

# A TRANSVERSALIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES DE UMA BOLSISTA DO PIBID<sup>1</sup>

Karina Albuquerque Barreto <sup>2</sup>  
Marcelli Correa Ugoski <sup>3</sup>

## RESUMO

A Educação Especial, enquanto caráter transversal, perpassa etapas e modalidades de ensino, significando promover dignidade humana por meio da efetivação da inclusão no ambiente educacional. Nesse sentido, em aulas de educação física realizadas com a participação de bolsistas do PIBID da FURB, no subprojeto interdisciplinar Dança, Educação Especial e Educação Física, em uma escola municipal de Blumenau, o fenômeno da inclusão e da diversidade revelou-se muito significativo, especialmente com estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Este trabalho tem como objetivo analisar a contribuição de uma bolsista do curso de Educação Especial na realização de aulas sobre inclusão e cultura de paz nas aulas de educação física. Como metodologia empregada, utilizou-se pesquisa de caráter qualitativo, fundamentada em referências documentais e bibliográficas, apoiada em diário de campo e registros fotográficos produzidos no período de 19 de maio a 08 de dezembro de 2025. No planejamento de aulas, foram desenvolvidas atividades diversificadas, incluindo práticas de esportes adaptados, dinâmicas colaborativas, metodologias ativas e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Conclui-se que o professor de Educação Especial desempenha papel fundamental no desenvolvimento de estratégias educativas que favoreçam a real inclusão de estudantes com deficiência e necessidades específicas, bem como na conscientização da comunidade escolar. Evidencia-se, contudo, que a construção de ensino e aprendizagem sob enfoque inclusivo enfrenta desafios estruturais, formativos e éticos presentes na realidade escolar. A experiência proporcionou à bolsista aprendizagens significativas quanto a competências para sua formação, como o desenvolvimento de um olhar sensível à diversidade e à inclusão, o aprimoramento do planejamento pedagógico acessível, o fortalecimento da comunicação com os estudantes e, ainda, a compreensão da Educação Física como espaço de pertencimento e acolhimento para todos.

**Palavras-chave:** Desenho Universal para a Aprendizagem, Dignidade Humana, Educação Especial, Educação Física, Inclusão.

## INTRODUÇÃO

<sup>1</sup> Este trabalho é resultado de participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação e graduada em Educação Especial pela Universidade Regional de Blumenau – SC, [kabarreto@furb.br](mailto:kabarreto@furb.br);

<sup>3</sup> Professora orientadora; graduada em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas – RS, [marcellicoavila@ensinablumenau.sc.gov.br](mailto:marcellicoavila@ensinablumenau.sc.gov.br).



A palavra escola é uma das expressões mais complexas do mundo contemporâneo, abarcando significação social, cultural, política, normativa e jurídica, e indo além de se constituir em espaço territorial e social para ser um espaço identitário e de intersubjetividades (Kelsen, 2016).

Pelo seu uso polissêmico, a escola muitas vezes é entendida como sujeito/objeto, ator/coadjuvante, ou mesmo causa/efeito, mas sendo unânime entre as diversas acepções, dicotômicas ou não, que a escola tem natureza fundamental no desenvolvimento de qualquer indivíduo (Barreto; Loos; Ugoski, 2025).

Em termos constitucionais, embora haja uma lacuna conceitual (Carneiro; Pinto, 2025), a escola é tida como um dos instrumentos de salvaguarda de princípios fundamentais como a cidadania e a dignidade da pessoa humana, elencados no art. 1º da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), assim como tem importante papel na concretização dos objetivos fundamentais elencados no art. 2º da CF/88:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 1988).

Considerando seu papel no direito à educação, a escola deve ser compreendida para além de sua função de instrução formal e de transmissão de conhecimentos, e, sim, a partir de sua função emancipatória, pelo qual o sujeito pode se transformar mediante conhecimentos que vão além dos muros da escola, e que se conectam aos contextos socioculturais e políticos e, sobretudo, com suas experiências (Freire, 2019a; Barreto; Loos; Ugoski, 2025; Aguiar *et al.*, 2025).

