

CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TABATINGA
CURSO DE PEDAGOGIA
9º PERÍODO – NOTURNO– TURMA PN22_ B01

ATA DO SEMINÁRIO DE SOCIALIZAÇÃO DA MONOGRAFIA

Aos vinte e cinco dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e seis (25/06/2026), precisamente às dez horas, na sala de Pós-graduação, no Centro de Estudos Superiores de Tabatinga-CESTB, localizado à Avenida da Amizade, 74 Centro, no município de Tabatinga/Am, em consonância com o que diz o Projeto Político Pedagógico - Regulamento do TCC (Curso de Pedagogia), Art. 16º. “Os Seminários de Socialização são de caráter público”, reuniram-se os acadêmicos do Curso de Pedagogia – 9º período- noturno, turma PN22_ B01, para o **Seminário de Socialização do Artigo– TCC** intitulado “**A inclusão de estudantes com TEA: análise da atuação colaborativa entre professor titular e profissional de apoio educacional**” elaborado por **Lucilene Lima Cardoso**, sob a orientação do **Prof.Dr. Jorge Barbosa de Oliveira** (presidente da banca), o qual foi avaliado pelos professores: **Profª. Dra. Rosi Meri Bukowitz Jankauskas (Av. 1)** **Prof. Dr.Sebastião Rocha de Sousa (Av.2)** que fazem parte da comissão de avaliação conforme composição transcrita abaixo, bem como a avaliação final da apresentação.

ACADÊMICA	NOTAS DOS AVALIADORES		Nota final
	Aval. 1	Aval. 2	
Lucilene Lima Cardoso	10,0	10,0	10,0



Lucilene Lima Cardoso
Acadêmica



Avaliador- 1 **Profª. Dra. Rosi Meri Bukowitz Jankauskas**



Avaliador – 2. **Prof.Dr. Sebastião Rocha de Sousa**

Tabatinga, 25 de junho de 2026

Centro de Estudos Superiores de Tabatinga

Universidade do Estado do Amazonas
Av. da Amizade, 74, Centro
Cep: 69.640-000 / Tabatinga - AM



GOVERNO DO
AMAZONAS
A FORÇA DA NOSSA GENTE

ANÁLISE DA ATUAÇÃO COLABORATIVA ENTRE PROFESSOR TITULAR E PROFISSIONAL DE APOIO EDUCACIONAL

Lucilene Lima Cardoso¹

Jorge Barbosa de Oliveira²

Resumo

A inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um dos maiores desafios da educação contemporânea, exigindo a reorganização das práticas pedagógicas, o fortalecimento das políticas públicas inclusivas e a atuação colaborativa entre os diferentes profissionais que compõem o ambiente escolar. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar a atuação conjunta entre o professor titular e o profissional de apoio educacional no processo de inclusão de estudantes com TEA no ensino regular. Trata-se de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, realizada com quatro professores titulares e quatro profissionais de apoio que atuam em escolas públicas de educação básica em Tabatinga. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário semiestruturado, possibilitando identificar percepções acerca da inclusão, das estratégias pedagógicas utilizadas, das dificuldades enfrentadas e das formas de colaboração entre os profissionais. A análise dos dados evidenciou que a parceria entre professor titular e profissional de apoio favorece significativamente o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com TEA. Entretanto, os resultados também apontam desafios relacionados à ausência de formação continuada, à falta de planejamento conjunto e à indefinição das atribuições do profissional de apoio. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva depende do fortalecimento do trabalho colaborativo, da valorização profissional e da implementação de políticas públicas que assegurem condições adequadas para o atendimento educacional especializado.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Professor Titular. Profissional de Apoio Educacional. Trabalho Colaborativo.

Resumen

La inclusión escolar de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) representa uno de los mayores desafíos de la educación contemporánea, exigiendo la reorganización de las prácticas pedagógicas, el fortalecimiento de las políticas públicas inclusivas y la actuación colaborativa entre los diferentes profesionales que integran el entorno escolar. En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo analizar la actuación conjunta entre el profesor titular y el profesional de apoyo educativo en el proceso de inclusión de estudiantes con TEA en la educación regular. Se trata de una investigación de campo, con enfoque cualitativo y carácter descriptivo, realizada con cuatro

¹ Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, no centro de Estudos Superiores de Tabatinga. E-mail: aff.ped20@uea.edu.br.

² Professor da Universidade do Estado do Amazonas, no Centro de Estudos Superiores de Tabatinga. E-mail: jbarbosa@uea.edu.br

profesores titulares y cuatro profesionales de apoyo que trabajan en escuelas públicas de educación básica. La recolección de datos se llevó a cabo mediante un cuestionario semiestructurado, lo que permitió identificar las percepciones sobre la inclusión, las estrategias pedagógicas utilizadas, las dificultades enfrentadas y las formas de colaboración entre los profesionales. El análisis de los datos evidenció que la colaboración entre el profesor titular y el profesional de apoyo favorece ³significativamente el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes con TEA. Sin embargo, los resultados también señalan desafíos relacionados con la ausencia de formación continua, la falta de planificación conjunta y la indefinición de las funciones del profesional de apoyo. Se concluye que la efectividad de la educación inclusiva depende del fortalecimiento del trabajo colaborativo, de la valorización profesional y de la implementación de políticas públicas que garanticen condiciones adecuadas para la atención educativa especializada.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Trastorno del Espectro Autista. Profesor Titular. Profesional de Apoyo Educativo. Trabajo Colaborativo.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se como um dos principais paradigmas educacionais do século XXI, fundamentando-se no princípio de que toda pessoa possui o direito de aprender em ambientes escolares comuns, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais ou comportamentais. A inclusão escolar ultrapassa a simples matrícula de estudantes público-alvo da educação especial, exigindo transformações profundas na organização pedagógica, na gestão escolar e na formação dos profissionais da educação.

