



Como o caso de ensino pode contribuir para o planejamento educacional inclusivo?***How can the teaching case contribute to inclusive educational planning?****¿Cómo puede contribuir el caso de enseñanza a la planificación educativa inclusiva?**

Márcia Denise Pletsch**

 <https://orcid.org/0000-0001-5906-0487>

Stefhanny Nascimento Lobo e Silva***

 <https://orcid.org/0000-0002-8705-5957>

Resumo: Os dados do Censo Escolar de 2024 indicam que 92,6% das matrículas do público da Educação Especial na Educação Básica se concentram em escolas comuns de ensino. Em que pesem os avanços, muitos desafios ainda precisam ser enfrentados, dentre os quais a garantia do suporte em salas de recursos multifuncionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o acesso ao currículo, sobretudo para alunos(as) com deficiência intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para contribuir com o debate na área, este artigo discute a relevância do caso de ensino para o planejamento educacional inclusivo, com ênfase em alunos com deficiência com necessidades complexas de comunicação. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com enfoque colaborativo, realizada em três escolas públicas da Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro, no período de abril a dezembro de 2024, envolvendo professores, seus alunos e suas mães. O caráter colaborativo do estudo esteve presente em todas as etapas do processo

* Este artigo resulta de pesquisa realizada no polo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que integra a rede coordenada pela Professora Débora Deliberato, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Edital Pró-Humanidades, Processo 420283/2022-6. Em termos locais, a equipe da UFRRJ contou também com financiamento da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj) – Processos SEI-260003/003636/2022 e SEI-260003/001218/2023 – e do CNPq (Processo 307437/2021-3).

** Professora Associada do Departamento de Educação e Sociedade e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da UFRRJ. Coordenadora do Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE). Cientista do Estado do Rio de Janeiro da Faperj e pesquisadora do CNPq – nível 1D. *E-mail:* <marciadenisepletsch@gmail.com>.

*** Professora Adjunta do Departamento de Educação e Sociedade (DES) e da Licenciatura em Educação Especial da UFRRJ. Mestre e doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) em Educação Especial. *E-mail:* <stefhsilva@ufrj.br>.

investigativo, com a escuta atenta dos sujeitos envolvidos, a construção conjunta das reflexões e a valorização das experiências dos participantes. Os resultados destacam a importância do caso de ensino para compreender o processo educacional e planejar intervenções com Tecnologia Assistiva (TA) e Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). A atuação das mães e sua relação com a escola também se mostraram fundamentais no processo de escolarização dos filhos.

Palavras-chave: Caso de ensino. Educação inclusiva. Comunicação Aumentativa e Alternativa. Necessidades complexas de comunicação. Tecnologia Assistiva.

Abstract: Data from the 2024 School Census indicate that 92.6% of enrollments of students in Special Education in Basic Education are concentrated in mainstream schools. Despite some progress, many challenges remain, including ensuring support in resource rooms for Specialized Educational Service (SES) and access to the curriculum, especially for students with intellectual disabilities and Autism Spectrum Disorder (ASD). To contribute to the debate in this field, this article discusses the relevance of the teaching case for inclusive educational planning, with an emphasis on students with disabilities who have complex communication needs. This is a qualitative study with a collaborative approach, conducted in three public schools in the Baixada Fluminense region, in the state of Rio de Janeiro, Brazil, between April and December 2024, involving teachers, their students, and the students' mothers. The collaborative nature of the study was present throughout all stages of the investigation, with active listening to those involved, joint construction of reflections, and appreciation of participants' experiences. The results highlight the importance of the teaching case for understanding the educational process and for planning interventions using Assistive Technology (AT) and Augmentative and Alternative Communication (AAC). The involvement of mothers and their relationship with the school also proved to be fundamental in their children's educational process.

Keywords: Teaching case. Inclusive education. Augmentative and Alternative Communication. Complex communication needs. Assistive Technology.