Nessa perspectiva, a compreensão sobre a inclusão escolar surge como questão elementar porque, em sendo a escola espaço democrático e de acolhimento, é esperado que seu papel na formação humana e de transformação social ensine a convivência com a diversidade, isto é, a valorização das diferenças e o respeito à individualidade (Caffagni, 2024; Barreto; Loos; Ugoski, 2025).

É importante esclarecer que quanto à diversidade, esta “[...] não se limita a questões de etnia, gênero e classe social, mas envolve uma gama de diferenças individuais, incluindo as relacionadas à orientação sexual, religião, e até mesmo as formas de aprendizagem” (Aguiar *et al.*, 2025, p. 11), o que na prática exige aceitar e respeitar que existem formas de ser, aprender e viver.



Nesse contexto, a Educação Especial surge como linha transversal a todos os níveis e modalidade de ensino, para apoiar estratégias inclusivas capazes de acolher as singularidades (Brasil, 2008). Embora historicamente a Educação Especial fosse marginalizada dos demais campos de conhecimento – e inclusive o seu público-alvo era separado nas salas comuns –, atualmente rompeu com essa lógica segregadora, passando a atuar dentro da escola (Brasil, 2025).

Com a atual Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2025) é primordial assegurar aos estudantes-público da educação especial o acesso, a participação, a permanência e a aprendizagem nas salas comuns por meio de estratégias e adaptações razoáveis, além de tecnologias e serviços disponibilizados.

Na prática, isso quer dizer que em se tratando de sistema educacional inclusivo, a escola deve garantir o direito à educação de estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação, de modo a combater o capacitismo e a discriminação, bem como a promover ambiente com igualdade de oportunidades (Brasil, 2025).

A Educação Especial tem um papel central nesse processo, assumindo seu papel transversal, ao propor estratégias pedagógicas que atuem entre a necessidade do estudante com deficiência e a sua inclusão social, pois, afinal, só há inclusão quando houver oportunidades iguais para todos, de acordo com as especificidades de cada um (Brasil, 2008; Mendes, 2017; Oliveira, 2021; Trevichenski, 2025).

A partir disso, este trabalho tem como objetivo apresentar as contribuições por uma estudante de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Regional de Blumenau (FURB) em aulas de educação física de uma escola municipal de Blumenau por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao subprojeto interdisciplinar Dança, Educação Especial e Educação Física.

Considerando que o papel do PIBID na formação docente é o de “contribuir para a valorização da carreira docente, valorizar a profissão e potencializar ações formativas em prol da qualidade da educação” (Vieira; Mello, 2023, p. 3), as atividades foram realizadas de modo que a Educação Especial não fosse um sistema isolado e, sim, se articulasse com a Educação Física a fim de apoiar a inclusão.

## **METODOLOGIA**



A metodologia empregada nesta pesquisa se caracterizou por uma abordagem qualitativa, fundamentada em pesquisa bibliográfica e documental. O estudo se apoia em observações empíricas registradas em diário de campo e em acervo fotográfico, produzidos e documentados durante as atividades do subprojeto interdisciplinar Dança, Educação Física e Educação Especial do PIBID/FURB. A geração de dados consistiu em “ordenar e sumariar as informações contidas nas fontes, de forma que possibilitem a obtenção de respostas da pesquisa” (GIL, 2019, p. 80). Já a interpretação visou “conferir um significado mais amplo às ideias identificadas na leitura analítica” (GIL, 2019, p. 80).

Embora as intervenções tenham ocorrido com estudantes da Educação Infantil e dos 5º, 6º, 8º e 9º anos do ensino fundamental de forma intercalada – e em conjunto com outros bolsistas dos cursos de Dança, Educação Especial e Educação Física durante o período de 19 de fevereiro a 08 de dezembro de 2025 –, este artigo concentra-se apenas nas atividades com a turma do 9º ano no período de 19 de maio a 08 de dezembro de 2025 por terem sido desenvolvidas para abordar a inclusão e cultura de paz.

As atividades com o 9º ano foram organizadas e ministradas individualmente, em um dia da semana com carga horária de 50min, sob a orientação da professora de Educação Física da escola e supervisora do PIBID.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A deficiência foi tida por diferentes perspectivas ao longo de sua construção histórica, evoluindo sua acepção conforme a atualização sociocultural, política, jurídica, o que é explicado pelo zeitgeist (Braga; Gomes, 2018). Aliás, “diferente” é um termo de múltiplos significados, que acompanha desde muito tempo a temática da deficiência, e geralmente tido sob o viés da “anormalidade”, denotando a dificuldade de aceitação e respeito pela diversidade da natureza e condição humana (Pacheco; Alves, 2007).

