

# RESSIGNIFICANDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA

## *REDEFINING PEDAGOGICAL PRACTICES FOR AN INCLUSIVE SCHOOL*

Rosana Glat<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo discute os desafios da inclusão de estudantes com deficiências no ensino comum, destacando a importância da ressignificação das práticas pedagógicas para atender à diversidade do alunado. O texto apresenta uma reflexão sobre as demandas trazidas aos sistemas educacionais frente às políticas de inclusão, debatendo estratégias de acessibilidade pedagógica-curricular para favorecer a aprendizagem deste público. A ampla legislação que respalda a política de educação inclusiva trouxe inúmeros desafios para as redes de ensino e a estruturação organizacional e didática curricular das escolas. Trata-se de transformar o cenário educacional tradicional em nova cultura escolar, a qual não diz respeito apenas a acolher os estudantes com necessidades educacionais específicas, mas a desenvolver estratégias pedagógicas para favorecer o processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos. Para proporcionar condições de aprendizagem, o projeto político-pedagógico escolar deve possuir como base a flexibilização curricular, que envolve estratégias alternativas de ensino e avaliação, dependendo do aluno e do contexto escolar. Como desdobramento dessa perspectiva, trabalha-se com o conceito de diferenciação do ensino, que consiste no planejamento e no desenvolvimento de práticas pedagógicas a partir das especificidades de cada aluno. O Plano Educacional Individualizado (PEI) e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) são exemplos de estratégias voltadas para essa finalidade. A efetivação de uma educação inclusiva exige um processo contínuo de transformação pedagógica e estrutural, garantindo que os alunos com deficiência não apenas estejam inseridos na escola, mas incluídos no contexto de aprendizagem, com suporte adequado e participação ativa de toda a equipe educacional.

**Palavras-chave:** Análise do comportamento. Educação Inclusiva. Psicologia. Transtorno do Espectro Autista.

### ABSTRACT

This article discusses the challenges of including students with disabilities in regular education, highlighting the importance of redefining pedagogical practices to meet the needs of diverse students. The text reflects on the demands placed on educational systems by inclusion policies, discussing strategies for pedagogical and curricular accessibility to promote learning for this group. The broad legislation supporting inclusive education policies has brought numerous challenges to educational networks and the organizational and didactic structuring of schools' curricula. The aim is to transform the traditional educational scenario into a new school culture, which involves welcoming students with specific educational needs and developing pedagogical strategies to promote the teaching-learning process for all students. To provide lear-

---

<sup>1</sup> Faculdade APAE-Brasil Dr. Eduardo Barbosa. Universidade do Estado do Rio de Janeiro Doutorado em Psicologia pela Fundação Getúlio Vargas, Brasil(1988). Assessoria científica da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: rosanaglat@gmail.com.

ning conditions, the school's political-pedagogical project must be based on curricular flexibility, which involves alternative teaching and assessment strategies, depending on the student and the school context. As an extension of this perspective, we work with the concept of teaching differentiation, which consists of planning and developing pedagogical practices based on the specificities of each student. The Individualized Educational Plan (IEP) and Universal Design Learning (UDL) are examples of strategies focused on this purpose. Implementing inclusive education requires a continuous process of pedagogical and structural transformation, ensuring that students with disabilities are included in school and the learning process, with adequate support and active participation of the entire educational team.

**Keywords:** Inclusive Education. Students with disabilities. Curricular flexibility. Education for diversity.

## INTRODUÇÃO

A disseminação das políticas de educação inclusiva trouxe no seu bojo inúmeros desafios para as redes de ensino e a estruturação organizacional e didática curricular das escolas. Trata-se, justamente, de harmonizar uma proposta pedagógica, que tem como princípio básico o acolhimento e a valorização da diversidade em um sistema educacional fundado na seletividade, na homogeneização e na meritocracia. Essa aparente contradição é, sobretudo, marcante quando pensamos na inclusão no ensino comum de estudantes com deficiências e outras necessidades educacionais específicas. Nessa direção, o presente artigo tem como proposta refletir sobre essa questão e discutir alguns aspectos pedagógicos para lidar com esse desafio.