Resumen: Los datos del Censo Escolar de 2024 indican que el 92,6% de las matrículas del público de la Educación Especial en la Educación Básica se concentran en escuelas comunes. A pesar de los avances, aún persisten muchos desafíos, entre ellos la garantía de apoyo en las salas de recursos multifuncionales de la Atención Educativa Especializada (AEE) y el acceso al currículo, especialmente para estudiantes con discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista (TEA). Para contribuir al debate en el área, este artículo analiza la relevancia del caso de enseñanza para la planificación educativa inclusiva, con énfasis en estudiantes con discapacidad y necesidades complejas de comunicación. Se trata de una investigación de naturaleza cualitativa, con un enfoque colaborativo, realizada en tres escuelas públicas de la Baixada Fluminense, en el estado de Río de Janeiro, Brasil, entre abril y diciembre de 2024, con la participación de docentes, sus estudiantes y sus madres. El carácter colaborativo del estudio estuvo presente en todas las etapas del proceso investigativo, con escucha atenta a los sujetos implicados, construcción conjunta de reflexiones y valorización de las experiencias de los participantes. Los resultados destacan la importancia del caso de enseñanza para comprender el proceso educativo y planificar intervenciones con Tecnología de Asistencia (TA) y Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA). La participación de las madres y su relación con la escuela también resultaron fundamentales en el proceso de escolarización de sus hijos.

Palabras clave: Caso de enseñanza. Educación inclusiva. Comunicación Aumentativa y Alternativa. Necessidades complejas de comunicación. Tecnología de Asistencia.

Introdução

Na última década, o número de matrículas do público da Educação Especial na Educação Básica mais do que dobrou. Segundo dados do Censo Escolar de 2024, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (2025), passou de 930,6 mil, em 2015, para 2,07 milhões de alunos, em 2024. Desse total, 92,6% estudam em classes comuns da rede regular de ensino. Esse aumento tem relação não apenas com a ampliação dos direitos educacionais e sociais dirigidos a essa população no país, com o advento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (Brasil, 2008) e da Lei

Brasileira de Inclusão (LBI) – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil, 2015) –, ambos em consonância com os princípios da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU), aprovada no Brasil por meio do Decreto nº 6.949, de 25 agosto de 2009 (Brasil, 2009).

Em que pesem os avanços, muitos desafios ainda precisam ser enfrentados, como a garantia do suporte em salas de recursos multifuncionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), presente em menos de 30% das instituições que possuem alunos(as) público da Educação Especial. Pesquisas também indicam a necessidade de diversificar as possibilidades do AEE, como o oferecimento de suportes diversos, tais como agentes de apoio à inclusão, ensino itinerante, ensino colaborativo, entre outros (Mendes, 2023; Pletsch; Mendes, 2024). Outro desafio enfrentado pelas redes de ensino diz respeito à garantia de acesso ao currículo, principalmente para alunos(as) com deficiência intelectual e Transtorno do Espectro Autista (TEA), respectivamente 889.884 e 403.519 estudantes, totalizando 1.773.403 matrículas (Borges; Camargo; Valle, 2024; Pletsch, 2022).

Sobre as propostas de ensino para o público da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, Casagrande e Oliveira (2024) sinalizam um crescimento na produção científica envolvendo o tema, mas também evidenciaram desafios e demandas para a efetivação da educação inclusiva, como investimentos financeiros em pesquisa, fortalecimento da formação inicial e continuada em Educação Especial, entre outros pontos. As autoras, entre outras possibilidades, destacam o ensino colaborativo, o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), a aprendizagem cooperativa e o emprego de Tecnologia Assistiva (TA) como propostas inovadoras e validadas pela ciência como benéficas à aprendizagem e ao desenvolvimento de todos e todas.

Na mesma direção segue o livro organizado por Mendes (2023), que discute o sistema multicamadas, envolvendo essas e outras propostas a serem usadas no manejo da sala de aula inclusiva. Além disso, o livro defende que um dos caminhos possíveis para produzir conhecimento e avançar na agenda científica da área de Educação Especial, bem como na promoção dos direitos educacionais de todas e todos, é compreender os desafios vivenciados para efetivar a educação inclusiva a partir dos problemas gerais da educação pública brasileira.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) também foi destaque no artigo de Mainardes e Casagrande (2022), sendo indicado como uma das alternativas para tornar o ambiente de aprendizagem mais acessível para todos(as). O texto defende que uma das contribuições do DUA é justamente a possibilidade de oferecer estratégias diferenciadas para que os(as) alunos(as) com deficiência possam participar das relações de ensino estabelecidas em sala de aula. A esse respeito, Pletsch (2022) traz a proposta do PEI como documento importante para orquestrar a intervenção educacional com acesso ao currículo para o público da Educação Especial. Ainda segundo a autora, um currículo inclusivo para todos(as), pautado na justiça curricular, demanda a compreensão de dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais do currículo.