Pode-se, assim, mencionar que a pessoa com deficiência e a deficiência foram vistas pela ótica da intolerância, da invisibilidade, médica e social (Piovesan, 2018; Barreto, 2021). Na ótica da intolerância, a pessoa com deficiência era tida como monstro e indigna de conviver socialmente, sendo, então, excluída da sociedade (Braga; Gomes, 2018; Barreto, 2021). Já na ótica da invisibilidade, a pessoa com deficiência era considerada “anormal”, “retardada”, “inválida”, “inútil”, denominações que, por muito tempo, foram naturalizadas e reforçavam a segregação (Braga; Gomes, 2018; Barreto, 2021).



Mais adiante, na ótica médica ou biomédica a pessoa com deficiência era vista como “doente” e “incapaz”, aquela que precisava tão-somente de cuidados médicos por não ser capaz de gerenciar sua própria vida (Braga; Gomes, 2018; Barreto, 2021). E, por fim, a ótica social surge como contraponto ao modelo até então vigente no século passado, vindo a reconhecer a pessoa com deficiência como sujeito de direito (Diniz, 2003; Braga; Gomes, 2018; Barreto, 2021). Essa evolução histórica pode ser observada na Figura 1 abaixo:

**Figura 1** – Evolução das concepções históricas da deficiência<sup>4</sup>



**Fonte:** Elaboração própria (2025)

Na atual conjuntura, fundamentada no modelo social, a deficiência não é mais um atributo estático ou uma limitação exclusivamente individual, mas é resultado da interação entre os impedimentos da pessoa e as diversas barreiras infligidas pela sociedade, ou seja, segundo as normas vigentes, como a Lei Brasileira da Inclusão, a sociedade impõe barreiras que afetam o desempenho de papéis sociais da pessoa com deficiência (Brasil, 2015; Pacheco; Alves, 2007).

Desse modo, o paradigma inclusivo é uma construção social, não bastando leis, sendo necessárias mudanças no pensar e no comportamento, por meio de processos pedagógicos dialógicos (Freire, 2019b). E para alcançar uma educação que realmente ampare o sujeito

<sup>4</sup> A imagem apresenta um diagrama em forma de linha do tempo vertical que sintetiza diferentes fases históricas da compreensão da deficiência. À direita e à esquerda da linha central aparecem quatro blocos coloridos conectados por círculos. Na parte superior direita está a “Fase da intolerância”, associada à ideia de monstruosidade e exclusão. Em seguida, à esquerda, aparece a “Fase da invisibilidade”, relacionada à noção de tragédia pessoal e tolerância. Abaixo, à direita, está a “Fase biomédica”, vinculada à compreensão da deficiência como anormalidade e à proposta de integração. Por fim, na parte inferior esquerda, encontra-se a “Fase social”, que associa a deficiência à singularidade e à perspectiva de inclusão.



requer o repensar estratégias pedagógicas e organizacionais em diferentes eixos a fim de serem eliminadas as barreiras que limitam ou impedem a efetiva aprendizagem e participação de todos (Barreto; Pinheiro, 2025). Relativo às aulas de educação física, a efetivação da inclusão pode acontecer por meio de adaptações e atividades pautadas no Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

O DUA tem como orientação ultrapassar as propostas de ensino meramente focadas em transmitir conhecimento, sem conexão com a efetiva aprendizagem do estudante, propondo um desenho curricular mais satisfatório, o qual proporciona igualdade de oportunidades de aprendizagem dentro das individualidades de cada um, isto é, não deixando ninguém às margens do currículo, sem atendimento às suas singularidades (Cast, 2011; Sebastián-Heredero, 2020; Barreto; Pinheiro, 2025).