O primeiro ponto a ser ressaltado é que quando nos referimos aos estudantes do, assim chamado, público-alvo da Educação Especial (Brasil, 2008a), estamos nos reportando a um conjunto heterogêneo de indivíduos em termos de características de desenvolvimento e demandas específicas para aprendizagem. Estão incluídos nesse grande grupo alunos com deficiências sensoriais (auditiva – surdez, visual – cegueira e baixa visão), deficiência intelectual, deficiências físicas e múltiplas, surdo-cegueira, transtorno do espectro autista (TEA), transtornos de aprendizagem (dislexia, transtorno do déficit de atenção e hiperatividade - TDAH, entre outros), bem como os que apresentam altas habilidades/superdotação.

Em cada um desses grupos, há uma enorme variedade de especificidades da forma como a condição se manifesta, do grau de comprometimento e do tipo de apoios que eles necessitarão para seu processo ensino-aprendizagem. É nesse aspecto que se dá a importância do suporte educacional especializado, nas suas diversas modalidades, tanto no atendimento (complementar ou suplementar) direto a esses alunos, quanto na orientação e parceria com o professor regente que o receberá na sua classe.

Nesse sentido, no contexto do ensino comum, o que se precisa não é tanto de métodos e técnicas pedagógicas específicas para lidar com esses alunos, mas de uma ressignificação na perspectiva pedagógica e curricular da escola que se propõe ser inclusiva (Glat, 2018). Isso deve ocorrer nos objetivos do processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, na atitude do professor em relação ao seu papel frente à diversidade do alunado que agora frequenta a sua classe.

A Educação Inclusiva significa uma nova cultura escolar, o que não diz respeito apenas a acolher os estudantes com necessidades educacionais específicas. Essa nova perspectiva escolar vai mais além. Seguindo o conceito de uma “Educação para Todos”, estratégias pedagógicas desenhadas para um determinado aluno identificado como tendo uma deficiência ou outra necessidade educacional específica poderá facilitar o processo de ensino-aprendizagem de vários outros alunos, “ditos normais”, que também possuam dificuldades.

Não se trata de negar as especificidades de crianças e jovens com deficiências, sobretudo aquelas cujas fragilidades se centram na área do desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem, como os que apresentam deficiência intelectual, deficiências múltiplas e TEA, que trazem uma complexidade para escolarização, sobretudo no contexto do ensino comum. Porém, independentemente do tipo e grau da condição orgânica do aluno, eles não podem prescindir de um trabalho pedagógico flexível e diversificado, seja numa classe inclusiva, seja no contexto de um atendimento educacional especializado.

## EDUCAÇÃO PARA DIVERSIDADE

A Educação Inclusiva é a política educacional vigente no nosso país há quase duas décadas e a sua diretriz básica é que todas as crianças, jovens e adultos, sem distinção, tenham o direito de frequentar a escola comum <sup>2</sup>, inclusive os que apresentam uma deficiência ou outra necessidade educacional específica, o que é respaldado por uma ampla legislação (Brasil 2008b, 2011, 2015, entre outros).

No entanto, não basta garantir a matrícula e o acesso; é responsabilidade das instituições de ensino, nos diferentes níveis, oferecer a esses estudantes condições adequadas de participação nas atividades e aprendizagem dos conteúdos curriculares. Para tal, faz-se mister rever as práticas utilizadas, adequando a metodologia de ensino às demandas da diversidade do corpo discente. Em outras palavras, não é o aluno que deve se adequar ao ensino, mas o ensino que precisa ser acessível a todos os alunos. Esse é o pressuposto pedagógico básico de uma educação inclusiva.

Trata-se, certamente, de uma proposta de complexa implementação, devido a problemas estruturais na grande maioria das escolas, tais como turmas superlotadas, falta de espaço e de acessibilidade física e recursos materiais e humanos, más condições de trabalho docente (que não lhes garante em sua carga horária tempo para capacitação e planejamento), entre outros fatores. Porém, talvez mais significativo seja o fato de que o nosso sistema educacional ainda é, como já mencionado, de natureza meritocrática e excludente, na medida em que se pauta em uma visão estática de homogeneidade no processo de ensino-aprendizagem.

