APA], 2013). Tais características variam na maneira como se manifestam e no grau de severidade, estando dificilmente presente da mesma maneira em mais de uma pessoa. Desde sua descoberta pelo médico austríaco Leo Kanner em 1943, este transtorno ou condição mental tem sido motivo de inúmeras discussões e controvérsias em relação ao seu diagnóstico, causas e tratamentos adequados. Sabe-se, por exemplo, que sua origem é determinada por fatores multicausais (Schwartzman, 2011a), mas não há respostas suficientes que os determinem, especificamente. No cenário científico, existem, por um lado, hipóteses de causas psicoafetivas, em que o autismo decorreria de impasses na constituição subjetiva do sujeito (Campanário & Pinto, 2011; Rabello, 2004) ou de perturbações profundas na relação da criança com o meio (Hall, Nicholson, & Adilof, 2006; Volk, Lurmann, Penfold, Hertz-Picciotto, & McConnell, 2013). Por outro lado, existem hipóteses de causas neurobiológicas ou geneticamente determinadas, as quais priorizam proposições em que o autismo seria ocasionado por condições genéticas (Mecca et al., 2011), anormalidades cerebrais (Bolton, Griffiths, & Pickles, 2002), alterações neuronais (Kooten et al., 2008; Wang et al., 2009) ou translocações cromossômicas (Tarelho & Assumpção, 2007).[...]

Tais vertentes científicas, muitas contraditórias entre si, formam a complexa conjuntura na qual o autismo está inserido, contribuindo para que muitas questões continuem na



obscuridade. Desta forma, tal como aponta Klin (2006), o autismo tem permanecido um conceito heterogêneo que inclui múltiplos sintomas e uma variedade de manifestações clínicas em uma amplitude de níveis de desenvolvimento e de funcionamento, ainda que tenha havido recente tentativa de delimitá-lo e de simplificá-lo, como feito pela APA (2013).

No que tange à educação, as práticas atualmente reconhecidas às pessoas com autismo atuam sob um enfoque comportamental, estruturado a partir dos sintomas desta condição (Bragin, 2011; Orrú, 2012). No entanto, quando considerada a partir de um enfoque histórico-cultural, a educação se torna um processo de aprendizagem que impulsiona o desenvolvimento humano (Vygotski, 2000). Neste sentido, de acordo com Saviani (2011), a educação escolar tem o papel de transmissão do conhecimento cultural da humanidade de forma sistemática, conceituando-o formalmente. Em relação à pessoa com deficiência – incluindo-se o autista -, por meio de situações dialógicas com significado cultural, e não com o foco na deficiência, é possível que o aluno com deficiência se aproprie do saber escolar e se humanize (Vygotski, 1997).

#### **4. A ATUAÇÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA**

A aprendizagem desde o nascimento de um ser humano é considerado essencial para fundamental o desenvolvimento do mesmo. Ao longo da vida vai adaptando sobre de saberes importantes, se incluindo no mundo da cultura e transformando-se e modificando o mundo através da participação do outro. Contudo isso a educação tem sido o meio onde o ser humano buscar o seu desenvolvimento na sociedade. Sendo assim a família onde cresce uma criança com as características do autismo, espera-se que possam incluí-lo em uma rede de escola onde tenha professores aptos a lidar com esse novo horizonte.

A criança com autismo, com a visão que temos, sabe-se que é uma pessoa que sente diferente, aprende diferente, deseja diferente e pensa diferente. É importante de primeira mão disciplina-los e não mobiliza-los, lembrando que nem todos autistas são aprendentes iguais, o que funciona para um, pode não funcionar para outro, tudo isto depende da relação Pedagógica da escola com os pais. O professor precisa descobrir quais habilidades – sociais e acadêmicas - seu aluno já possui e quais ele precisa adquirir. A partir daí escolher os materiais adequados. Sempre priorizando a comunicação e a socialização.

Quando nos referimos ao papel do professor neste artigo, pressupomos que se faz necessário uma intervenção mediatizada por parte deste, nesse sentido, o professor deixa de

ser apenas um transmissor de conhecimentos para ser um orientador, que estimula o desenvolvimento e a aprendizagem a partir de interações construídas no envolvimento de toda a turma. Podemos dizer que a mediação “é processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 1997, p.26).

Com relação a sua participação na inclusão da criança com autismo em escolas de ensino comum, o professor tem um papel importante, pois é ele quem recebe e estabelece o primeiro contato com a criança, seja ele positivo ou negativo, dessa forma ele é um grande responsável por efetivar ou não o processo de inclusão, considerando que é seu dever criar possibilidades de desenvolvimento para todos, adequando sua metodologia as necessidades diversificadas de cada aluno.

Abordamos então alguns modos de trabalho onde professores já utilizam em sala de aula e possam utilizar:

- Atividades com um nível mínimo de atenção;
- Estimular a memória de curto prazo com palavras ou temas que se conectem com a vida afetiva e cotidiana do educando,
  - Estimular o repertório verbal, mostrando a cada ação uma palavra e a cada palavra uma ação;
  - Propor trabalhos que estimulem a discriminação visual;

- Propor trabalhos que estimulem a discriminação auditiva;
- Executar uma atividade de cada vez;
- Relacionar a atividade à vida cotidiana e afetiva do aprendente.

É importante estimular o aluno autista nas seguintes atividades em sala de aula:

- Perseverança na conclusão de trabalhos;
- Capacidade para lidar com os erros;
- Capacidade para lidar com frustrações;
- Habilidade para superar desafios e reveses;
- Afetividade;
- Trabalho em equipe.

Entendemos que para obter um bom resultado e relacionamento desta criança com o Professor, nem sempre depende somente da escola ou pedagogo, mas da ajuda dos pais, o que é essencial neste momento. É muito importante que ele tenha sensibilidade e serenidade para promover em sala de aula a consciência de atos inclusivos, buscando contribuir, dessa forma, no desenvolvimento e aprendizagem.

Temos observado na realidade educacional, que a formação de professores não oferece uma base sólida nos aspectos teóricos e práticos, de modo, que poucos professores possuem uma formação básica centrada nos aspectos inclusivos ou específica para o autismo, isso implica na falta de

compreensão acerca das necessidades diferenciadas e conhecimentos necessários para ensinar a criança com autismo. Além de estudar e analisar o desenvolvimento da criança com autismo, o professor tem a incumbência de tornar a sala de aula um ambiente inclusivo, possibilitando às crianças o conhecimento das diferenças e o incentivo para que elas desenvolvam a solidariedade.

O professor necessita obter com a criança a autoconfiança e a independência, pois são características ausentes em sua personalidade. Para o professor também implica a responsabilidade de desenvolver atividades de acordo com o nível de conhecimento da criança, para que possa desempenhar as atividades de forma correta, surgindo então novos aprendizados e o avanço no desenvolvimento de atividades escolares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À frente do que foi buscado e avaliado, é possível compreender que é essencial tornar acessível à entrada e continuidade de crianças com autismo em escolas de ensino regular, no entanto, não é um trabalho fácil tornar uma escola inclusiva, é essencial que governo, escola e família trabalhem juntos á favor da oferta de educação de qualidade, com as devidas condições e possibilidades para o crescimento e aprendizagem.

Não podemos discursar sobre inclusão sem fazer referência ao processo de ensino – aprendizagem, já que a inclusão tem o desígnio de fornecer as mesmas condições a todos os alunos, visando o crescimento e aprendizagem dos mesmos.

Através desse trabalho, identificamos o papel do professor como mediador da inclusão, ou seja, ele cria situações que oportunizam esse processo, se aproximando e gerenciando conflitos de modo que se faça compreender que as diferenças são características de todos os alunos, independente de ser deficiente ou não.

Compreendemos também, que a falta de uma formação sólida voltada para os aspectos inclusivos, reflete negativamente na prática docente do professor, pois ele precisa, de forma contínua, estar em contato com novas informações no

que se refere a sua atuação profissional. Notamos ainda, que apesar das dificuldades existentes, o processo de inclusão é sim possível, desde que haja comprometimento e envolvimento por parte do professor, uma boa formação pedagógica, além de apoio escolar e familiar.

Desta forma, abordou ao longo do trabalho a importância em conceder situações significativas que potencializem a conquista de habilidades cognitivas e sociais e a crescente autonomia no contexto da escola regular. Reconhecemos que bons resultados na inclusão de autistas são percebidos, quando os profissionais, respondem as necessidades de aprendizagem destes alunos, com as realizações de ações e estratégias inclusivas em todos os espaços da escola.

Ao longo da pesquisa foi possível compreender que as leis servem para assegurar o direito dos alunos, o acesso à educação e a aprendizagem, no entanto, muitas vezes não são garantidas na prática nas escolas comuns do ensino regular. Na prática escolar observa-se que a inclusão acontece por meio de práticas integracionistas do aluno no ambiente educacional.

Percebe-se pouca ou nenhuma qualificação dos docentes entrevistados, para atender as necessidades dos alunos com autismo ou necessidades educacionais especiais. A qualificação profissional continuada é um dos fatores essenciais para o entendimento do universo do espectro autista. As escolas precisam ofertar cursos todos os anos para

as docentes, sobre a inclusão e tudo que ela envolve, a fim de preparar os profissionais para o que pode ocorrer em sala de aula, além de fortalecer o aprendizado contínuo.