Segundo pesquisa de Oliveira (2021), o uso do DUA em aulas de educação física pode contribuir significativamente no desenvolvimento e aprendizagem eficazes porque o ensino e aprendizagem contempla os múltiplos estilos cognitivos, inclusive sem olvidar que o trabalho corporal deve considerar a psicomotricidade, pois como explicam Barreto e Ugoski:

A psicomotricidade é uma abordagem fundamental para explicar o corpo humano em movimento e sua relação com mundo, e sua observação no contexto escolar é essencial porque o professor precisa compreender os aspectos motores, emocionais e cognitivos do seu aluno para que possa atuar com maior qualidade e precisão para o seu desenvolvimento psicomotor (Barreto; Ugoski, p. 81, 2025).

Assim, ao viabilizar aulas inclusivas de educação física, o professor de Educação Especial deve coadunar limitações e necessidades do corpo humano em movimento e sua relação com o mundo, ou seja, é fundamental que se observe a dimensão do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do estudante, bem como o respeito aos seus limites corporais (Barreto; Ugoski, 2025).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O público-alvo da intervenção pedagógica consistiu em uma turma de aproximadamente 30 adolescentes do 9º ano de uma escola pública e, assim, o plano de aula considerou as especificidades dessa etapa de desenvolvimento biológico, marcada por alterações hormonais, rede socioemocional intensa e consolidação progressiva do controle cognitivo. Tais fatores demandaram a construção de um ambiente seguro e estruturado, capaz de estimular a participação dos estudantes (Papalia; Olds; Feldman, 2009).



Assim, as atividades foram desenvolvidas entre maio e dezembro de 2025, estruturadas sob o eixo temático “Inclusão e Cultura de Paz”, priorizando a indissociabilidade entre corpo e mente, de modo a articular vivências sensoriais, jogos cooperativos, pesquisas dirigidas e momentos de socialização dialógica. O cronograma contemplou unidades temáticas abrangendo desde a conceituação de inclusão e experiências de alteridade até discussões sobre acessibilidade, personalidades de referência, combate ao capacitismo e mediação de conflitos. Ressalta-se que nem sempre essas unidades temáticas eram finalizadas em uma única aula de 50 minutos, seja devido à complexidade do assunto e debate, seja por causa do calendário escolar, que compreendia em alguns momentos jogos escolares e eventos interdisciplinares.

No campo dos recursos didáticos, destacaram-se as vivências sensoriais, como a escrita com a mão não dominante, o registro gráfico de olhos vendados e a introdução à comunicação em Libras, que atuaram como disparadores para a reflexão crítica. As “estações da empatia” e jogos adaptados forneceram aos estudantes desafios simulados de mobilidade reduzida e deficiência visual como o vôlei sentado, basquetebol adaptado e futebol de cegos (com bola de guizo), visando o exercício de alteridade, compreensão e acolhimento.

Sabe-se que a simulação descontextualizada é questionada pela comunidade com deficiência por causa de seu potencial de reduzir a experiência do outro ao plano meramente biológico ou trágico. Contudo, se a simulação é direcionada e com foco na valorização e no respeito dos múltiplos corpos, é possível reconhecer as barreiras sociais e a percepção de que as limitações podem ser mitigadas quando o ambiente se transforma a partir da cooperação e de ajustes estruturais e, sobretudo, atitudinais.

Outra atividade foi o “tour guiado pela escola”, onde os estudantes, em grupos, realizaram uma análise da acessibilidade da escola nos diferentes ambientes, propondo soluções para as barreiras identificadas. Complementarmente, foram realizados debates orientados, como a “linha do posicionamento”, importantes para desconstruir discursos capacitistas e fortalecer a comunicação inclusiva. Ainda, o uso de tecnologias na sala de informática permitiu a pesquisa sobre personalidades históricas e contemporâneas da inclusão.

Considerando a Educação Física como um espaço de integração biopsicossocial, houve um momento de colaboração interdisciplinar entre Educação Física e Artes, exemplificada em exibição de longa-metragem, no qual os estudantes assistiram ao filme *Invictus*. Essa obra serviu de base para discussões sobre resiliência, senso de coletividade, preconceitos, respeito às diferenças e o papel do esporte na coesão social.



Além disso, os estudantes foram incentivados a pesquisar e apresentar trabalhos em grupos a partir do que foi ensinado em aulas, resultando em apresentações sobre “o que é inclusão”, “personalidades da inclusão”, “jogos adaptados”, “empatia na prática e acessibilidade na escola” com discussões para além da dimensão escolar.