Infelizmente, ainda é muito difundida, inclusive nos nossos cursos de licenciatura, a visão de que há um modelo de desenvolvimento “normal” e “saudável” para todos os sujeitos. Assim, aqueles que apresentam algum tipo de dificuldade, distúrbio ou deficiência e/ou que não conseguem acompanhar o ritmo e o padrão esperado são considerados anormais (isso é, fora da norma), eufemisticamente denominados de “alunos especiais” e até bem pouco tempo eram alijados do sistema comum de ensino, sendo considerados responsabilidade exclusiva da Educação Especial.

Historicamente, então, formou-se dois sistemas educacionais paralelos e duas categorias de professores distintas: aqueles que atuavam na escola regular com os alunos com desenvolvimento normal, ou seja, dentro da norma, para os quais sua formação foi dirigida, e os professores da educação especial que atuavam com os alunos com deficiências e outros distúrbios do desenvolvimento, em classes e escolas especializadas (Glat; Nogueira, 2002). No entanto, com o advento das políticas de educação inclusiva, esse modelo dicotômico foi, por vezes abruptamente, descontinuado. Atualmente, todo professor receberá na sua classe, mais cedo ou mais tarde, alunos ditos especiais e deverá estar apto para trabalhar com a heterogeneidade do seu corpo discente, cabendo aos programas de formação de professores (inicial e continuada) atualizar a sua estrutura curricular para dar conta dessa demanda.

Isso é necessário, pois uma proposta educacional inclusiva só será concretizada se o

---

<sup>2</sup> Embora o presente texto tenha como foco a Educação Básica, os mesmos desafios e estratégias se aplicam, com as devidas especificidades, ao Ensino Superior.

currículo e as práticas pedagógicas levem em consideração a diversidade e as especificidades dos alunos que hoje frequentam o ensino comum, sobretudo dos que apresentam singularidades de desenvolvimento que afetam diretamente o seu processo de aprendizagem, como é o caso de alunos com deficiências ou outras condições atípicas. Essa perspectiva representa uma ruptura com a concepção tradicional de ensino ou cultura escolar, ainda predominante.

Para efetivar uma educação inclusiva, de fato, é necessário transformar a estrutura e o funcionamento do sistema educacional. No âmbito de cada instituição, isso implica revisar o projeto político-pedagógico; atualizar recursos didáticos, metodologias, estratégias de ensino e práticas avaliativas; enfim, ressignificar o modo como se desenvolve o currículo no cotidiano escolar. Nessa dimensão, os gestores, professores e demais integrantes da equipe escolar (inclusive inspetores, porteiros, merendeiras, todos que interagem diretamente com os alunos) necessitam estar capacitados para lidar com esse novo contingente de estudantes, que até algum tempo atrás frequentava exclusivamente classes e escolas especializadas e, com raríssimas exceções, não ingressava na universidade.

O processo de ensino-aprendizagem de alunos com peculiaridades ou dificuldades no desenvolvimento, sobretudo no aspecto cognitivo – seja no contexto do ensino comum, seja em ambiente especializado – demanda uma intervenção pedagógica flexível que leve em conta a diversidade na forma e no ritmo de apropriação dos conteúdos acadêmicos. O paradigma da Educação Inclusiva tem como o seu principal corolário o acolhimento da diversidade.

Nesse sentido, abrir a escola para todos os alunos, mas manter práticas de ensino e avaliação homogêneas e padronizadas, como ainda é o caso na maioria das instituições educacionais, é como “um jogo de cartas marcadas para perder”. Ademais, há mais de duas décadas de pesquisas que mostram que muitos alunos com deficiências, apesar de incluídos em turmas comuns, continuam sem desenvolver aprendizados significativos, compatíveis com o nível de escolarização em que estão inseridos (Pletsch; Glat, 2012).

Para proporcionar a todos os estudantes condições de aprendizagem, o projeto político pedagógico de uma escola tem que ter como base a flexibilização curricular. Entende-se aqui currículo no seu sentido amplo, como a organização de uma trajetória de escolarização, que envolve conteúdos a serem estudados, atividades a serem realizadas, competências a serem alcançadas, bem como as práticas avaliativas (Estef; Glat, 2024). Em outras palavras, o requisito básico para um currículo inclusivo, que permita o desenvolvimento acadêmico de todos os estudantes, é a flexibilidade. Na mesma direção, o requisito básico para ser um professor inclusivo é ter flexibilidade na maneira de ensinar e na atitude em relação à aprendizagem dos seus alunos, o que ainda não é uma competência trabalhada na maioria dos cursos de licenciatura (Cruz; Glat 2014).