É essencial o auxílio e apoio da família, da equipe pedagógica no processo de aprendizagem, bem como a realização de adaptação no currículo e atividades. Observou-se na entrevista que com professores de aula especial, há pouco vínculo afetivo entre o aluno e o professor. Nesse sentido, os professores de aulas especiais precisam ser considerados em reuniões pedagógicas.



## REFERÊNCIAS

CARVALHO, R. Salto para o futuro. Educação especial: Tendências atuais, 1999.

CUNHA, E. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – idéias e práticas pedagógicas, 2013. Vygotski, 1997

PEREIRA, E. (1999) - Autismo: O significado como processo central. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

PEREIRA, E. (1999) - Autismo: O significado como processo central. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

ROGÉ, B. (1998) - Educautisme, Infância (0-3 anos, 3-6 anos, 6-12 anos). CNEFEI e APPDA. Educautisme. Projeto Horizon.

FELICIO, V. C. O autismo e o professor: um saber que pode ajudar. Bauru, 2007.

### PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

#### EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

**RESUMO:** A Psicologia da Educação situa-se na encruzilhada entre a Psicologia, enquanto ciência do comportamento, e a Educação, enquanto fenómeno que engloba os processos de ensinar e de aprender. a Psicologia da Educação, tem por objetivo de estudo todos os aspectos das situações da educação, sob a ótica psicológica, dos quais procedem princípios, modelos, teorias e procedimentos de ensino. É uma subárea de conhecimento, que tem como vocação a produção de saberes relativos aos fenómenos psicológicos constituinte do processo educativo.

**Palavras-Chave:** Educação. Psicologia. Procedimentos de ensino.

**ABSTRACT:** Educational Psychology is at the crossroads between Psychology, as a science of behavior, and Education, as a phenomenon that encompasses the processes of teaching and learning. Educational Psychology aims to study all aspects of educational situations, from a psychological point of view, from which principles, models, theories and teaching procedures come. It is a sub-area of knowledge, whose vocation is the production of knowledge related to the psychological phenomena that constitute the educational process.

**Keywords:** Education. Psychology. Teaching procedures.

**RESUMEN:** La Psicología de la Educación se encuentra en la encrucijada entre la Psicología, como ciencia de la conducta, y la Educación, como fenómeno que engloba los procesos de enseñanza y aprendizaje. La Psicología de la Educación tiene como objetivo estudiar todos los aspectos de las situaciones educativas, desde un punto de vista psicológico, de donde se desprenden principios, modelos, teorías y procedimientos de enseñanza. Es una subárea del saber, cuya vocación es la producción de conocimientos relacionados con los fenómenos psicológicos que constituyen el proceso educativo.

**Palabras-clave:** Educación. Psicología. Procedimientos de enseñanza.

## INTRODUÇÃO

A Psicologia da Educação situa-se na encruzilhada entre a Psicologia, enquanto ciência do comportamento, e a Educação, enquanto fenómeno que engloba os processos de ensinar e de aprender. Se a primeira procura descobrir, através do rigor e da objetividade da ciência, a natureza humana, nas suas múltiplas vertentes, já a última, ao centrar as suas preocupações na prática, exige resultados mais rápidos do que a anterior. Radicando na descoberta de leis e descrições, o corpo de conhecimentos da Psicologia evolui a um ritmo que é determinado pela complexidade do funcionamento humano, ao contrário do que tende a suceder na Educação, onde, em contexto ecológico, releva o carácter prático do ensino. Assim, se, no primeiro caso, é admissível procurar novos dados científicos, através da investigação, para sustentar, por exemplo, uma teoria acerca do desenvolvimento humano, já no último nem sempre será possível suspender uma prática ou atividade para refletir melhor, na teoria, sobre as implicações de seguir um determinado caminho em detrimento de outro, se bem que a prática de nada valha sem uma teoria que lhe sirva de suporte. Neste enquadramento, situamo-nos, frequentemente, entre dois polos opostos no que à Psicologia da Educação diz respeito: um que nos empurra para uma leitura eminentemente científica do fenómeno; e outro que parece centrar as questões do domínio

essencialmente em torno do educador e da sua profissão – isto é, na prática do ensino e nas formas de realizar a aprendizagem em contextos determinados.

Ressalta-se que a Psicologia da Educação, tem por objetivo de estudo todos os aspectos das situações da educação, sob a ótica psicológica, dos quais procedem princípios, modelos, teorias e procedimentos de ensino. É uma subárea de conhecimento, que tem como vocação a produção de saberes relativos aos fenômenos psicológicos constituinte do processo educativo.

## **1. O QUE É PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO?**

A Psicologia da Educação utiliza princípios e informações que as pesquisas psicológicas oferecem acerca do comportamento humano, para tornar mais eficiente o processo ensino aprendizagem, constituindo-se em um ramo da Ciência Psicologia e tem por objeto de estudo todos os aspectos das situações da educação, sob a ótica psicológica, dos quais derivam princípios, modelos, teorias e procedimentos de ensino assim como métodos práticos de instrução e avaliação. Além disso, estuda as relações existentes entre as situações educacionais e os diferentes fatores que as determinam.

A Psicologia Educacional pode ser descrita como uma subárea da psicologia que é considerada uma área de conhecimento a qual entendemos como corpus sistemático e organizado de saberes científicos, produzidos de acordo com procedimentos definidos, referentes à determinados fenômenos ou conjunto de fenômenos constituintes da realidade, fundamentado em questões ontológicas, epistemológicas, metodológicas e éticas determinadas (ANTUNES, 2007 apud BARBOSA, 2012 p. 163 – 173).

Assim podemos afirmar que a Psicologia da Educação ou Psicologia Educacional é uma subárea de conhecimento, que tem como vocação a produção de saberes relativos aos fenômenos psicológicos constituinte do processo educativo.

Conforme Santrock, 2010 “a psicologia é o estudo científico do comportamento e dos processos mentais. A Psicologia Educacional é o ramo da psicologia dedicado à compreensão do ensino e da aprendizagem no ambiente educacional”.

O campo da Psicologia Educacional foi criado por grandes estudiosos e pioneiros da Psicologia no final do século XIX. Os três principais pioneiros de destaque no início da história da Psicologia Educacional são Willian James, John Dewey e Edward Lee Thorndike. James Enfatizou ainda a importância de se observar o processo de ensino/aprendizagem em sala de aula para aprimorar a educação, trazendo como recomendação que os professores iniciem as aulas em um ponto além do nível de conhecimento e compreensão da criança a fim de desenvolver a mente delas (SANTROCK, 2010).

De acordo com Santrock ,2010 John Dewey por sua vez tornou-se a força motriz da aplicação na prática da psicologia. Muitas ideias importantes partiram deste teórico, nos mostrando que a criança é um ser em constante e ativa aprendizagem. É importante destacar que antes de Dewey, as pessoas acreditavam que as crianças deviam permanecer sentadas e em silêncio de modo que aprendiam passivamente e de uma maneira mecânica, em contraste a esta crença ele trouxe que as crianças aprendem realizando.

Thorndike, outro precursor da Psicologia Educacional enfocou a avaliação e a mediação e promoveu os princípios básicos e científicos da aprendizagem. Argumentou que uma



das tarefas mais importantes da escola é a de desenvolver as habilidades de raciocínio das crianças, se diferenciando ao fazer estudos científicos aprofundados e precisos sobre o ensino e aprendizagem (BEATTY, 1998 apud SANTROCK 2010, p. 3).

Em suma, a Psicologia Educacional é uma extensão do conhecimento que tem como propósito entender os acontecimentos psicológicos envolvidos no processo educativo.

## **2. COMO TRABALHAR A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS?**

A expressão, tanto verbal como corporal, que a criança, o adolescente e o adulto manifestam através do diálogo, das atividades, das brincadeiras e dos jogos, são fundamentais para ampliar seus conhecimentos, fornecendo uma base sólida para o processo de socialização e construção da linguagem oral e escrita.

É através das relações, enfrentando desafios e interagindo uns com os outros e com o meio ambiente, que os indivíduos desenvolvem seus pensamentos intelectuais.

Vale dizer, a contribuição da psicologia para a educação se dá de modo especial e mais acentuado, na modalidade de educação Especial, pois, esta é uma educação organizada para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidade educativas especiais e, cujo objetivo, está inscrito nesta definição. Uma das principais características desta educação é denominar tanto uma área de conhecimento sobre necessidades especiais de crianças deficientes quanto um campo de atuação com profissionais especializados, como professores, psicólogos, educador físico, fisioterapeuta, fonoaudiólogo e terapeuta ocupacional.

### 3. AS FASES DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

a. **Fase Sensório-Motora** – é a fase da formação da inteligência prática, se refere à manipulação de objetos, a percepção e movimentos. A criança precisa expandir seus movimentos, explorando seu corpo e o espaço físico de forma a ter um desenvolvimento sadio.

b. **Fase Sócio Afetiva** – compreender que é relevante que a criança tenha uma autoimagem positiva de sua identidade própria e que seja sempre valorizada e estimulada em suas atividades, no seu processo de interação e socialização no seu grupo social.

c. **Fase Simbólica** – reconhecer que a linguagem é a forma de expressão individual e como sendo fundamental no processo de socialização da criança.

d. **Na Fase Cognitiva** – considera que a criança conhece e constrói conceitos à medida que age, observa, percebe e se relaciona com objetos do mundo físico.

E o desempenho desse papel só se dá na medida em que, conhecendo a situação de desenvolvimento cognitivo do aluno, a escola dirige o ensino para estágios de desenvolvimentos mais avançados, ainda não incorporados pelos alunos, funcionando como um motor de novas conquistas intelectuais.