Embora tenham surgido desafios iniciais, como a compreensão limitada sobre a inclusão prática, dificuldades de interação grupal, o percurso mostrou uma evolução significativa, propiciada mediante trabalho colaborativo entre profissionais da Educação Especial e Educação Física, rotina previsível, uso de antecipação visual e reforço positivo (Barreto; Ugoski, 2025).

Além disso, o uso do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a priorização de atividades lúdicas e psicomotoras conseguiram respeitar as singularidades de cada estudante, gerando maior engajamento. Como aponta Pletsch (2009), o educador especial deve adotar abordagens que transcendam o convencional, transformando a escola em um espaço de convivência que valorize a pluralidade humana e a singularidade do aluno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor de Educação Especial tem a função de desenvolver estratégias educativas que favoreçam a real inclusão de estudantes com deficiência, seja deficiência física, intelectual, auditiva, visual, múltiplas deficiências, assim como transtornos globais do desenvolvimento (como o autismo) e altas habilidades/superdotação no ambiente escolar, o que torna a atividade desafiadora já que a realidade escolar é muitas vezes distante da teoria, com problemas estruturais, formativos e éticos.

Na prática docente no PIBID, é necessário entender e respeitar os movimentos corporais, para que sejam de acordo com suas possibilidades, limitações e interesses. Assim, durante o PIBID, observou-se que a educação física, mediada por uma prática pedagógica adaptada, valida espaço de expressão, interação e aprendizagem para todos os estudantes, não apenas aqueles com necessidades educativas específicas.

Em outras palavras, as aulas de educação física que contemplam e respeitam as diversidades corporais se constituem em ferramenta para uma educação realmente inclusiva, de modo a contribuir para a autonomia, socialização e autoestima dos estudantes.

Com isso, os aprendizados envolvem o desenvolvimento de um olhar sensível à diversidade e à inclusão, a construção de planejamento pedagógico mais consciente e



acessível, o aprimoramento da comunicação com os estudantes e, ainda, a compreensão da Educação Física como espaço de pertencimento e acolhimento para todos.

Ademais, a psicomotricidade, trabalhada sob uma perspectiva inclusiva, favoreceu o desenvolvimento motor e cognitivo, além de transpor a reflexão por vezes meramente teórica para sua aplicação diária na vida dos estudantes, atendendo às competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como autoconhecimento, autocuidado, empatia, cooperação, responsabilidade e cidadania (Brasil, 2018).

Nesse sentido, a participação do PIBID alcançou a dimensão sociointerativa, confirmando que a educação emancipa e liberta (Freire, 2019a), a partir de uma mediação pedagógica crítica, social, interacional, buscando reconhecer a voz dos alunos, valorizar suas singularidades e respeitar seus limites.

Outrossim, a participação no PIBID representou oportunidade de refletir sobre a importância do professor na sociedade – pois sem o ofício docente qualificado, a justiça curricular se torna mais difícil –, qualificar a didática para um ensino-aprendizagem eficaz, além de (re)conhecer a realidade dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas aulas de educação física.

Ao contribuir de maneira enriquecedora para a construção da identidade docente, a experiência no PIBID se demonstrou profundamente formativa e inspiradora, além de representar campo enriquecedor de aprendizados, contribuindo diretamente para qualificação docente.

## AGRADECIMENTOS

A autora agradece à Universidade Regional de Blumenau (FURB), ao Fundo Estadual de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES) pelo apoio financeiro de acesso à Licenciatura em Educação Especial e ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pelo apoio financeiro e institucional para a realização deste estudo.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, F. S.; LOPES, I. C. de O.; PAZ, J. F.; SILVA, J. C. R. da. A escola como espaço de acolhimento e inclusão: o papel da diversidade e da relação escola-família na formação integral dos estudantes. **Revista Ideau**, v. 5, n. 2, p. 1-19, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ideau.com.br/index.php/rei/article/view/332>. Acesso em: 18 fev. 2026.