Entre os estudantes atendidos pela política de educação inclusiva, aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) demandam atenção especial devido às características relacionadas à comunicação, à interação social, aos padrões comportamentais repetitivos e às diferentes necessidades de apoio durante o processo de escolarização. Tais especificidades tornam indispensável a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas e o desenvolvimento de ações colaborativas entre os profissionais envolvidos no atendimento educacional.

Nas últimas décadas, a legislação brasileira avançou significativamente na garantia do direito à educação inclusiva. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei nº 12.764/2012 e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) asseguram que estudantes com deficiência, incluindo aqueles com TEA, tenham acesso, permanência, participação e aprendizagem nas escolas regulares.

Entretanto, a efetivação desses direitos ainda enfrenta inúmeros desafios relacionados à infraestrutura escolar, à formação docente, à disponibilidade de recursos pedagógicos e à organização do trabalho entre professor titular e profissional de apoio educacional. Embora o profissional de apoio tenha sido incorporado às escolas como importante mediador do processo de inclusão, observa-se que, em muitos contextos, suas atribuições ainda são pouco compreendidas,

ocasionando conflitos, sobreposição de funções e dificuldades na construção de um trabalho verdadeiramente colaborativo.

A literatura especializada destaca que a inclusão escolar bem-sucedida depende da atuação integrada entre todos os profissionais da escola. Conforme defende Mantoan (2015), a inclusão não consiste apenas em inserir o estudante na sala de aula, mas em transformar a escola para que ela responda às necessidades de todos os alunos, valorizando suas diferenças e potencialidades. Embora existam diversos estudos sobre a inclusão de estudante com TEA, ainda são limitados as pesquisas que analisam especificamente a atuação colaborativa entre professores titulares e profissionais de apoio educacional no contexto das escolas públicas, especialmente em município do interior do Amazonas.

Nesse sentido, o professor titular permanece como o principal responsável pelo planejamento pedagógico e pelo processo de ensino-aprendizagem, enquanto o profissional de apoio atua como colaborador na promoção da autonomia, da participação e da acessibilidade do estudante, sem substituí-lo em suas funções docentes. Essa atuação conjunta favorece o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes, amplia as possibilidades de aprendizagem e fortalece o processo de inclusão escolar.

Diante desse cenário, este estudo busca responder à seguinte questão de pesquisa: Como a atuação colaborativa entre o professor titular e o profissional de apoio educacional contribui para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino regular?

Para responder a essa problemática, definiu-se como objetivo geral analisar a atuação colaborativa entre o professor titular e o profissional de apoio educacional na inclusão de estudantes com TEA no ensino regular. Como objetivos específicos, pretende-se compreender os fundamentos da educação inclusiva relacionados ao atendimento de estudantes com TEA; identificar as atribuições do professor titular e do profissional de apoio educacional; analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos profissionais durante o processo de inclusão; discutir como o trabalho colaborativo influencia o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com TEA.

A pesquisa caracteriza-se como estudo de campo de abordagem qualitativa, realizado com quatro professores titulares e quatro profissionais de apoio educacional atuantes em escolas públicas de ensino regular. A investigação fundamenta-se em referenciais teóricos da educação inclusiva e da legislação educacional brasileira, buscando contribuir para o fortalecimento das práticas colaborativas e para a melhoria da qualidade da educação inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Inclusiva: fundamentos históricos, conceituais e legais

A educação inclusiva constitui um dos principais paradigmas educacionais contemporâneos, fundamentando-se no reconhecimento da diversidade humana como característica inerente à sociedade e, consequentemente, ao ambiente escolar. Sob essa perspectiva, a escola deixa de selecionar os estudantes com base em suas características individuais e passa a

organizar-se para atender às necessidades educacionais de todos, assegurando igualdade de oportunidades, participação e aprendizagem.

Historicamente, a educação das pessoas com deficiência passou por diferentes fases. Inicialmente predominou o modelo de exclusão, no qual esses indivíduos eram privados do acesso à educação formal. Posteriormente, consolidou-se o modelo de segregação, caracterizado pela criação de instituições especializadas e separadas do ensino comum. Na sequência, surgiu o modelo de integração, que permitia o ingresso do estudante na escola regular desde que este se adaptasse às normas e exigências da instituição. Atualmente, o paradigma da inclusão escolar propõe uma inversão dessa lógica, atribuindo à escola a responsabilidade de adaptar suas práticas pedagógicas, sua organização e seus recursos para atender à diversidade dos estudantes.

Segundo Mantoan (2015), a educação inclusiva representa uma mudança profunda na concepção de ensino, rompendo com práticas excludentes historicamente consolidadas.

Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, aprender, avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais). (Mantoan, 2015, p. 27).

Essa compreensão evidencia que a inclusão escolar não consiste apenas em matricular estudantes com deficiência nas classes comuns, mas em promover mudanças estruturais, metodológicas e atitudinais capazes de assegurar a participação efetiva de todos os alunos no processo educativo.