## CONCLUSÃO

Praticamente tudo o que é humano tem o seu viés psicológico. A vontade, o medo, o desejo, o amor, o trabalho, a política, a afeição, a criação, a fruição, a salvação eterna... Nada do que passa pela alma escapa à Psicologia. Neste breve manual, que ora se encerra, procurou-se focar as relações entre Psicologia e Educação, desde a Antiguidade até os dias atuais, dando atenções tanto às contribuições que se tornaram clássicas quanto aos estudos mais recentes. O objeto deste curso foi a pessoa e sua condição de ser consciente, ou seja, de conhecimento. Os processos pelos quais os sujeitos se relacionam com os objetos de sua aprendizagem variam muito, e na mesma medida variam as formas de mediação dessa aprendizagem. Entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível podem estar, na condição de elementos mediadores, como se viu nas diversas teorias aqui consideradas, a revelação divina, a percepção sensorial, a necessidade, o desejo, o estímulo da recompensa ou da punição, a dialética, o valor, a afetividade, os neurotransmissores... Enfim, há bem mais entre a pessoa e o que ela aprende do que os olhos menos informados conseguem perceber. Os estudos em Psicologia da Educação, no curso de Licenciatura em História, contaram também com artigos científicos produzidos e publicados por pesquisadores de várias universidades brasileiras. Tais artigos foram disponibilizados semanalmente, a cada módulo.

Para o professor, não é suficiente conhecer o aluno. É necessário que ele saiba como funciona o processo de aprendizagem, quais os fatores, envolvendo o aluno, o professor e a dinâmica de sala de aula que facilitam ou prejudicam a aprendizagem. E ainda, para que o professor consiga realizar satisfatoriamente seu trabalho é de fundamental importância a compreensão do papel do professor.

Diante do exposto, percebe-se que o trabalho educativo não é tão fácil. E embora o conhecimento da Psicologia da Educação não seja garantia de bom ensino, este auxilia o professor a desempenhar suas funções de maneira mais adequada para ele e para os aprendizes, dado que, essa ciência procura estudar e esclarecer como o aprendizado se reproduz sob a ação de incontáveis condições.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COLL, C.; PALÁCIOS, J. e MARCHESI, A.(Org.) **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Vol. 1: Psicologia Evolutiva.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na Educação.** São Paulo: Cortez, 1990.

FERREIRA, M.G. **Psicologia Educacional - análise crítica.** São Paulo: Cortez, 1986. Fonte: PORTAL EDUCAÇÃO. <http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/37945/psicologia-da-educacao-conceitos-objetivos-finalidades>. Acessado em 28-09-2018.

Revisado por Editor do Webartigos.com. Leia mais em: <http://www.webartigos.com/artigos/contribuicao-dapsicologia-para-a-educacao/5053/#ixzz4EKZb4Npp>. Acessado em 30-09-2018.

SANTROCK, J.W. **Psicologia Educacional.** 3.ed. São Paulo, McGraw-Hill, 2009.

### **POLÍTICA EDUCACIONAL**

#### EDUCATIONAL POLITICS

**RESUMO:** As Políticas Públicas envolvem todos os grupos de necessidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais (INEP, 2006, p. 165), dentre eles o direito a educação. Para que este direito seja garantido com qualidade e de forma universal é implementada a Política Educacional. A política educacional pode ser entendida como as ações planejadas e implementadas (às vezes permanecendo apenas no papel como meta a ser cumprida) pelo governo com o objetivo de organizar, direcionar, fomentar e ampliar o acesso à educação, estabelecer metas a serem alcançadas a curto, médio e longo prazo.

**Palavras-chave:** Direito. Educação. Políticas Públicas. Sociedade.

**ABSTRACT:** Public Policies involve all groups of needs of civil society, which are Social Policies, these determine the standard of social protection implemented by the State, aimed, in principle, at the redistribution of social benefits (INEP, 2006, p. 165) , including the right to education. In order for this right to be guaranteed with quality and universally, the Educational Policy is implemented. Educational policy can be understood as actions planned and implemented (sometimes remaining only on paper as a goal to be met) by the government with the objective of organizing, directing, promoting and expanding access to education, establishing goals to be achieved in the short term. , medium and long term.

**Keywords:** Law. Education. Public policy. Society.



**RESUMEN:** As Políticas Públicas envolvem todos los grupos de necesidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas determinam o padrão de proteção social implementan pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais (INEP, 2006, p. 165) , dentre eles o direito a educação. Para que este derecho sea garantizado con calidad y de forma universal se implemente una Política Educacional. A política educacional pode ser entendida como as ações planejadas e implementadas (às vezes permanecerado apenas no papel como meta a ser cumprida) pelo gobierno com o objetivo de organizar, direccionar, fomentar e ampliar o acesso à educação, establecer metas a serem alcançadas a curto , medio y largo plazo.

**Palavras-chave:** Direito. Educación. Politicas Publicas. Sociedade.

## INTRODUÇÃO

Inicialmente, a política educacional pode ser entendida como as ações planejadas e implementadas (às vezes permanecendo apenas no papel como meta a ser cumprida) pelo governo com o objetivo de organizar, direcionar, fomentar e ampliar o acesso à educação, estabelecer metas a serem alcançadas a curto, médio e longo prazo.

Toda política educacional tem caráter institucional, é estatal e carregada de intencionalidades. Desse modo, para compreendê-la é necessário situá-la no âmbito do Estado, pois contém às determinações governamentais. É nesse sentido que existe a necessidade de compreender os determinantes da política educacional brasileira, pelo fato de que está atrelada ao contexto da configuração da sociedade em nosso país.

As dinamicidade e complexidade que permeiam a educação são expressas nas normatizações das políticas educacionais. A dinamicidade da educação de modo amplo altera consideravelmente as normatizações, influenciando e sendo influenciada pelo contexto vivenciado. A complexidade está ligada às necessidades da sociedade globalizada: o processo de desenvolvimento econômico, político e cultural, por exemplo, pressionam mudanças no sistema educacional.

Essas mudanças são expressas a partir de promulgação de leis que direcionam a organização da educação pública.

Exemplo disso é a alteração na educação infantil, no ensino médio e outros que observamos na conjuntura atual. Podemos dizer que a educação sempre foi um problema nacional pela complexidade e dinâmica que a envolvem.

## 1. POLÍTICA EDUCACIONAL

A Política Educacional pertence ao grupo de Políticas Públicas sociais do país. Este instrumento de implementação dos movimentos e referenciais educacionais se faz presente através da Legislação Educacional. Para melhor compreensão do significado dessa política, se faz necessário saber o que é Política Pública. Essa Política é de responsabilidade do Estado, com base em organismos políticos e entidades da sociedade civil, se estabelece um processo de tomada de decisões que derivam nas normatizações do país, ou seja, nossa Legislação.

As Políticas Públicas envolvem todos os grupos de necessidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais (INEP, 2006, p. 165), dentre eles o direito a educação. Para que este direito seja garantido com qualidade e de forma universal é implementada a Política Educacional.

No decorrer dos anos no Brasil a Política Educacional fora definida de formas diferentes, por ser um elemento de normatização do Estado e que envolve interesses políticos diversos, no entanto, a Política Educacional de um país deve ser guiada pelo povo, respeitando o direito de cada indivíduo e assegurando o bem comum. Compreende-se, que de fato o exercício de construir uma Política, não trata-se de um trabalho fácil de ser realizado, pois circunda uma nação, seus anseios,

objetivos e valores, e estes elementos não podem ser esquecidos por aqueles que assim fazem nascer o molde da educação de um povo.

Trazendo a memória alguns dos documentos que foram elementares a produção das Políticas Educacionais do nosso país, faz-se presente e ainda atual às dificuldades educacionais do Brasil o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, marco na definição de prioridades e metas educacionais que necessitavam ser efetivadas. O documento, como o próprio título faz referência, foi o pioneiro e notável instrumento de regulamentação da situação educacional brasileira, não funcionando apenas como um alerta a sociedade, mas também, como inspiração ao surgimento das Leis que regem a nossa educação.

A principal fonte de implementação da educação nacional e das políticas que assim as definem é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que no avanço dos anos foram reformuladas até o modelo atual datado de 1996 que sofreram alterações de acordo com os governos.

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB):

- LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961 - Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 - Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

- LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 -  
Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

## **2. POLÍTICA EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ**

A política educacional brasileira começa a apontar mais efetivamente para uma formação cidadã a partir da redemocratização do país, que vem restaurar a democracia e o estado de direito social no Brasil, proporcionando que os princípios norteadores da educação estejam de acordo com as ideias de igualdade, liberdade e democracia da Constituição Federal de 1988.

A partir deste marco legal da redemocratização vimos emergir o aspecto da cidadania na educação, visto que a escola, enquanto instituição educacional é em um ambiente democrático, no qual os cidadãos têm seus direitos fundamentais assegurados pelo Estado e podem exercer sua cidadania (ALVES, 2005).

Estas conquistas são resultados de lutas dos movimentos sociais organizados e, também, de uma nova política engendrada pelos princípios liberais pressionando o Estado brasileiro a adequar sua legislação educacional e implementar novas políticas educacionais a partir da organização e promulgação de vários documentos legais e normativos.

Consideráveis avanços podem ser destacados a partir do que instituiu a referida Constituição e do que foi reforçado pela Lei

nº 9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao declarar que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, Art. 2º).