Em termos gerais, a flexibilização curricular se refere a uma transformação ou ressignificação do processo ensino aprendizagem tradicional, para torná-lo acessível e atender às demandas específicas de alunos que não conseguem acompanhar o ritmo do grupo, como é o caso, geralmente, de alunos com deficiências, ou então, que estão muito além do ritmo do grupo, como os alunos com altas habilidades.

A flexibilização curricular envolve diferentes procedimentos e estratégias, dependendo do aluno e do contexto escolar, entre elas: priorizar ou reforçar conteúdos mais importantes e/ou eliminar conteúdos secundários; desenvolver atividades alternativas e/ou complementares ou suplementares; modificar a forma de ensinar determinados componentes curriculares e criar ou utilizar recursos e materiais didáticos que facilitem o acesso à aprendizagem. Todas essas ações devem ser preferencialmente elaboradas e executadas pelo professor regente, com suporte da equipe pedagógica e/ou da Educação Especial.

Usando uma expressão popular, “não há outra receita para esse bolo”. Sem um currículo aberto e flexível, que permita e promova práticas pedagógicas diversificadas, não é possível im-

plementar uma Educação Inclusiva. Além disso, não é possível ensinar conteúdos acadêmicos a alunos com deficiências ou outras condições que afetem a aprendizagem, independentemente do espaço de escolarização.

Desenvolver propostas pedagógicas que levem em conta a diversidade - seja no âmbito do ensino comum, seja no contexto do atendimento educacional especializado - é, sem dúvida, um processo complexo. Isso ocorre, pois não há um único método, nem uma única forma de atender às necessidades educacionais específicas de todos os alunos, mesmo daqueles que apresentam a mesma condição. Assim, como um desdobramento da perspectiva de flexibilização curricular, temos trabalhado com o conceito de diferenciação do ensino, que consiste no planejamento e no desenvolvimento de práticas pedagógicas customizadas, a partir das especificidades de cada aluno (Glat; Pletsch, 2013).

Uma das estratégias de diferenciação de ensino, hoje bem difundida, que tem se mostrado bastante profícua, quando elaborada e implementada adequadamente, é o Plano Educacional Individualizado (PEI), que consiste em um planejamento pedagógico feito especificamente para o aluno. Na elaboração de um PEI se considera o aluno a partir do seu patamar atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, ou seja, as suas áreas “fracas” e “fortes”, a sua idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e, a partir daí, são traçados objetivos educacionais em curto, médio e longo prazos (Glat; Vianna; Redig, 2012; Pletsch; Glat, 2013; Mascaro, 2018; Mascaro; Redig, 2024).

Um aspecto importante do PEI é que estabelece uma base de atuação e intervenção pedagógica individualizada, porém de forma contextualizada, porque as metas são traçadas de acordo com os objetivos gerais elaborados para a turma. Esse não é um currículo individualizado, mas um planejamento individualizado, a partir do currículo da classe.

O PEI fornece uma base para os professores planejarem ações que possibilitem aos alunos com necessidades educacionais específicas participarem de atividades e desenvolverem aprendizagens escolares, diferenciadas e acessíveis, mas que não se desviam totalmente do que foi programado para o ano de escolaridade em que estiverem matriculados (Glat et al., 2012). O ideal é que esse tipo de planejamento seja elaborado em conjunto pelo professor regente e a equipe pedagógica e/ou o professor de apoio da Educação Especial.

Um outro aspecto importante do PEI é que tanto as metas quanto as estratégias de ensino e avaliação previstas são periodicamente revisadas em função do desempenho do aluno. Dito de outro modo, a avaliação de desempenho é utilizada para fornecer elementos para a constituição ou revisão do PEI, de acordo com o desenvolvimento acadêmico do estudante e não como frequentemente ocorre, como um instrumento para detectar os seus erros, dificuldades ou deficiências. Por isso, faz-se mister um PEI bem implementado - que não seja apenas um documento formal, elaborado apenas para cumprir uma exigência burocrática do sistema -, exige acompanhamento contínuo.