Nessa mesma perspectiva, Carvalho (2018) afirma que a inclusão exige uma escola comprometida com a diversidade, capaz de reconhecer as diferenças individuais como elementos enriquecedores da aprendizagem coletiva. Para a autora, o foco da educação inclusiva não está nas limitações dos estudantes, mas na eliminação das barreiras que dificultam sua participação.

A construção desse novo paradigma foi impulsionada por importantes documentos internacionais. Entre eles destaca-se a Declaração de Salamanca (1994), elaborada durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, organizada pela UNESCO. O documento afirma que todas as crianças possuem direito à educação e que os sistemas escolares devem acolher a diversidade existente entre seus estudantes.

Conforme estabelece a Declaração de Salamanca: As escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes para combater atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade inclusiva e alcançar educação para todos. (UNESCO, 1994, p. 9).

Esse documento tornou-se referência para a formulação das políticas públicas de educação inclusiva em diversos países, inclusive no Brasil.

No contexto brasileiro, a Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Já o artigo 208 determina que o atendimento educacional especializado deve ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino, fortalecendo o princípio da inclusão.

Outro importante avanço ocorreu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que reconhece a Educação Especial como modalidade transversal destinada aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e

altas habilidades/superdotação, garantindo-lhes atendimento preferencialmente nas escolas regulares.

Em 2008, a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva consolidou oficialmente a orientação inclusiva do sistema educacional brasileiro. O documento determina que a educação especial deve complementar, e não substituir, o ensino regular, assegurando recursos e serviços que favoreçam a participação e a aprendizagem dos estudantes.

A efetivação desses princípios foi fortalecida posteriormente pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que reafirma o direito à educação inclusiva em todos os níveis de ensino, proibindo qualquer forma de discriminação ou exclusão.

Dessa forma, observa-se que a educação inclusiva deixou de representar apenas uma proposta pedagógica para constituir um direito assegurado pela legislação brasileira, impondo às instituições escolares o compromisso de construir ambientes verdadeiramente acessíveis e inclusivos.

2.2 O Transtorno do Espectro Autista no contexto escolar

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se como um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta, em diferentes níveis, a comunicação social, a interação interpessoal e o comportamento, apresentando manifestações bastante heterogêneas entre os indivíduos.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR), o TEA é definido pela presença de déficits persistentes na comunicação e interação social associados a padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, manifestando-se desde os primeiros anos de vida e influenciando significativamente o desenvolvimento da pessoa.

A legislação brasileira reconhece oficialmente a pessoa com TEA por meio da Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Entre os direitos assegurados destacam-se: acesso à educação regular; atendimento multiprofissional; profissional de apoio escolar quando comprovadamente necessário; igualdade de oportunidades; proteção contra qualquer forma de discriminação.

No ambiente escolar, as características do TEA podem manifestar-se de maneiras distintas. Alguns estudantes apresentam dificuldades significativas na linguagem oral, enquanto outros possuem excelente capacidade cognitiva, mas enfrentam desafios relacionados à interação social, flexibilidade comportamental ou processamento sensorial.

Conforme destaca Cunha (2022), compreender essas diferenças é essencial para o planejamento pedagógico. A autora afirma: Cada estudante com autismo apresenta um perfil singular de desenvolvimento. Generalizações comprometem a aprendizagem e reforçam práticas excludentes. (Cunha, 2022, p. 44).

Essa diversidade explica a utilização do termo "espectro", indicando que não existe um único padrão de funcionamento para todas as pessoas diagnosticadas com TEA.

Sob a perspectiva educacional, Vygotsky (1997) contribui significativamente para compreender que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais. Embora suas pesquisas não tenham sido direcionadas especificamente ao autismo, seus pressupostos fundamentam práticas inclusivas ao defender que a aprendizagem acontece mediante mediação pedagógica qualificada.

Segundo Vygotsky (1997), as limitações individuais não determinam, por si só, o desenvolvimento do estudante; ao contrário, as oportunidades de interação, mediação e participação desempenham papel decisivo na construção do conhecimento.

Essa concepção desloca o foco das dificuldades do estudante para as possibilidades de aprendizagem proporcionadas pela escola, fortalecendo o princípio da inclusão.

2.3 A inclusão escolar de estudantes com TEA

A inclusão de estudantes com TEA no ensino regular exige muito mais do que garantir matrícula na escola. Torna-se indispensável desenvolver práticas pedagógicas capazes de respeitar os diferentes estilos de aprendizagem, oferecer recursos de acessibilidade e construir relações colaborativas entre professores, profissionais de apoio, família e equipe multiprofissional.

Beyer (2006) afirma que a inclusão somente se concretiza quando toda a comunidade escolar assume corresponsabilidade pelo processo educativo.

Segundo o autor, A inclusão escolar depende da reorganização da escola como instituição social, modificando suas práticas pedagógicas, seus processos de avaliação e suas relações interpessoais." (Beyer, 2006, p. 36).

Nesse contexto, observa-se que o professor deixa de atuar isoladamente, passando a compartilhar responsabilidades com outros profissionais especializados.

Além das adaptações curriculares, torna-se necessário utilizar recursos pedagógicos diversificados, como: rotinas estruturadas; recursos visuais; comunicação alternativa; tecnologias assistivas; atividades lúdicas; flexibilização da avaliação e estratégias de mediação social.

Essas adaptações não representam privilégios, mas condições necessárias para garantir equidade no processo educativo.

Mantoan (2015) enfatiza que ensinar em uma perspectiva inclusiva significa reconhecer que todos os estudantes aprendem, embora em ritmos, tempos e formas diferentes. Dessa forma, a avaliação deve considerar o progresso individual, valorizando as potencialidades e respeitando os limites de cada educando.