Entre os avanços que contribuem para o exercício da cidadania dos educandos também podem ser destacados: a educação básica obrigatória e gratuita, o atendimento por meio de programas suplementares de material didático, transporte, assistência à saúde e alimentação e a inclusão da garantia de padrão de qualidade enquanto um princípio.

De acordo com Libâneo (2007), a educação de qualidade pode ser definida como:

Aquela ao qual a escola proporciona para todos, o domínio dos conhecimentos e desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Qualidade é, pois, conceito implícito à educação e ao ensino (p. 117, 118).

Dessa maneira a educação é fator de realização da cidadania porque a articulação da escola com o mundo possibilita seu reconhecimento e sua construção. Na sociedade contemporânea a escola possui três responsabilidades. A primeira é a de preparar os educandos para o processo



produtivo e para a vida em uma sociedade marcada pela técnica e pela informação. A segunda é formar os educandos para o exercício da cidadania crítica e participativa. A terceira é a formação ética (VIEIRA, 2006).

Esses aspectos nos conduzem a refletir, a partir desta autora, sobre a função social da escola, pois há uma relação direta entre esta instituição e a formação da cidadania, visto que é no espaço escolar que as crianças deixam de pertencer exclusivamente ao ambiente familiar, tornando-se integrantes de uma comunidade mais abrangente que une indivíduos sem qualquer grau de parentesco. É ao conviver com seres diferentes do meio familiar que os indivíduos aprendem as normas de convívio social. Além disso, a escola surge com a necessidade de transmitir o saber acumulado pela humanidade e se configura como uma instituição datada historicamente.

A escola cumpre funções dadas pela sociedade. Esta, por sua vez, é formada por classes sociais com interesses antagônicos assim como o Estado é constituído por essas classes, e atua a partir das forças e pressões empregadas por elas para formular as políticas educacionais.

Vieira (2006) ainda destaca a relevância da função social da escola diante da globalização econômica e da difusão do conhecimento. Por isso, também, os organismos internacionais colocaram a educação em posição de destaque nas suas agendas. O primeiro marco para esse movimento internacional foi a Conferência Mundial sobre Educação para Todos que foi

realizada na Tailândia, em 1990, na qual os países representados discutiram declarações e intenções para a formulação de sua política educacional. A proposta da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe -CEPAL, na década de 1990, por exemplo, estava alicerçada na educação, no conhecimento e no desenvolvimento, o que revela o papel da educação para a transmissão do conhecimento e para promover o desenvolvimento nos países.

Diante do fenômeno da globalização, que proporciona intenso intercâmbio cultural, não basta o Estado desenvolver políticas que assegurem o acesso à educação, pois estamos perante uma nova conjuntura política e econômica mundial que exige maiores avanços na educação em face da relevância dos direitos humanos. É preciso, portanto, que o Estado desenvolva políticas educacionais relacionadas à diversidade cultural e à cultura em direitos humanos para que os alunos possam, de fato, desfrutar de uma formação cidadã ampla e completa.

A luta pelos direitos humanos é fruto de conquistas históricas, que tem origem em 1948 quando a Organização das Nações Unidas – ONU lança a Declaração Universal dos Direitos Humanos e das convenções internacionais e acordos para proteção dos Direitos Humanos. Em 1993 a ONU realizou a Conferência de Viena recomendando a formulação e implementação de Programas e Planos Nacionais de Direitos Humanos.

No Brasil, a inserção dos direitos humanos enquanto política pública foi resultante desse acordo de Viena e, expressivamente, das lutas dos movimentos sociais que conseguiram incorporá-lo à Constituição de 1988.

A Carta Constitucional inclui, entre os fundamentos do Estado brasileiro, a cidadania e a dignidade da pessoa humana, estabelecendo como objetivo primordial a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Também se compromete com o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza, a redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem-estar de todos, sem preconceitos ou discriminação de qualquer tipo.

Enfim, o Estado brasileiro se une à sociedade civil através dos movimentos organizados da sociedade, incluindo o Terceiro Setor ao elaborarem o primeiro PNDH, em 1996, posteriormente ampliado e atualizado no ano de 2009. O PNDH vem atender as demandas contemporâneas da sociedade civil através principalmente de suas minorias, e também, incorporar agendas encaminhadas pelas instituições internacionais como a ONU e a Organização dos Estados Americanos –OEA.

## CONCLUSÃO

Argumentou-se neste texto que a escola pública continua sendo o melhor lugar e o melhor caminho para a luta política pela igualdade e inclusão social. Uma visão de escola democrática aposta na universalidade da cultura escolar no sentido de que cabe à escola transmitir os saberes públicos que apresentam um valor, independentemente de circunstâncias e interesses particulares, em função do desenvolvimento humano.

Junto a isso, permeando os conteúdos, cabe também considerar a diversidade cultural, a coexistência das diferenças e a interação entre indivíduos de identidades culturais distintas. Uma escola desprovida de conteúdos culturais substanciais e densos reduz as possibilidades dos pobres de ascenderem ao mundo cultural e ao desenvolvimento das capacidades intelectuais, deixando de promover, desse modo, a justiça social que pode vir da educação e do ensino.

Para isso, tem urgência a busca de um consenso nacional entre educadores, dirigentes de órgãos públicos, políticos, pesquisadores e sindicatos sobre a valorização da escola, do conhecimento escolar e, por consequência, do trabalho dos professores. São esses os agentes centrais da qualidade do ensino e da educação.

Se a educação escolar obrigatória é condição para se formar a base cultural de um povo, então são necessários professores que dominem os conteúdos da cultura e da ciência e

os meios de ensiná-los e que usufruam de condições favoráveis de salário e de trabalho, bagagem cultural e científica, formação pedagógica, autoestima e segurança profissional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República.** Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH -3) / Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República -ed. rev.-Brasília: SEDH/PR, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Base.** Lei nº 9394/96.

INEP/MEC. **Enciclopédia de pedagogia universitária: glossário vol. 2** / Editora-chefe: Marília Costa Morosoni. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola - Função social, gestão e política educacional. In FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela (org). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2006.

### LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

#### EDUCATIONAL LEGISLATION

**RESUMO:** Quando falamos em educação entendemos como um processo pelo qual uma pessoa ou grupo de pessoas adquire conhecimentos gerais, científicos, artísticos, técnicos ou especializados, tendo em vista o desenvolvimento de habilidades, capacidade ou aptidões. A educação pode ser recebida em estabelecimentos de ensino especialmente organizados para esse fim tais como escolas, faculdades, centros universitários e universidade ou através da experiência cotidiana, por intermédio do contato social, leitura de jornais, revistas, livros, televisão, rádio, teatro, viagens e conferências. No Brasil, a expressão legislação educacional é utilizada tanto para indicar os processos de formação oferecidos por instituições formais e não formal quanto para expressar uma ideia relativa ao ato de legislar em matéria da educação ou ainda para designar o conjunto de leis que objetivam disciplinar a matéria educacional.

**Palavras-chave:** Processo de aprendizagem. Legislação. Educação. Desenvolvimento infantil.

**ABSTRACT:** When we talk about education, we understand it as a process by which a person or group of people acquires general, scientific, artistic, technical or specialized knowledge, with a view to the development of skills, capacity or aptitudes. Education can be received in educational establishments specially organized for this purpose such as schools, colleges, university centers and universities or through everyday experience, through social contact, reading newspapers, magazines, books, television, radio, theatre, travel and conferences. In Brazil, the expression educational legislation is used both to indicate the training processes offered by formal and non-formal institutions and to express an idea related to the act of legislating in the field of education or to designate the set of laws that aim to discipline the matter. educational.

**Keywords:** Learning process. Legislation. Education. Child development.



**RESUMEN:** Cuando hablamos de educación, la entendemos como un proceso mediante el cual una persona o grupo de personas adquiere conocimientos generales, científicos, artísticos, técnicos o especializados, con miras al desarrollo de habilidades, capacidades o aptitudes. La educación puede recibirse en establecimientos educativos especialmente organizados para este fin tales como escuelas, colegios, centros universitarios y universidades o a través de la experiencia cotidiana, a través del contacto social, lectura de periódicos, revistas, libros, televisión, radio, teatro, viajes y conferencias. En Brasil, la expresión legislación educativa se utiliza tanto para indicar los procesos de formación ofrecidos por las instituciones formales y no formales como para expresar una idea relacionada con el acto de legislar en el campo de la educación o para designar el conjunto de leyes que tienen como objetivo disciplinar el asunto educativo.

**Palabras clave:** Proceso de aprendizaje. Legislación. Educación. Desarrollo infantil.

## INTRODUÇÃO

Para fundamentar a legislação educacional é necessário reflexão e crítica dos preceitos legais que regem o fazer administrativo escolar. No Brasil, a expressão legislação educacional é utilizada tanto para indicar os processos de formação oferecidos por instituições formais e não formais quanto para expressar uma ideia relativa ao ato de legislar em matéria da educação ou ainda para designar o conjunto de leis que objetivam disciplinar a matéria educacional. Quando falamos em educação entendemos como um processo pelo qual uma pessoa ou grupo de pessoas adquire conhecimentos gerais, científicos, artísticos, técnicos ou especializados, tendo em vista o desenvolvimento de habilidades, capacidade ou aptidões. Além disso, pela educação, o cidadão adquire certos hábitos e atitudes. A educação pode ser recebida em estabelecimentos de ensino especialmente organizados para esse fim tais como escolas, faculdades, centros universitários e universidade ou através da experiência cotidiana, por intermédio do contato social, leitura de jornais, revistas, livros, televisão, rádio, teatro, viagens e conferências. É nessa concepção que a Constituição Federal trata a educação, ou seja, direito de todos e dever do Estado e da Família. O objetivo primordial da educação é o de dotar o homem de instrumentos culturais capazes de impulsionar as transformações materiais e espirituais exigidas pela dinâmica da sociedade. A educação aumenta o poder do homem sobre a natureza e, ao mesmo tempo, busca conformá-

lo aos objetivos de progresso e equilíbrio social da coletividade a qual pertence. A educação é, portanto um fato social.