- BARRETO, K. B. Conscin com deficiência. *In: VIEIRA, W. Enciclopédia da Conscienciologia*. 10. ed. aum. rev. Foz do Iguaçu: Editares, 2023.
- BARRETO, K. A.; LOOS, G.; UGOSKI, M. C. Prática docente compartilhada: relato de bolsistas PIBID dos cursos de Dança, Educação Especial e Educação Física em aulas de educação física. *In: 19ª Mostra Integrada de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2025, Blumenau. Anais [...]*. Blumenau: Universidade Regional de Blumenau, 2025. Disponível em: <https://www.furb.br/web/upl/arquivos/202511141051170.ANAIS%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2026.
- BARRETO, K. A.; PINHEIRO NETO, G. F. Desenho Universal para a Aprendizagem como promotor da educação inclusiva. *In: XVII Encontro de práticas docentes, 2025, Fortaleza. Anais [...]*. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2025. Disponível em: <https://uol.unifor.br/encontroscientificos/2025/encontro/4786/area/73#> Acesso em: 04 fev. 2026.
- BARRETO, K. A.; UGOSKI, M. C. A psicomotricidade como ferramenta de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de alunos do ensino fundamental. *In: 19ª Mostra Integrada de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2025, Blumenau. Anais [...]*. Blumenau: Universidade Regional de Blumenau, 2025. Disponível em: <https://www.furb.br/web/upl/arquivos/202511141051170.ANAIS%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2026.
- BRAGA, P. G.; GOMES, V. L. A historicidade da pessoa com deficiência: da invisibilidade a inclusão. *GEPPFIP*, v. 2, n. 6, p. 51-62, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/6677>. Acesso em: 28 fev. 2026.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 28 fev. 2026.
- BRASIL. **Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de outubro de 2025. Seção 1, p. 4. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm). Acesso em: 15 fev. 2026.
- BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 28 fev. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 fev. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2026.
- CAFFAGNI, C. W. do A. Qual a função social da escola? Reflexões de nuances sociais e políticas a respeito da instituição escolar. *Ensaio*, v. 32, n. 122, p. 1-18, jan./mar. 2024. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/4250>. Acesso em: 18 fev. 2026.
- CARNEIRO, L. S.J.; PINTO, E. G. Conceito constitucional de escola é essencial ao direito à educação (parte 1). *Consultor Jurídico*, 28 out. 2025. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2025-out-28/conceito-constitucional-de-escola-e-essencial-ao-direito-a-educacao-parte-1/>. Acesso em: 16 fev. 2026.
- CAST (Center for Applied Special Technology). **Universal Design for Learning guidelines version 2.0**. Cast. Disponível em: <https://udlguidelines.cast.org/static/udlg-graphicorganizer-v2-0-portuguese.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2026.



- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 59 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019a.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: São Paulo: Paz e Terra, 2019b. 256 p.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. 175 p. 229 p. *E-book*.
- KELSEN, L. A escola como espaço sociocultural: apontamentos e relevâncias. **Ensino de Sociologia em Debate**, v. 1, n. 6, p. 1-9, jan./dez. 2016. Disponível em: [https://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/6%20Educao/01%20ARTIGO\\_LUANA.pdf](https://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/6%20Educao/01%20ARTIGO_LUANA.pdf). Acesso em: 08 mar. 2026.
- MENDES, M. E. Formação inicial de professores em educação especial. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.4, n. 1, p. 11-18, 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7326/4636>. Acesso em: 08 mar. 2026.
- OLIVEIRA, A. R. de P. **Desenho universal para aprendizagem na educação física: contribuições de uma formação continuada sob a ótica reflexiva**. Orientadora: Adriana Garcia Gonçalves. 2021. 142 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade de São Carlos, 2021.
- PACHECO, K. M. de B.; ALVES, V. L. R. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **Acta Fisiátrica**, v. 14, n. 4, p. 242-248, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2026.
- PAPALIA, Diane E; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. 10. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2009. p. 386 -449.
- PIOVESAN, F. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 18. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018. *E-book*.
- PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar*, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n33/10.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2026.
- SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 4, p. 733-768, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2026.
- TREVICHENSKI, J. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre estratégias de ensino diferenciadas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 11, n. 7, jul. 2025. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/20488/12385>. Acesso em: 13 fev. 2026.
- VIEIRA, O. A.; MELLO. A. R. C. de. O PIBID no contexto da formação de professores: trajetórias e dilemas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 39, n. 1, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2026.