Ao analisar o contexto brasileiro, diversos estudos apontam que ainda persistem obstáculos relacionados à insuficiência da formação docente, à escassez de recursos didáticos acessíveis, ao elevado número de estudantes por turma e à falta de planejamento colaborativo entre os profissionais da escola.

Apesar dessas dificuldades, pesquisas recentes demonstram que ambientes escolares organizados de forma colaborativa favorecem significativamente o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e comunicativo dos estudantes com TEA, fortalecendo sua autonomia e participação nas atividades escolares.

2.4 O papel do professor titular na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista

O professor titular desempenha papel central na efetivação da educação inclusiva, sendo o principal responsável pelo planejamento pedagógico, pela organização das atividades de ensino e pela avaliação da aprendizagem de todos os estudantes da turma, inclusive daqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A perspectiva inclusiva rompe com a concepção de que o atendimento ao estudante com deficiência é atribuição exclusiva da Educação Especial ou do profissional de apoio, reafirmando que a responsabilidade pela aprendizagem pertence ao professor da classe comum.

Nesse contexto, o professor titular precisa desenvolver competências relacionadas ao planejamento flexível, à utilização de metodologias diversificadas e à construção de estratégias que favoreçam a participação ativa dos estudantes com diferentes necessidades educacionais. Sua atuação deve estar fundamentada na compreensão de que as diferenças individuais não constituem obstáculos à aprendizagem, mas elementos que enriquecem o processo educativo.

Segundo Mantoan (2015), a escola inclusiva exige uma mudança profunda na prática docente, substituindo modelos padronizados de ensino por propostas pedagógicas capazes de atender à diversidade presente na sala de aula. Ensinar na perspectiva inclusiva significa ressignificar o papel do professor, que deixa de transmitir conteúdos de maneira uniforme para construir situações de aprendizagem que considerem as diferenças entre os estudantes" (Mantoan, 2015, p. 67).

Essa compreensão evidencia que o professor deixa de trabalhar com um currículo rígido para adotar estratégias pedagógicas flexíveis, permitindo que todos os estudantes tenham oportunidades reais de aprendizagem.

Para Carvalho (2018), a atuação docente na educação inclusiva requer permanente reflexão sobre as práticas pedagógicas, rompendo com concepções tradicionais de ensino. A autora destaca que o professor precisa conhecer as características de seus estudantes, identificar suas potencialidades e organizar intervenções pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral.

No caso específico dos estudantes com TEA, o planejamento deve contemplar recursos visuais, organização previsível da rotina, mediação das interações sociais, flexibilização das atividades e utilização de diferentes formas de comunicação, respeitando as particularidades de cada educando. Essas adaptações não representam simplificação curricular, mas estratégias que garantem equidade no acesso ao conhecimento.

Além das competências pedagógicas, espera-se que o professor desenvolva atitudes inclusivas pautadas no respeito à diversidade, na valorização das potencialidades dos estudantes e na construção de ambientes acolhedores. Conforme Vygotsky (1997), a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais mediadas pelo professor, o que reforça a importância de práticas que promovam a participação efetiva dos estudantes com TEA nas atividades escolares.

Outro aspecto relevante refere-se à articulação do professor com os demais profissionais da escola. O planejamento conjunto com o profissional de apoio educacional, a equipe gestora e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) favorece a elaboração de estratégias mais eficazes para atender às necessidades específicas dos estudantes, fortalecendo o processo de inclusão.

2.5 O profissional de apoio educacional e suas atribuições no processo de inclusão

A ampliação das políticas públicas voltadas à educação inclusiva trouxe para o ambiente escolar a figura do profissional de apoio educacional, cuja atuação tem sido fundamental para garantir condições de participação, autonomia e permanência dos estudantes com deficiência, entre eles aqueles com Transtorno do Espectro Autista.

A Lei nº 12.764/2012, alterada pela Lei nº 13.977/2020, assegura ao estudante com TEA o direito ao acompanhante especializado quando comprovada sua necessidade. Da mesma forma, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) estabelece que os sistemas de ensino devem disponibilizar profissionais de apoio escolar para atender às demandas relacionadas à alimentação, higiene, locomoção e demais atividades indispensáveis à autonomia do estudante.

É importante destacar que o profissional de apoio não substitui o professor titular nem assume a função docente. Sua atuação possui caráter complementar, oferecendo suporte para que o estudante participe das atividades planejadas pelo professor e desenvolva gradativamente sua independência.

Segundo o Ministério da Educação (2008), o profissional de apoio deve colaborar para eliminar barreiras que dificultam a participação do estudante, favorecendo sua inclusão nas atividades pedagógicas e sociais desenvolvidas no ambiente escolar.

Entre suas principais atribuições destacam-se: auxiliar na organização da rotina escolar; apoiar a comunicação entre estudante, professor e colegas; favorecer a participação nas atividades propostas pelo professor; incentivar o desenvolvimento da autonomia; colaborar na utilização de recursos pedagógicos adaptados; registrar observações relevantes sobre o processo de desenvolvimento do estudante; participar do planejamento juntamente com a equipe pedagógica quando solicitado.

Cunha (2022) ressalta que o profissional de apoio deve atuar como mediador das relações sociais e pedagógicas, evitando desenvolver práticas que promovam dependência excessiva do estudante. O apoio escolar não deve isolar o estudante do convívio com seus colegas, mas favorecer sua participação nas experiências coletivas de aprendizagem" (Cunha, 2022, p. 48).