Outro fator que merece destaque nessa reflexão sobre as leis e a cidadania da educação escolar refere-se à compreensão da hierarquia existente na estrutura educacional. Nessa estrutura estão acima de todos os outros, os órgãos federais, que representam a União. São eles o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação. Estes órgãos definem diretrizes para a educação a ser desenvolvida em todo o país.

No presente trabalho a expressão legislação educacional é utilizada referindo-se à instrução ou aos processos de formação que se dão tanto em estabelecimentos de ensino quanto em outras organizações sociais como igrejas, os sindicatos, meios de comunicação e mesmo em grupos primários a exemplo da família e grupos de brinquedo. A legislação da educação pode ser considerada como o corpo ou conjunto de leis referentes à educação, seja ela estritamente voltada ao ensino ou às questões relativas à matéria educacional como, por exemplo, a profissão de professor, a democratização do ensino ou as mensalidades escolares.

## 1. LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

A partir da nova ordem geral da educação nacional, decorrente da Lei 9.394/96, poderíamos de alguma forma considerar o uso das expressões legislação educacional e legislação de ensino. Quando utilizarmos a expressão legislação educacional ou legislação da educação estaremos nos referindo à legislação que trata da educação escolar, nos níveis de educação (básica e superior).

Quando dizemos legislação educacional estamos nos referindo, portanto, de forma geral, à educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e à educação superior. Se desejo referir-me aos níveis de ensino fundamental e ensino médio, que formam a educação básica, posso utilizar a expressão legislação do ensino fundamental ou legislação do ensino médio.

Certo é que a legislação educacional pode ser, pois, tomada como corpo ou conjunto de leis referentes à educação. É um complexo de leis cujo destinatário é o homem trabalhador ou o homem consumidor.

É este o sentido de legislação como legis data. A legislação se revela, sobretudo, em regulamentos ditos orgânicos ou ordenados, expedidos pelos magistrados em face da outorga popular.

A legislação educacional, como nos parece sugerir, é uma disciplina de imediato interesse do Direito ou mais

precisamente do Direito Educacional. Mas um olhar interdisciplinar dirá que ela é central na Pedagogia quando no estudo da organização escolar.

Por não termos alcançado ainda, uma fase de pleno gozo de equidade, diríamos que a legislação educacional é até o final do século XX, a única forma de Direito Educacional que conhecemos e vivenciamos na estrutura e funcionamento da educação brasileira. Desta forma, a legislação educacional pode ser entendida como a soma de regras instituídas regular e historicamente a respeito da educação.

Todas as normas educacionais, legais e infra legais, leis e regulamentos, com instrução jurídica, relativas ao setor educacional, na contemporaneidade e no passado, são de interesse da legislação educacional.

Vemos, deste modo, que a legislação educacional pode ter uma acepção ampla, isto é, pode significar as leis da educação, que brotam das constituições nacionais, como a Constituição Federal, considerada a Lei Maior do ordenamento jurídico do país, às leis aprovadas pelo Congresso Nacional e sancionadas pelo Presidente da República.

Pode, também, a legislação abranger os decretos presidenciais, as portarias ministeriais e interministeriais, as resoluções e pareceres dos órgãos ministeriais ou da administração superior da educação brasileira. Para este trabalho, vai nos interessar o sentido da Legislação Educacional como ação do Estado sobre a educação, vista, pelo

Estado-gestor, como política social. A legislação educacional é, portanto, base da sustentação da estrutura político-jurídica da educação.

A legislação Educacional possui duas naturezas: uma reguladora e uma regulamentadora. A partir de seu caráter, podemos derivar sua tipologia. Dizemos que a legislação é reguladora, quando se manifesta através de leis, sejam federais, estaduais ou municipais. As normas constitucionais que tratam da educação são as fontes primárias da regulação e organização da educação nacional, pois, por elas, definem-se as competências constitucionais e atribuições administrativas da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Abaixo das normas constitucionais, temos as leis federais, ordinárias ou complementares, que regulam o sistema nacional de educação.

A legislação reguladora estabelece, pois, a regra geral, a norma jurídica fundamental. Daí o processo regulatório voltar-se sempre aos princípios gerais e à disposição da educação como direito, seja social ou público subjetivo. O principal traço da regulação é sua força de regular, isto é, poder, regularmente, ou que pode traduzido também pela democraticamente, estabelecer regras gerais de Direito ou normas gerais criadores de Direito.

Quando dizemos que a educação é direito social ou que o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, a imperatividade normativa reside na origem da fonte de direito,

a Constituição, seja Federal, Estadual ou Municipal. Por isso, uma vez aprovadas, as leis devem ser respeitadas e cumpridas.

A legislação regulamentadora, ao contrário da legislação reguladora não é descritiva, mas prescritiva, volta-se à própria atividade da educação. Os decretos presidenciais, as portarias ministeriais e interministeriais, as resoluções e pareceres dos órgãos do Ministério da Educação, como o Conselho Nacional da Educação ou o Fundo de Desenvolvimento da Educação como serão executadas as regras jurídicas ou das disposições legais contidas no processo de regulação da educação nacional. A regulamentação não cria direito porque se limita a instituir normas sobre a execução da lei, tomando as providências indispensáveis para o funcionamento dos serviços educacionais.

Contudo, a legislação educacional do Brasil enquanto nação independente tem seu início na Constituição Imperial de 1824 (a qual continha um artigo sobre educação escolar primária gratuita) e prossegue até a Constituição Federal de 1988, considerando-se aí também as Constituições Estaduais, as Leis Orgânicas dos Municípios e toda a legislação ordinária, com ênfase especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos diferentes momentos históricos em que elas ocorreram.

## CONCLUSÃO

O estudo sobre a Educação ultrapassa a pedagogia e alcança a órbita do Direito. A complexidade das relações educacionais exige conhecimento do complexo sistema jurídico e da legislação que regula e regulamenta esse setor para responder à demanda de um mercado cada vez mais especializado e exigente. A legislação educacional se por um lado, estruturou e fez funcionar o sistema educacional brasileiro, por outro, do ponto de vista teórico, passou a ter um caráter reducionista uma vez que se apropriou do discurso ou teoria educacional e não avançou na construção jurídica e doutrinária da Educação.

A educação como prática legislativa é compreendida no âmbito de políticas governamentais e não de políticas públicas. Essa prática impõe caminhos e descaminhos para a educação brasileira, principalmente por ser a legislação educacional um Carrefour de leis, portarias, resoluções, atos normativos, decretos que muitas vezes confundem ao invés de esclarecer ou mesmo de fazer funcionar o sistema educacional. O emaranhado normativo que institui o sistema de ensino e regulamenta a educação possui uma lógica que, embora, muitas vezes perversa, é organizado pelo Estado a partir da Constituição Federal.

Essa lógica compreende algumas categorias dentre as quais merecem destaque a repartição de competências em matéria



legislativa educacional, alteração das competências educacionais, competência suplementar dos Estados em matéria educacional e competência comum. É preciso destacar que o Direito Educacional, no Brasil, ainda está na sua fase de legislação, ou seja, ainda não alcançou a fase propriamente do Direito com corpo doutrinário, com metodologia e objeto bem definidos.

Entretanto, a legislação educacional é atualmente a única forma de Direito Educacional que conhecemos e vivenciamos na estrutura e funcionamento da educação brasileira.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete legislação educacional. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/legislacao-educacional/>>. Acesso em: 23/06/2019.

<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/579/O-que-e-Legislacao-Educacional>. Acesso em: 23/06/2019.

<http://pedagogiaaopedaletra.com/legislacao-educacional-brasileira-origem-etimologica>. Acesso em: 23/06/2019

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA A PARTIR DA PANDEMIA DA COVID-19**

DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE PUBLIC SCHOOL:  
CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR THE CONSTRUCTION OF  
THE INCLUSIVE SCHOOL FROM THE COVID-19 PANDEMIC

**RESUMO:** O presente artigo intitulado: Gestão Democrática na Escola Pública: Desafios e Possibilidades para a construção da Escola Inclusiva a partir da pandemia da covid-19, discorrem sobre as práticas desenvolvidas pela gestão escolar na perspectiva da Educação Inclusiva em uma escola da rede pública municipal. A problemática dessa pesquisa é: Como são desenvolvidas as práticas administrativas e pedagógicas da gestão democrática face à inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino comum a partir da pandemia. Nesse viés, o objetivo da pesquisa é relatar as ações desenvolvidas pela gestão e coordenação escolar na efetivação da inclusão e participação dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem na escola comum a partir da pandemia. Para dialogar com a temática proposta realizou-se a abordagem teórica das políticas de inclusão escolar para alunos com deficiência, o papel do gestor e coordenação escolar e os caminhos a serem percorridos para a atuação da gestão escolar democrática e inclusiva. A metodologia desenvolvida foi a pesquisa bibliográfica-leitura de livros, *e-books*, *lives*, análise de documentos como o Projeto Político Pedagógico – PPP e o Projeto Gestor. Conclui-se que apesar de existirem vários documentos, entre decretos e leis federais que garantem uma educação com qualidade e equidade para os alunos com deficiência inseridos nas escolas comuns, a gestão e

coordenação escolar ainda tem dificuldades em efetivar esse direito. Ainda que esse direito esteja destacado nas propostas do Projeto Político Pedagógico e do Projeto Gestor (Democrático) sua aplicabilidade está distante da realidade, ora por falta de comprometimento dos envolvidos (professores e gestão escolar) ora por não haver uma construção coletiva do PPP que busque alternativas pedagógicas sanar as barreiras ocasionadas pela deficiência.