No que tange à inclusão de alunos com deficiência no ensino comum, precisa ser bem especificado no PEI como será sua participação nas atividades da turma: por exemplo, terá um mediador ou um outro professor de suporte na classe? Frequentará a sala de recursos? Ficará o período todo na classe ou será uma inclusão progressiva?

Além disso, é necessário ser bem definido como será a avaliação do progresso do aluno frente aos objetivos pedagógicos traçados para ele, bem como a sua participação nas avaliações gerais da turma.

É muito importante ficar definido no PEI como será o processo de avaliação do aluno. Serão feitos os mesmos testes que o resto da turma ou será realizada uma avaliação diferenciada? A avaliação diferenciada é um dos pilares da flexibilização curricular e pode ser realizada por diferentes procedimentos, tais como pela adaptação ou elaboração de provas ou demais instrumentos avaliativos alternativos; pela ampliação do tempo e/ou utilização de outro espaço

para realização dos testes e provas ou mesmo, dependendo do caso, pela presença de um agente de suporte para acompanhar o aluno durante a prova (Glat; Estef, 2021; Estef, Glat, 2024; Estef; Redig, 2024).

De fato, elaborar e implementar um Plano Educacional Individualizado é um processo complexo, que depende, inclusive, de apoio institucional para que haja parceria efetiva entre o professor regente e o professor de suporte da Educação. Entretanto, a experiência tem mostrado que colocar alunos com deficiências, sobretudo os que apresentam dificuldades significativas de aprendizagem, no contexto de uma turma comum, ou mesmo em uma classe especial, sem uma proposta pedagógica individualizada inevitavelmente, terá como consequência um fraco desempenho acadêmico e pouco avanço no seu percurso de escolarização.

Isso é fundamental, principalmente para os alunos mais comprometidos, como os que apresentam múltiplas deficiências. Esses sujeitos além do atendimento educacional especializado, disponibilizado na maioria das redes, demandam recursos alternativos para o desenvolvimento da linguagem, organização postural e espacial, bem como suporte para atividades de vida diária. Justamente por isso é preciso ter um planejamento didático, caso contrário, a escola será para eles apenas um local para passar algumas horas por dia.

Conforme mencionado no início do texto, propostas pedagógicas flexibilizadas atenderão não apenas aos alunos com deficiência ou outras condições atípicas, como enriquecerão o processo educacional, de modo geral, na medida em que favorecerão a aprendizagem de todos. Esse é o princípio básico de outra estratégia de flexibilização pedagógica denominada Desenho Universal de Aprendizagem – DUA<sup>3</sup>.

O Desenho Universal de Aprendizagem é um modelo de planejamento curricular, cujas propostas pedagógicas são construídas de forma a atender a diversidade do alunado, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais acessível a todos os estudantes a partir de múltiplas e diferentes estratégias (Pletsch; Souza; Rabello; Moreira; Assis; 2021; Zerbato, 2021). Assim, por exemplo, um recurso pensado para um aluno com deficiência visual, como um mapa em relevo, fará a aula mais interessante e acessível para toda a turma. Quando se trabalha com uma criança com deficiência intelectual, o reconhecimento de número ou operações matemáticas usando material concreto, como palitos de sorvete para fazer a contagem associando isso ao número escrito em uma placa, facilita para outros alunos que talvez também estejam tendo dificuldade.

Partindo da compreensão de que, independentemente do contexto, não há uma única forma de ensinar a todos os alunos, a perspectiva do Desenho Universal de Aprendizagem é delineada com base em na utilização de múltiplos meios de apresentação de informações, conteúdos e conceitos – para facilitar a compreensão; de ação e expressão -, para que os alunos possam demonstrar, de diferentes formas (escrita, desenhada, oral) o seu conhecimento ou entendimento do conteúdo da atividade, bem como de envolvimento – para estimular o interesse e motivar os alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente texto foi refletir sobre as demandas trazidas aos sistemas educa-

---

<sup>3</sup> O DUA é derivado do conceito de Desenho Universal (originalmente da Arquitetura), cujo objetivo é tornar os ambientes mais inclusivos possíveis, promovendo condições de acesso à locomoção, comunicação, informação e conhecimento para todas as pessoas. Em todo mundo, a proposta de DU gerou um conjunto de legislação que define parâmetros e estabelece normas de acessibilidade para órgãos e logradouros públicos e privados, meios de comunicação, eventos, dentre outros aspectos. Essas orientações podem ser encontradas nas normas de acessibilidade editadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas ABNT.

cionais frente às políticas de inclusão, discutindo algumas estratégias de acessibilidade pedagógica-curricular para favorecer a aprendizagem de estudantes, que até há algum tempo eram responsabilidade exclusiva da Educação Especial.