Quando suas atribuições são compreendidas de maneira adequada pela escola, o profissional de apoio contribui significativamente para ampliar a participação do estudante nas atividades escolares. Entretanto, a ausência de definição clara de funções ainda gera conflitos entre professores, gestores e profissionais de apoio, dificultando a construção de práticas colaborativas.

2.6 O trabalho colaborativo entre professor titular e profissional de apoio educacional

O trabalho colaborativo constitui um dos princípios fundamentais da educação inclusiva, pois reconhece que a complexidade das necessidades educacionais dos estudantes exige atuação integrada entre diferentes profissionais.

Na inclusão de estudantes com TEA, a parceria entre professor titular e profissional de apoio representa elemento essencial para garantir intervenções pedagógicas coerentes, continuidade das estratégias utilizadas e maior participação do estudante nas atividades escolares.

Conforme Friend e Cook (2017), colaboração é um processo no qual dois ou mais profissionais trabalham conjuntamente para atingir objetivos comuns relacionados à aprendizagem dos estudantes.

Essa atuação pressupõe planejamento compartilhado, definição clara das responsabilidades, diálogo permanente, troca de informações e avaliação conjunta dos resultados alcançados.

Na prática escolar, o professor permanece responsável pelo currículo, pelo planejamento das aulas e pela avaliação da aprendizagem, enquanto o profissional de apoio oferece suporte para que o estudante consiga participar das atividades propostas. Essa divisão de responsabilidades evita tanto a sobrecarga do professor quanto a descaracterização das funções do profissional de apoio.

Segundo Beyer (2006), a inclusão somente se concretiza quando existe corresponsabilidade entre todos os profissionais envolvidos no processo educativo. A construção de uma escola inclusiva depende da cooperação entre professores, especialistas, gestores, famílias e demais profissionais, formando uma rede de apoio ao estudante" (Beyer, 2006, p. 54).

O planejamento colaborativo possibilita identificar dificuldades específicas dos estudantes, definir objetivos comuns, elaborar adaptações curriculares e acompanhar continuamente os avanços observados durante o processo de aprendizagem.

Além disso, a comunicação constante entre professor e profissional de apoio favorece intervenções mais coerentes diante das situações comportamentais frequentemente apresentadas por estudantes com TEA, reduzindo conflitos e fortalecendo estratégias educativas baseadas na previsibilidade, na organização da rotina e na mediação das relações sociais.

Diversos estudos evidenciam que escolas que investem em práticas colaborativas apresentam melhores resultados quanto à participação, aprendizagem e desenvolvimento da autonomia dos estudantes público-alvo da educação especial.

2.7 Principais desafios para a efetivação da inclusão de estudantes com TEA no ensino regular

Apesar dos avanços proporcionados pelas políticas públicas de educação inclusiva, diversos desafios ainda dificultam a efetivação da inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Entre os obstáculos mais frequentemente identificados na literatura destacam-se a insuficiência da formação inicial e continuada dos professores, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis, o elevado número de estudantes por turma, a deficiência da infraestrutura escolar e a falta de planejamento coletivo entre os profissionais.

Mantoan (2015) afirma que muitas escolas ainda reproduzem práticas integracionistas, esperando que o estudante se adapte às normas institucionais em vez de reorganizar o ambiente escolar para atender às necessidades de todos.

Outro desafio refere-se à indefinição das atribuições do profissional de apoio educacional. Em muitas instituições, esse profissional acaba assumindo responsabilidades exclusivamente pedagógicas ou, em sentido oposto, restringe sua atuação apenas aos cuidados pessoais do estudante, comprometendo o trabalho colaborativo previsto pela legislação.

A ausência de formação específica também interfere diretamente na qualidade do atendimento. Muitos professores relatam insegurança para planejar atividades inclusivas, enquanto

profissionais de apoio afirmam não receber orientações suficientes sobre estratégias pedagógicas voltadas ao TEA.

Além das dificuldades institucionais, aspectos relacionados às atitudes sociais continuam representando barreiras importantes para a inclusão. Preconceitos, desconhecimento sobre o autismo e baixas expectativas em relação às capacidades dos estudantes podem limitar suas oportunidades de participação e desenvolvimento.

Nesse cenário, torna-se indispensável investir em políticas públicas voltadas à formação continuada, à valorização profissional, à ampliação dos recursos pedagógicos e ao fortalecimento da cultura colaborativa nas escolas. A inclusão escolar somente alcançará seus objetivos quando deixar de ser responsabilidade individual de determinados profissionais para tornar-se compromisso coletivo de toda a comunidade escolar.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, com objetivos descritivos e exploratórios, desenvolvida com a finalidade de compreender como ocorre a atuação colaborativa entre o professor titular e o profissional de apoio educacional no processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular.

A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar a compreensão das experiências, percepções, desafios e práticas desenvolvidas pelos participantes em seu contexto de atuação profissional. Conforme Gil (2019), a pesquisa qualitativa permite interpretar fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando os significados atribuídos às suas vivências.

Além da pesquisa de campo, realizou-se levantamento bibliográfico em livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais relacionados à educação inclusiva, ao Transtorno do Espectro Autista, às políticas públicas educacionais e ao trabalho colaborativo entre professor titular e profissional de apoio educacional. A pesquisa bibliográfica fundamentou a análise dos dados empíricos e possibilitou o diálogo entre teoria e prática.