**Palavras-chave:** Gestão democrática. Inclusão escolar. Pandemia da covid-19.

**ABSTRACT:** This article entitled: Democratic Management in Public Schools: Challenges and Possibilities for the construction of the Inclusive School from the covid-19 pandemic, discusses the practices developed by school management from the perspective of Inclusive Education in a municipal public school. The issue of this research is: How are the administrative and pedagogical practices of democratic management developed in the face of school inclusion of students with disabilities in regular education from the pandemic. In this bias, the objective of the research is to report the actions developed by the school management and coordination in effecting the inclusion and participation of students in the teaching and learning process in the regular school after the pandemic. To dialogue with the proposed theme, the theoretical approach of school inclusion policies for students with disabilities, the role of the school manager and coordination and the paths to be followed for the performance of democratic and inclusive school management was carried out. The developed methodology was the bibliographical research-reading of books, e-books, lives, analysis of documents such as the Pedagogical Political Project – PPP and the Manager Project. It is concluded that despite the existence of several documents, including federal decrees and laws that guarantee quality and fair education for students with disabilities in regular schools, the school management and coordination still have difficulties in realizing this right. Although this right is highlighted in the proposals of the Political Pedagogical Project and the Project Manager (Democratic), its applicability is far from reality, either because of the lack of commitment of those involved (teachers and school management) or because there is no collective construction of the PPP that seeks pedagogical alternatives to remedy the barriers caused by disability.

**Keywords:** Democratic management. School inclusion. Covid-19 pandemic.

**RESUMEN:** Este artículo titulado: Gestión Democrática en las Escuelas Públicas: Desafíos y Posibilidades para la Construcción de la Escuela Inclusiva a partir de la Pandemia de la Covid-19, discute las prácticas desarrolladas por la gestión escolar desde la perspectiva de la Educación Inclusiva en una escuela pública municipal. El problema de esta investigación es: ¿Cómo se desarrollan las prácticas administrativas y pedagógicas de la gestión democrática frente a la inclusión escolar de los estudiantes con discapacidad en la educación común a partir de la pandemia? En ese sesgo, el objetivo de la investigación es relatar las acciones desarrolladas por la dirección y coordinación escolar en la efectiva inclusión y participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela común a partir de la pandemia. Para dialogar con el tema propuesto, se realizó una aproximación teórica a las políticas de inclusión escolar para estudiantes con discapacidad, el papel del director y la coordinación escolar y los caminos a seguir para el desempeño de una gestión escolar democrática e inclusiva. La metodología desarrollada fue la investigación bibliográfica-lectura de libros, libros electrónicos, vidas, análisis de documentos como el Proyecto Político Pedagógico - PPP y el Proyecto Gestor. Se concluye que si bien existen varios documentos, incluyendo decretos federales y leyes que garantizan una educación con calidad y equidad para los estudiantes con discapacidad incluidos en las escuelas comunes, la dirección y coordinación escolar aún tiene dificultades para implementar este derecho. Si bien este derecho se destaca en las propuestas del Proyecto Político Pedagógico y del Proyecto Gerencial (Democrático), su aplicabilidad dista mucho de la realidad, ya sea por la falta de compromiso de los involucrados (docentes y dirección escolar) o porque no existe un colectivo construcción del PPP que busca alternativas pedagógicas para remediar las barreras provocadas por la discapacidad.

**Palabras clave:** Gestión democrática. inclusión escolar. Pandemia de COVID-19.

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa denominada gestão democrática na escola pública: desafios e possibilidades para a construção da escola inclusiva a partir da pandemia da covid-19, surgiu da problemática observada na prática da gestão desenvolvida por algumas escolas a partir da pandemia da covid-19.

Partindo dessa premissa, buscou-se investigar as ações desenvolvidas pela gestão e coordenação escolar de uma escola pública na efetivação das políticas públicas de educação inclusiva aos alunos com deficiência matriculados na escola, versando sobre as ações adotadas para eliminar as barreiras para o acesso ao ensino e aprendizagem desse público, na sala de aula comum. Nesse viés, o objetivo da pesquisa é relatar as ações desenvolvidas pela gestão e coordenação escolar na efetivação da inclusão e participação dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem na escola comum a partir da pandemia. Para dialogar com a temática proposta realizou-se a abordagem teórica das políticas de inclusão escolar para alunos com deficiência, o papel do gestor e coordenação escolar e os caminhos a serem percorridos para a atuação da gestão escolar democrática e inclusiva. A metodologia desenvolvida foi a pesquisa bibliográfica-leitura de livros, *e-books*, *lives*, análise de documentos como o Projeto Político Pedagógico – PPP e o Projeto Gestor.

A educação é fortalecida pelas leis brasileiras como um direito constitucional de todos os indivíduos para o acesso ao

ensino de qualidade, sem qualquer distinção. A primeira etapa para a garantia desse direito está na efetivação de matrícula do aluno, vale ressaltar que apenas matricular não é garantia desse acesso. A Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/15 estabelece que a pessoa com deficiência tenha direito a matrícula sendo obrigatório que as escolas e instituições de ensino, públicas e particulares, não podem recusar sua matrícula. No caso especificamente direcionado aos alunos com deficiência, ela não ocorre somente nessas circunstâncias, é imprescindível que além da matrícula ocorra o acesso ao ensino com equidade. Desse modo, surge a seguinte inquietação: como as escolas públicas desenvolveram suas práticas de ensino a partir da pandemia da Covid-19?

A gestão e coordenação escolar desempenham um papel primordial nesse processo que vai além de atividades meramente administrativas como o caso da efetivação da matrícula. Quando se trata de gestão escolar democrática, essa função ganha ainda maior proporção em suas atribuições, pois o gestor democrático desempenha suas atividades de forma articulada com toda a comunidade escolar, construindo seus objetivos de desenvolvimento de forma coletiva e participativa, buscando a transformação e inovação da escola principalmente em suas práticas metodológicas. Será que essas problematizações foram pensadas pelas escolas nesse período pandêmico?



A inclusão escolar para alunos com deficiência vem ganhando atenção especial nas leis brasileiras, dentre elas destaca-se a Lei nº 13.146/15 a Lei Brasileira de Inclusão – LBI que entrou em vigor no ano de 2016, trazendo em seu aporte adaptações sobre a Convenção de Direitos da Pessoa com Deficiência adotada pela Organização das Nações Unidas – ONU, ocorrida no mesmo ano de vigor da LBI.

A Lei Brasileira de Inclusão representa um grande avanço na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, assegurando acessibilidade e inclusão nos diversos aspectos da sociedade. No capítulo IV da LBI em que trata sobre a Educação, destaca-se o art. 27 ao enfatizar que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2016.)

Com a promulgação da lei todos os espaços escolares precisam adequar-se às necessidades específicas dos alunos e ofertar o ensino acessível e inclusivo. De que forma as escolas se adequaram para atender os estudantes público-alvo da Educação Especial a partir da pandemia? Que aulas foram produzidas? Mudar a visão sobre a deficiência é imprescindível

para que ela deixe de ser vista como uma condição da pessoa e passe a ser entendida como uma necessidade adaptativa para dar condições de acesso e permanência a quem precisa de equidade. Para que ocorra de fato essa transformação na concepção e atuação das escolas, as práticas e recursos pedagógicos, além da acessibilidade arquitetônica precisam estar adequados para atender as necessidades específicas dos alunos e executar no dia-a-dia o cumprimento da lei e dos direitos garantidos para o processo de inclusão escolar. Afinal, não é o aluno que tem que se adequar à escola, é a escola que deve obrigatoriamente adequar-se às necessidades dos educandos com deficiência. Pensar essa contextualização em tempos de pandemia é desafiador para a escola, visto que:

Uma pandemia diz respeito ao modo rápido e eficaz como um vírus se propaga entre os corpos. Mas uma pandemia também pode dizer respeito à proliferação de uma ideia, um pensamento, um comportamento, uma crença; o quanto somos contaminados ou nos deixamos contaminar por elas. Nesse sentido, parece que outras pandemias habitam esse tempo (MUNHOZ, 2020, p.11).

De acordo com Munhoz (2020), refletir a proliferação da gestão democrática nos conduz a pensar em “outras pandemias”, pois garantir a participação dos estudantes no contexto de isolamento onde o ensino passou a ser de forma *on-line* e *offline* não é uma tarefa fácil, para a escola e nem para a família, visto que o lar que é caracterizado como um lugar de aconchego passou a ser literalmente a sala de aula. E o acesso à

internet? É fato que nem todos os estudantes tiveram o privilégio de assistir às aulas por meio do compartilhamento de telas, visto que nem todos possuíam acesso à internet. De que inclusão estamos falando? Qual é o papel da gestão democrática nesse contexto? As famílias foram ouvidas? Os estudantes tiveram direito à voz? Ou a organização pedagógica simplesmente ditou as regras sem a participação da comunidade escolar?