Nesse sentido, vale ressaltar que a inclusão no ensino comum de alunos com deficiências ou outras condições que resultam em dificuldades cognitivas, comportamentais, motoras e/ou sensoriais exige observação e planejamento, para que sejam identificadas as necessidades de aprendizagem específicas que eles apresentam em sua interação com o contexto educacional, os recursos que, realisticamente, podem ser disponibilizados na escola e os objetivos acadêmicos a serem alcançados em curto, médio e longo prazo, que precisam ter um mínimo de adequação à proposta da classe em que o aluno está matriculado. Caso contrário, como, infelizmente, ainda ocorre em muitas escolas, ele estará inserido na turma, mas não incluído no processo educacional do grupo.

Para propiciar a oferta de estratégias pedagógicas flexíveis e diferenciadas, toda instituição de ensino, inclusive a universidade, precisa dispor de um sistema de suporte especializado, com profissionais capacitados, que possam executar tanto ações de apoio ao professor regente, quanto o trabalho direto com o aluno, quando pertinente.

Sem dúvida, encontrar o equilíbrio entre oferecer uma programação pedagógica flexível e individualizada para um aluno com deficiência ou outra condição atípica, que ao mesmo tempo acompanhe, pelo menos em parte, a proposta curricular geral da turma, é um dos grandes desafios do trabalho docente atual.

Nesse sentido, acredita-se que uma das principais direções que nossos estudos e pesquisas devem seguir é investigar, analisar e divulgar experiências exitosas, bem como projetos experimentais ou de pesquisa-ação, para desenvolver e validar intervenções pedagógicas acessíveis e inovadoras.

## REFERÊNCIAS

Brasil. Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2008a.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, 2008b.

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). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

CRUZ, G. de C.; GLAT, R. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 257-273, abr./jun. 2014.

ESTEF, S.; GLAT, R. Avaliação da aprendizagem escolar de alunos com deficiência intelectual: concepções e percepções dos sujeitos. In: GLAT, R.; ESTEF, S. (Orgs.) *Vivências de pessoas com deficiência intelectual no contexto social e educacional*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2024.

ESTEF, S.; REDIG, A. G. Documento norteador para implementação do Planejamento de Acessibilidade na Avaliação - PAA: primeiros passos. Ponta Grossa, PR: Atena, 2024.

GLAT, R. Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 24, p. 9-20, out.-dez. 2018.

GLAT, R.; ESTEF, S. Avaliação flexibilizada para alunos com necessidades educacionais especiais: uma prática pedagógica inclusiva. *Olhar de Professor*, Paraná, v. 24, p. 1-13, dez 2021.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. *Revista Integração*, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22- 27, 2002.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (Orgs). *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2013.

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. *Ciências Humanas e Sociais em Revista*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 12, p. 79-100, out.-dez, 2012.

MASCARO, C. A. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. *Revista Espaço Acadêmico*, Paraná, v. 18, n. 205, p. 12-22, jun. 2018

MASCARO, C. A.; REDIG, A. G. Documento norteador para implementação do Plano Educacional Individualizado – PEI para o Alfabetamento: primeiros passos. Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do plano de desenvolvimento educacional individualizado. *Linhas Críticas (UnB)*, Brasília, v. 18, p. 193-209, abr. 2012.

PLETSCH, M. D. et al. (Orgs). *Acessibilidade e Desenho Universal na Aprendizagem*. Rio de Janeiro: Editora Encontrografia, 2021.

ASSIS, M. B. V.; TAVEIRA, L. da. S. **Psicopedagogia e a importância da intervenção precoce**. *Caderno Intersaberes*, Curitiba, ano 2021 v. 10, n. 29, p. 111-125, 2021. Disponível em: <https://cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/1872>. Acesso em: 14 nov. 2022

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O uso do Desenho Universal para Aprendizagem na elaboração de atividades inclusivas. In: *Congresso Nacional de Educação Especial*, 2021. Anais... UFSCAR, 2021.