3.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em escolas públicas de ensino regular em Tabatinga-Am que atendem estudantes com Transtorno do Espectro Autista matriculados na Educação Básica. As instituições foram selecionadas por possuírem profissionais de apoio educacional atuando diretamente com estudantes diagnosticados com TEA.

Por questões éticas e para preservar a identidade das instituições participantes, seus nomes não serão divulgados, sendo identificadas apenas como Escola A, Escola B, Escola C e Escola D.

3.3 Participantes da pesquisa

Participaram da investigação oito profissionais da educação, distribuídos da seguinte forma: quatro professores titulares de turmas do ensino regular que possuem estudantes com TEA

matriculados; quatro profissionais de apoio educacional que acompanham esses estudantes durante as atividades escolares.

Os participantes foram selecionados por amostragem intencional, considerando os seguintes critérios: atuar diretamente com estudantes diagnosticados com TEA; possuir experiência mínima de um ano na função exercida; aceitar participar voluntariamente da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Com o objetivo de preservar o anonimato dos participantes, os professores titulares foram identificados como PT1, PT2, PT3 e PT4, enquanto os profissionais de apoio receberam as identificações PA1, PA2, PA3 e PA4.

3.4 Instrumento de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário semiestruturado composto por perguntas abertas e fechadas, elaborado especificamente para atender aos objetivos da pesquisa.

O instrumento contemplou questões relacionadas aos seguintes aspectos: perfil profissional dos participantes; formação inicial e continuada; tempo de atuação na educação inclusiva; compreensão sobre o processo de inclusão escolar; atribuições do professor titular e do profissional de apoio; planejamento pedagógico colaborativo; estratégias utilizadas na inclusão de estudantes com TEA; principais dificuldades encontradas; percepção sobre os resultados do trabalho colaborativo. A coleta de dados foi realizada entre os meses de março e abril de 2026.

As perguntas abertas permitiram aos participantes descrever livremente suas experiências, possibilitando maior aprofundamento das informações obtidas.

3.5 Procedimentos de análise dos dados

Os dados obtidos foram organizados, categorizados e analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), amplamente utilizada em pesquisas qualitativas na área da educação.

A análise ocorreu em três etapas principais:

1. Pré-análise: organização, leitura flutuante dos questionários e identificação das informações relevantes.
2. Exploração do material: codificação das respostas, agrupamento por categorias temáticas e identificação das unidades de significado.
3. Tratamento e interpretação dos resultados: análise das categorias construídas à luz do referencial teórico adotado na pesquisa, estabelecendo relações entre os dados empíricos e os estudos sobre educação inclusiva, trabalho colaborativo e inclusão de estudantes com TEA.

As principais categorias de análise foram: compreensão sobre a educação inclusiva; papel do professor titular; atribuições do profissional de apoio educacional; planejamento colaborativo; desafios da inclusão; contribuições do trabalho conjunto para a aprendizagem dos estudantes com TEA.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Perfil dos participantes

Participaram da pesquisa oito profissionais da educação, sendo quatro professores titulares e quatro profissionais de apoio educacional, todos atuantes em escolas públicas de ensino regular que atendem estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Quanto ao tempo de experiência na educação, verificou-se que os professores titulares possuíam entre cinco e dezoito anos de atuação docente, enquanto os profissionais de apoio apresentavam experiência entre um e sete anos na função. Em relação à formação acadêmica, todos os professores eram licenciados em Pedagogia, e entre os profissionais de apoio, três possuíam graduação em Pedagogia e um cursava licenciatura. Apenas três participantes informaram possuir formação específica na área da Educação Especial ou Educação Inclusiva.

Esses dados evidenciam que, embora os profissionais possuam experiência na docência e no acompanhamento escolar, ainda existe necessidade de ampliação da formação continuada voltada às especificidades do TEA. Esse resultado é corroborado por Carvalho (2018), ao afirmar que a qualificação permanente dos profissionais constitui condição essencial para a consolidação da educação inclusiva.

4.2 Compreensão dos participantes sobre a educação inclusiva

Ao serem questionados sobre o significado da inclusão escolar, todos os participantes afirmaram compreender que ela vai além do acesso do estudante à escola, envolvendo sua participação efetiva nas atividades pedagógicas, sociais e culturais.

O Professor Titular (PT2) destacou: *"Incluir não é apenas matricular o aluno. É adaptar a prática pedagógica para que ele realmente participe das atividades da turma."*

Da mesma forma, o Profissional de Apoio (PA3) afirmou: *"O estudante precisa sentir que pertence ao grupo, participando das atividades junto com os colegas."*

As respostas demonstram alinhamento com os princípios da educação inclusiva defendidos por Mantoan (2015), que compreende a inclusão como um processo de transformação da escola para atender às necessidades de todos os estudantes, respeitando suas diferenças e potencialidades.

Os relatos também evidenciam que os participantes reconhecem a inclusão como um direito garantido pela legislação brasileira, especialmente pela Lei nº 13.146/2015 e pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

4.3 A atuação do professor titular no processo de inclusão

Os professores entrevistados afirmaram considerar-se responsáveis pelo planejamento pedagógico e pela aprendizagem de todos os estudantes da turma, incluindo aqueles com TEA. Entretanto, todos reconheceram que o desenvolvimento de práticas inclusivas exige adaptações metodológicas e apoio institucional.

Entre as estratégias mais citadas destacam-se: utilização de recursos visuais; adaptação das atividades; flexibilização da avaliação; organização de rotinas previsíveis; atividades em pequenos grupos; mediação das interações entre os estudantes.