Não é o suficiente, a gestão e coordenação escolar conhecer as leis que garantem a inclusão de alunos com deficiência no ensino comum, se não houver sua aplicabilidade na prática. Incluir sem condições de acesso e permanência com qualidade e respeito às diferenças é apenas matricular. Será que o público-alvo da Educação Especial ficou apenas matriculado no período pandêmico?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBen, Lei nº 9.394/96, no artigo 58, enfatiza que Educação Especial *“é a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos ‘portadores’ de necessidades especiais”*. No art. 59, inciso I, preconiza que os sistemas de ensino devem garantir à todos os educandos inseridos na escola comum, *“currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”*.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 referênciã seu principal objetivo com o intuito de:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.(Brasil, 2008, p.14)

Para efetivar a educação inclusiva ofertada nas escolas comuns a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola com a oferta de Atendimento Educacional Especializado – AEE. Desse modo cabe mencionar que o trabalho é realizado por profissionais habilitados em práticas de educação inclusiva para dar o apoio necessário à escolaridade dos alunos público-alvo da Educação Especial. Assim os professores do AEE desempenham suas funções na identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade que *“eliminam as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as 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.”* (Brasil, 2008, p.16). De que maneira os professores do AEE desenvolveram suas práticas de ensino a partir da pandemia? Em qual momento a escola parou para discutir a vida escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial? Munhoz (2020, p.11) menciona que:

Nessa perspectiva, se a metade do século XX parecia apontar para um mundo que, em alguma medida, caminhava para uma derrocada de fronteiras, preconceitos, princípios moralizantes, vivemos hoje uma espécie de falência das experiências coletivas, das relações de alteridade, arrastando para trás lutas conquistadas à duras penas. Ressurge uma pandemia de ideias que diz respeito ao colapso de uma democracia, em meio ao qual discursos excludentes, autoritários e banalizadores da violência são reverberados diariamente. Tais discursos colocam em voga hierarquias tradicionais de raça, gênero, padrões de normalidade, culturas, reforçando a ideia de que há vidas com menos valor.

É nítido que a pandemia descortinou muitas ações que até então eram consideradas como práticas naturalizadas, dessa maneira percebe-se que a inclusão sempre foi alvo de muitas resistências, talvez um dos fatores que contribuiu com essa percepção advém das práticas discursivas produzidas pela historicidade. Nesse viés, é primordial desnaturalizar o olhar para com esse público, visto que as leis e decretos federais corroboram entre si na busca da efetivação dos direitos e a

quebra de paradigmas educacionais excludentes. Mas somente através das mudanças nas práticas gestoras desenvolvidas, desde os sistemas de gestão educacional à gestão escolar inclusive e principalmente, a gestão escolar democrática, é que se poderá percorrer o caminho de construção a Escola Inclusiva que caminha ao encontro das necessidades singulares apresentadas pelos estudantes.

## **PANDEMIA DA COVID-19: O PAPEL DA EQUIPE GESTORA NA INCLUSÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A atribuição do gestor escolar surgiu de conceitos e experiências de administradores de empresas, mas ao longo do tempo vem se reestruturando e ganhando novos significados, já que a gestão escolar apresenta características diferenciadas. Ferreira; Pereira; Nascimento (2014, p.205) afirmam que “administrar uma escola implica em traçar objetivos e metas para que juntos seus atores obtenham sucesso”. De que forma a equipe gestora norteou/norteia o trabalho pedagógico dos professores a partir da pandemia?

Contudo, ao lado deste assombroso cenário, uma pandemia de resistências aparece, desdobrando-se em linhas de forças, mostrando que não estamos sozinhos. E parece tão auspicioso que possamos produzir experiências que nos permitam escutar, compartilhar, experimentar, reinventar-nos (MUNHOZ, 2020, p.11).

De acordo com Munhoz é imprescindível que o trabalho desenvolvido pela gestão democrática tenha como objetivo principal a educação escolar e a formação dos indivíduos para o pleno exercício da cidadania, seguindo os princípios e finalidades da educação previsto na Constituição Federal de 1988 e na LDBen 9394/96.

Muitas experiências inclusivas foram construídas pelos professores para assegurar o atendimento dos estudantes, mesmo sem acesso aos recursos especializados, formações, e conhecimentos tecnológicos, eles literalmente se desdobraram

para ofertar um ensino com qualidade ao seu público. É importante destacar que o trabalho docente foi muito questionado pela população a partir da pandemia, visto que os esforços, dedicação e investimento se caracterizaram como invisíveis aos olhos de alguns sujeitos.

Refletir sobre a inclusão no período da pandemia remete-nos a pensar sobre os conceitos inclusão, exclusão, in/exclusão e, para potencializar as nossas reflexões acerca desse assunto, citamos Veiga-Neto e Lopes:

Diante do quadro político que determina parte das condições de possibilidade para a emergência e a potência das práticas de inclusão em nosso país, torna-se urgente questionar os usos da palavra inclusão para se referir a um número cada vez maior e mais diverso de indivíduos a incluir ou já incluídos. Torna-se urgente, também, questionar os usos alargados da palavra exclusão, quando ela é entendida como “o outro da inclusão”. Nesse caso, excluídos refere-se àqueles que, de alguma maneira, são discriminados pelo Estado e/ou pela sociedade (VEIGA-NETO e LOPES 2011, p.121).

Ancorado nas ideias de Veiga-Neto e Lopes, inspiram-se os seguintes questionamentos: O gerenciamento dos planejamentos e as conduções das aulas estão cumprindo os propósitos da inclusão? O cenário pandêmico caracteriza mais a inclusão ou a exclusão? O que a escola aprendeu com a pandemia? Assim, Ortiz; Corrêa; Lockmann (2021, p.140) contextualizam que:

Num momento de exceção como o que estamos vivenciando atualmente, em que as desigualdades sociais se intensificam, as formas de acesso à internet, computador e redes sociais variam bruscamente, assim como se diferenciam as configurações familiares e as



possibilidades de acompanhamento dos alunos em casa; o professor vivencia uma espécie de solidão docente na condução do seu trabalho e aqui, especificamente, no atendimento dos alunos com deficiência. Esse isolamento docente é configurado por um processo de responsabilização que recai sobre os professores, mas também por um processo de autorresponsabilização, em que os próprios docentes assumem sozinhos a tarefa de adaptar as propostas a fim de atender estes alunos mesmo diante de todas as dificuldades que uma crise sanitária, econômica e social pode causar.

De acordo com a citação acima podemos perceber que a pandemia nos afastou do espaço físico de ensino, no entanto, a escola continuou em movimento, porém os professores cada um em suas residências tiveram que pensar o ensino de forma “isolada” ou seja, sem a presença física do coletivo, esse sentimento de solidão ocasionou em muitas angustias para todos, visto que a vida acadêmica dos estudantes estava sob a responsabilidade dos mesmos. Por outro lado, mesmo vivenciando uma pandemia temos as políticas públicas que regem a organização escolar, mas, afinal, o que regem esses documentos?

No Art. 2º da LDBen é estabelecido o direito à educação e o dever da família e do Estado em ofertar o ensino de qualidade e garantir que sejam respeitados os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana à todos os estudantes, promovendo assim, *“o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para*

*o trabalho*”. Para promover esse direito, deverão ser seguidos os princípios da educação enfatizados no Art. 3º:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Lei nº 13.632, de 2018)

Percebe-se que as ações desempenhadas pelas equipes gestoras escolares antes e a partir da pandemia estão pautadas em funções meramente administrativas que enfatizam o poder centralizador na função do diretor, onde todos os funcionários se tornam subordinados a uma administração reguladora e focados apenas em situações burocráticas, destoam completamente das reais atribuições de um gestor e coordenador escolar democrático. O gestor escolar, além de cuidar da parte administrativa, de recursos e processos, precisa ser um gestor de pessoas. Os gestores escolares estão conseguindo promover prática de escuta para com os pares? Ou sua função tem se caracterizado em desenvolver ações “ditadas” pela mantenedora? Será que suas atribuições estão estritamente ligadas às práticas pedagógicas desenvolvidas? Não basta apenas gerenciar, o gestor escolar democrático precisa liderar

pedagogicamente sua equipe para que suas ações sejam de excelência e principalmente, democráticas. Lógico, que a escola também necessita se preocupar com a parte administrativa, no entanto, a escola precisa da atenção de ambos os lados: pedagógica e administrativa para que as ações pedagógicas possam fluir de forma mais eficaz.

## **OS CAMINHOS A SEREM PERCORRIDOS PARA A ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E INCLUSIVA**

O papel fundamental da gestão escolar democrática é criar e fortalecer os laços com a comunidade escolar, para avivar a parceria e potencializar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos de modo geral. Quando se trata dos estudantes público-alvo da Educação Especial inseridos no ensino regular, esse fortalecimento exige além de vínculos, a troca de informações e experiências que possam corporificar as metodologias de ensino a serem adotadas e as necessidades de adaptação e de acessibilidade, seja de materiais, arquitetônica, sobre esse assunto as autoras Ortiz; Corrêa; Lockmann (2021, p.140) afirmam que:

Uma primeira forma de resistência já se encontra na potência do trabalho colaborativo entre professor regente, coordenação pedagógica, atendimento especializado e família, porém ele deve ressoar também em propostas escolares que priorizem o compartilhamento das experiências pedagógicas num espaço comum, seja ele físico ou virtual. ou pedagógica. Isso implica inverter a lógica de atendimento imediato às necessidades individuais dos alunos para propor estratégias pedagógicas distintas que favoreçam a todos. Pode-se e deve-se considerar as diferenças para o planejamento das atividades, mas essas diferenças não podem ser impulsionadoras de processos de individualização e sim promotoras de vivências plurais e coletivas onde todos possam se beneficiar.