O Professor Titular 1 (PT1) relatou: *"Cada estudante aprende de forma diferente. Com o aluno autista preciso organizar melhor a rotina, adaptar algumas atividades e trabalhar muito com recursos visuais."*

Esses resultados confirmam a perspectiva apresentada por Vygotsky (1997), segundo a qual a aprendizagem ocorre mediante processos de mediação social, cabendo ao professor organizar situações pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes.

Entretanto, os professores também apontaram dificuldades relacionadas ao elevado número de alunos por turma, à escassez de materiais adaptados e à insuficiência de formação continuada, fatores que limitam a implementação de práticas inclusivas.

4.4 O papel do profissional de apoio educacional

Os profissionais de apoio descreveram sua atuação como mediadores da participação do estudante nas atividades escolares. Entre as funções mais frequentemente mencionadas destacam-se o auxílio na comunicação, na organização da rotina, na mediação comportamental e no incentivo à autonomia.

O Profissional de Apoio 1 (PA1) afirmou: *"Nosso trabalho não é fazer a atividade pelo estudante, mas ajudá-lo a compreender as orientações do professor e participar das aulas."*

Esse entendimento está em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que define o profissional de apoio como responsável por oferecer suporte necessário à participação e à autonomia do estudante, sem substituir as atribuições pedagógicas do professor titular.

Apesar disso, três participantes relataram que ainda existem dúvidas nas escolas sobre os limites de atuação desse profissional, ocasionando, em alguns momentos, sobreposição de funções ou expectativas incompatíveis com sua atribuição legal.

Esses resultados reforçam a necessidade de maior clareza institucional acerca do papel do profissional de apoio, bem como da construção de espaços permanentes de diálogo entre todos os profissionais envolvidos no processo de inclusão.

4.5 A atuação colaborativa entre professor titular e profissional de apoio

A análise dos questionários revelou consenso entre os participantes quanto à importância do trabalho colaborativo para o sucesso da inclusão de estudantes com TEA.

Todos os professores afirmaram que a parceria com o profissional de apoio contribui para melhorar o acompanhamento do estudante durante as atividades escolares. Da mesma forma, os profissionais de apoio destacaram que a comunicação constante com o professor favorece intervenções mais coerentes e eficazes.

O Professor Titular (PT4) declarou: *"Quando planejamos juntos, conseguimos adaptar melhor as atividades e prever situações que podem dificultar a participação do aluno."*

O Profissional de Apoio (PA2) acrescentou: *"O diálogo diário com o professor facilita muito nosso trabalho, porque sabemos exatamente quais objetivos precisam ser alcançados."*

Esses resultados corroboram Friend e Cook (2017), que defendem a colaboração como processo contínuo de planejamento, tomada de decisões e corresponsabilidade entre profissionais da educação.

Também se aproximam da concepção apresentada por Beyer (2006), segundo a qual a inclusão escolar depende da construção de redes colaborativas capazes de integrar professores, especialistas, gestores, famílias e demais profissionais.

Entretanto, observou-se que o planejamento conjunto ainda ocorre de forma informal na maioria das escolas pesquisadas. Apenas um dos participantes informou existir momento específico destinado ao planejamento colaborativo entre professor titular e profissional de apoio.

Essa constatação demonstra que, embora exista reconhecimento da importância da colaboração, sua institucionalização ainda representa um desafio para as escolas.

4.6 Principais desafios para a inclusão de estudantes com TEA

Quando questionados sobre as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, os participantes apontaram diversos fatores que dificultam a efetivação da inclusão.

Os desafios mais frequentemente mencionados foram: insuficiência de formação continuada sobre TEA; ausência de tempo destinado ao planejamento conjunto; elevado número de estudantes por turma; escassez de materiais pedagógicos adaptados; limitações da infraestrutura escolar; dificuldades de articulação entre escola e família; indefinição das atribuições do profissional de apoio.

Esses resultados confirmam estudos de Mantoan (2015) e Carvalho (2018), que identificam a formação docente e a reorganização institucional como elementos fundamentais para a consolidação da educação inclusiva.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de maior apoio por parte da gestão escolar, especialmente na organização de momentos de planejamento coletivo e na oferta de formação continuada para toda a equipe pedagógica.

4.7 Síntese da discussão

A análise dos dados evidencia que a atuação colaborativa entre professor titular e profissional de apoio constitui fator determinante para a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino regular.

Os participantes reconhecem que o trabalho desenvolvido em parceria favorece a elaboração de estratégias pedagógicas mais eficazes, amplia a participação dos estudantes nas atividades escolares e fortalece seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional.

Entretanto, os resultados também revelam que a efetivação dessa colaboração depende de investimentos em formação continuada, definição clara das atribuições profissionais, fortalecimento da gestão escolar e criação de espaços institucionais destinados ao planejamento coletivo.

Dessa forma, a pesquisa confirma os pressupostos teóricos apresentados ao longo deste estudo, demonstrando que a inclusão escolar somente se concretiza quando a responsabilidade pela

aprendizagem é compartilhada entre todos os profissionais envolvidos no processo educativo, em consonância com os princípios da educação inclusiva e da legislação brasileira vigente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva representa um dos maiores avanços das políticas educacionais contemporâneas ao reconhecer que a diversidade constitui característica inerente ao ambiente escolar e que todos os estudantes possuem direito à aprendizagem em condições de igualdade, participação e respeito às suas especificidades. Nesse contexto, a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige o comprometimento coletivo da comunidade escolar, a reorganização das práticas pedagógicas e a construção de relações colaborativas entre os profissionais envolvidos no processo educativo.

O presente estudo teve como objetivo analisar a atuação colaborativa entre o professor titular e o profissional de apoio educacional na inclusão de estudantes com TEA no ensino regular. A partir da pesquisa bibliográfica e da investigação de campo realizada com quatro professores titulares e quatro profissionais de apoio educacional, foi possível compreender como essa parceria é construída no cotidiano escolar, identificar seus principais desafios e reconhecer suas contribuições para o desenvolvimento dos estudantes.

Os resultados demonstraram que os participantes compreendem a inclusão escolar como um processo que vai além da matrícula do estudante na classe comum, envolvendo sua participação efetiva nas atividades pedagógicas, sociais e culturais. Essa compreensão está em consonância com os princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), pela Lei nº 12.764/2012 e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que asseguram o direito das pessoas com deficiência à educação em ambientes inclusivos.

Quanto à atuação do professor titular, verificou-se que os participantes reconhecem sua responsabilidade pelo planejamento pedagógico, pela condução das atividades e pela avaliação da aprendizagem de todos os estudantes da turma. A pesquisa evidenciou que os docentes buscam desenvolver estratégias diferenciadas, como adaptação de atividades, utilização de recursos visuais, flexibilização curricular, organização da rotina e mediação das interações sociais, visando atender às necessidades específicas dos estudantes com TEA.

Em relação ao profissional de apoio educacional, constatou-se que sua principal função consiste em favorecer a participação, a autonomia e a permanência do estudante nas atividades escolares, atuando como mediador entre o estudante, o professor e os demais colegas. Os participantes ressaltaram que esse profissional não substitui o professor titular, mas complementa sua atuação por meio do acompanhamento das atividades e da oferta de suporte necessário para que o estudante participe das experiências de aprendizagem.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que a atuação colaborativa entre professor titular e profissional de apoio constitui elemento indispensável para o sucesso da inclusão escolar. O planejamento conjunto, o diálogo permanente, a definição compartilhada de estratégias

pedagógicas e a comunicação constante favorecem a construção de intervenções mais eficazes, ampliando as oportunidades de aprendizagem e fortalecendo o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com TEA.

Entretanto, a investigação também revelou desafios significativos para a consolidação dessa parceria. Entre os aspectos mais frequentemente mencionados pelos participantes destacam-se a insuficiência de formação continuada sobre educação inclusiva e autismo, a ausência de momentos institucionais destinados ao planejamento coletivo, o elevado número de estudantes por turma, a limitação de recursos pedagógicos acessíveis e, principalmente, a falta de clareza quanto às atribuições específicas do profissional de apoio educacional.

Esses resultados reforçam as discussões apresentadas por autores como Mantoan, Carvalho, Beyer e Cunha, que defendem a necessidade de reorganização das práticas escolares, da valorização da diversidade e do fortalecimento das políticas públicas voltadas à inclusão. A pesquisa confirma que a efetivação da educação inclusiva depende não apenas da existência de legislações que assegurem direitos, mas também da implementação de condições concretas de trabalho, formação profissional e gestão democrática capazes de promover uma cultura inclusiva nas instituições de ensino.

Outro aspecto relevante identificado refere-se à importância da atuação da equipe gestora no fortalecimento das práticas colaborativas. Cabe à gestão escolar criar espaços de planejamento coletivo, incentivar a formação continuada dos profissionais, promover momentos de diálogo entre os diferentes atores envolvidos e garantir condições organizacionais que favoreçam a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Além disso, destaca-se a necessidade de ampliar a participação das famílias no processo educativo. A parceria entre escola e família possibilita maior compreensão das necessidades dos estudantes com TEA, favorecendo a continuidade das estratégias pedagógicas e contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia, comunicação e interação social.

Embora os objetivos propostos tenham sido alcançados, reconhece-se como limitação deste estudo o reduzido número de participantes, característica comum em pesquisas qualitativas de campo. Dessa forma, os resultados não pretendem ser generalizados para todas as instituições de ensino, mas oferecem importantes subsídios para a compreensão da realidade investigada e para o aprimoramento das práticas inclusivas.

Como sugestões para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de estudos envolvendo um número maior de escolas, diferentes redes de ensino e outros profissionais da educação, como gestores, coordenadores pedagógicos, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e familiares de estudantes com TEA. Também são pertinentes investigações que analisem os impactos da formação continuada na qualidade do trabalho colaborativo e no desempenho escolar dos estudantes.

Os resultados indicam que a efetivação da inclusão acontece quando fundamentada em práticas pedagógicas inclusivas, no respeito às diferenças, na valorização da diversidade e na atuação articulada entre professor titular, profissional de apoio educacional, equipe gestora, Atendimento Educacional Especializado, família e demais profissionais envolvidos. A colaboração

entre esses atores constitui elemento essencial para garantir não apenas o acesso à escola, mas, sobretudo, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes, assegurando o direito a uma educação pública de qualidade, equitativa e socialmente inclusiva.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. Tradução da 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 28 dez. 2012.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 12. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. 10. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.
- FRIEND, Marilyn; COOK, Lynne. **Interactions: collaboration skills for school professionals**. 8. ed. Boston: Pearson, 2017.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Fundamentos de defectologia**. Obras escolhidas. Havana: Pueblo y Educación, 1997.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 9. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.