A partir das discussões acima podemos compreender que um diretor escolar tem foco administrativo no controle de

pessoal e material, porém, o gestor escolar democrático é sinônimo de mediação e seu fazer profissional se refere a todos as situações administrativas-pedagógicas e principalmente, à todos os envolvidos, promovendo a participação ativa e efetiva da escola e família para atingir os fins legais para o processo pedagógico escolar.

Além disso, o gestor tem um papel fundamental na condução dos objetivos e ações a serem desenvolvidas no Projeto Político Pedagógico da escola, que como qualquer ação democrática, deve ser construído coletivamente com a participação da família, comunidade e de todos os funcionários que integram o educandário. É preciso que a gestão escolar compreenda que “[...] o sentimento de pertença e qualidade da escola estão diretamente ligados ao valor social que é dado à escola. Tal valor só é possível de ser construído mediante a promoção de aberturas participativas”(FREITAS; SILVA, 2014, p.126)

Quando se está inserido em um processo de controle do outro, o administrador controla os que devem ser controlados. A escola não é uma empresa para ser controlada da mesma forma, na qual visa o lucro financeiro, o capital. A escola é diferente em sua administração, pois o seu lucro deve ser focado na qualidade do ensino proporcionado. Somente a eficiência administrativa não garante a eficiência educacional. Isso é negação da cidadania.

O objetivo da escola é possibilitar condições para a construção de um ser humano capaz de desenvolver seu conhecimento, autonomia e prepará-lo para a vida. A educação não é transmissão do conhecimento, mas sim construção e apropriação da cultura e do saber. Se a escola realmente produz educação democrática, ela atua de forma ativa e participativa, onde o aluno não é mero receptor de informações, mas sim o autor do seu próprio conhecimento, sobre isso Freitas; Silva (2014, p. 128) afirmam que:

[...] a família é fundamental no desenvolvimento do estudante nos anos de educação básica e que, todo o ensino e aprendizagem precisam se desenvolver no contexto social do qual crianças e comunidade são membros constitutivos, é compreender o cerne da escola democrática. Isso porque, os mecanismos que precisam ser ativados para a plena participação e efetivação da escola democrática passam pela consolidação da educação como um direito e da escola como espaço para a concretização desse fim.

A atuação da gestão democrática não é fácil, mas é possível. Trabalhar de forma colaborativa e participativa entre todos os envolvidos é imprescindível e precisa estar articulada em sua proposta de trabalho e no PPP da escola para que a atuação dos professores seja pautada nos objetivos que garantam a acessibilidade pedagógica e arquitetônica, contemplando assim o direito à diversidade.

O gestor precisa ter Liderança e coordenação pedagógica para realizar o trabalho democrático. Formas democráticas e direção coletiva são fundamentais para que todos compreendam

que os alunos com necessidades educacionais especiais inclusos nas escolas comuns, apresentam particularidades e são seres “ímpar”, por isso “é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares (Mantoan, 2003, p.38).

É preciso mudar os objetivos que visam resultados quantitativos a serem alcançados em provas e avaliações a nível nacional. Para os que prezam pela qualidade do ensino, o que se deve levar em conta é a qualidade no processo de ensino e de aprendizagem “Nesse sentido, pode-se dizer que ao pensar em estratégias para os seus alunos, o professor assume para si a tarefa da inclusão, de modo a tornar-se o responsável pelas práticas inclusivas que desenvolve no ensino remoto” (ORTIZ; CORRÊA; LOCKMANN, 2021, p.133).

Transmitir conhecimento é uma concepção ultrapassada e tradicional sobre o ensino. A atuação do professor não pode se igualar a uma televisão que só transmite informações, ele deve atuar com práticas de estimulação para a construção do conhecimento de forma participativa. Essa proposta educacional atua de forma democrática, pois envolve a convivência e afirmação de todos os educandos como sujeitos do conhecimento, sejam eles com ou sem limitações ocasionadas por qualquer deficiência, os quais se apropriam do

ensino com eficiência e qualidade. É preciso querer e gostar de educar para atuar de forma inclusiva.

A escola de gestão democrática precisa promover momentos de estudos e trocas de experiências para a atuação com qualidade e equidade. Não basta ter conhecimentos específicos de sua formação e disciplina para saber ensinar, é imprescindível que o professor se aproprie de práticas inclusivas para compreender como ensinar. Assim, a gestão democrática e participativa estimula e promove a interação entre todos os envolvidos. Conhece e pratica a legislação vigente com afinco. É preciso identificar os problemas educacionais para se buscar soluções de forma coletiva e colaborativa. Não basta ter uma administração eficiente e não pensar na educação de forma global. Para ser um excelente gestor é fundamental ser um excelente professor.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada na pesquisa pautou-se em recortes da realidade encontrados a partir da questão norteadora: Como são desenvolvidas as práticas administrativas e pedagógicas da gestão democrática face à inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino comum a partir da pandemia? Para discorrer dos dados coletados vale ressaltar o objetivo principal da pesquisa que é relatar as ações desenvolvidas pela gestão e coordenação escolar na efetivação da inclusão e participação dos alunos no processo de ensino e de aprendizagem na escola comum a partir da pandemia. Observa-se a inexistência de práticas inclusivas no ensino e avaliação dos alunos, por não estarem articuladas de forma eficaz no Projeto Político Pedagógico da escola, além disso é perceptível a falta de empenho tanto da equipe gestora quanto dos professores da sala de aula comum em buscar parcerias com os profissionais de apoio, como os professores do Atendimento Educacional Especializado e pais, para que as ações desenvolvidas ocorram de forma colaborativa e participativa. Nesse viés, foram observados diversos fatores que dificultam a construção efetiva da Escola Inclusiva pela gestão escolar democrática.

Para eliminar as barreiras na busca de práticas inclusivas ressalta-se a emergência na mudança das ações do gestor escolar, com especial atenção à necessidade de: Articular com os profissionais especializados em Educação Especial pra

desenvolver formação em serviço à equipe gestora/pedagógica e os professores da escola, sobre práticas inclusivas e adaptativas aos alunos especiais; Atuar de forma colaborativa com os professores para estimulá-los a desenvolverem suas práticas com equidade e qualidade, respeitando as limitações específicas de cada aluno e possibilitando condições de acesso ao currículo adaptado sempre que necessário; Elaborar o PPP de forma coletiva e participativa entre Escola, profissionais especializados na Educação Especial e família, principalmente dos alunos com necessidades especiais, para que sejam “ouvidos” e contribuam com propostas que atendam as reais necessidades educativas e adaptativas dos alunos com deficiência; Desconstruir por parte da própria gestão escolar/pedagógica e professores, concepções ultrapassadas de que os alunos com necessidades especiais não são capazes de se desenvolver e que a inclusão significa apenas “matricular”.

Uma gestão escolar democrática e inclusiva não pode atuar nos “moldes” administrativos empresariais em que o objetivo principal está no lucro, pois a Escola não trabalha com o foco em vendas de produtos, mas sim, na preparação e construção de um “produto final” que é o desenvolvimento da cultura humana: a preparação do indivíduo para a vida em sociedade. É fundamental que ocorra a mobilização da gestão escolar na busca pela efetivação de práticas que atendam a todos os alunos com qualidade, equidade e respeito às diferenças para que se possa alcançar a construção da Escola Inclusiva.

Cabe ao gestor e coordenador escolar gerir de forma democrática um projeto educacional de qualidade pautado e legitimado no PPP, articulado de forma colaborativa e participativa entre todos que fazem parte da Escola. Nessa perspectiva é possível que os alunos inclusos na rede regular de ensino tenham seus direitos respeitados e sejam inseridos nas atividades curriculares de forma adequada e adaptada.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em 07 de jun. 2021.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn)>. Acesso em 07 de junho de 2021.

FREITAS, Marisa Bueno de; SILVA, Diana de Cássia. **O silêncio da escola e a escola do silêncio: resistências e aberturas para a escola democrática**. Gestão Escolar e Formação Continuada de Professores – Breyner R. Oliveira & Adriana M. Tonini – Editar, Juiz de Fora – 2014, p.125 a 152.

MUNHOZ. A. V. **Das Pandemias em curso**. Inclusão escolar: um itinerário de formação docente / Morgana Domênica Hattge, Francieli Karine dos Santos, Daniel Marques Costa (Org.) – Lajeado: Editora Univates, 2020.

ORTIZ, Cilene de Oliveira. CORRÊA, Camila Bottero. LOCKMANN Kamila. **Os alunos com deficiência no ensino remoto emergencial**. E-book- Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco. Clarice Salete Traversini, Kamila Lockmann, Renata Sperrhake - organizadoras. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 237p.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. **Inclusão, exclusão, in/exclusão**. In: VERVE, São Paulo, n. 20, p. 121-135, out. 2011.