Tomando essa realidade como pano de fundo, neste artigo, apresentamos o caso de ensino como premissa para o planejamento educacional inclusivo, considerando a escassez da produção científica envolvendo a temática. Iniciamos o texto conceituando o caso de ensino e sua importância para a inclusão do público da Educação Especial, além de analisarmos o seu desenvolvimento, de modo colaborativo, envolvendo os profissionais e a família, quando demandada. Para ilustrar, apresentamos, em seguida, um dos casos acompanhados durante o Projeto Pró-Humanidades pela equipe da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Para finalizar, evidenciamos a importância do caso de ensino como parte da compreensão do processo educacional e do posterior planejamento da intervenção pedagógica, que pode ocorrer por meio do PEI, como pressuposto para o acesso ao currículo.

Vale lembrarmos que o PEI tem sido abordado, por diferentes autores, como uma proposta importante para estruturar, de forma colaborativa, as ações/estratégias de ensino, a avaliação, os recursos didáticos, os suportes e outros aspectos que contemplam a escolarização do público da Educação Especial. Em outros termos, o PEI, como o compreendemos, é um documento fundamental para o processo inclusivo, pois possibilita organizar e estruturar o planejamento das ações e das intervenções pedagógicas de acordo com os objetivos propostos no currículo e no Projeto Pedagógico da escola (Borges; Camargo; Valle, 2024; Glat; Pletsch, 2013; Mello, 2019; Pereira; Nunes, 2024; Pletsch, 2022). Neste artigo, o foco recai sobre um passo anterior ao PEI, que é a elaboração do caso de ensino, o qual nos fornece importantes elementos do processo pedagógico em curso e das demandas a serem planejadas para a intervenção educativa.

As definições de caso de ensino na literatura científica

Muitas vezes, como sinalizado por Pletsch (2024), o caso de ensino é confundido com o estudo de caso, utilizado para elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), proposta adotada nas salas de recursos multifuncionais. Todavia, o caso de ensino se diferencia do PAEE. Essa diferença é explicada por Silva e Pletsch (2025): o caso de ensino centra sua avaliação e elaboração em aspectos pedagógicos e no processo educacional, e não mais no sujeito com deficiência, como ocorre no estudo de caso. A ideia do estudo de caso, focada no sujeito com deficiência, segue uma visão voltada para as características individuais do sujeito – visão ainda centrada no modelo médico – e não no processo educacional e nas barreiras educacionais enfrentadas pelas(os) alunas(os) para acessar o currículo geral desenvolvido na turma.

Em outros termos, como as autoras sinalizam, o caso de ensino considera aspectos significativos do processo educacional da(o) aluna(o) e oferece informações para a elaboração e a intervenção de estratégias educativas que, em muitos casos, podem ser customizadas para atender às especificidades dessa(e) aluna(o), de forma a garantir sua participação nas atividades e relações de ensino estabelecidas em sala de aula. Para tal, Silva e Pletsch (2025) sugerem algumas questões: O que a(o) aluna(o) já sabe? O que ela(e) gosta de fazer na escola ou na sala de aula? O que ela(e) precisa aprender (conceitos)? Quem é seu grupo de referência? Quais são os profissionais com os quais se pode contar? Que recursos pedagógicos e tecnológicos estão disponíveis na instituição?

O estabelecimento de metas e prazos para a execução das ações e das estratégias avaliativas, que envolvem o contexto educacional em que a(o) aluna(o) se encontra, também são pontos de partida importantes. Cabe ressaltarmos que outros elementos e questões podem ser inseridos na proposta do caso de ensino. Essas mudanças podem ser realizadas pelas equipes pedagógicas das escolas para iniciar, por exemplo, a proposta de elaboração do PEI.

Ainda sobre o caso de ensino, é importante apontarmos que muitos autores o entendem não apenas como um instrumento de avaliação de determinada(o) aluna(o), mas também como um instrumento de pesquisa de contextos e situações concretas de sala de aula (Farias; Mussi, 2021; Silva; Pletsch, 2025). Em que pesem as diferentes orientações teóricas ou metodológicas, ou ainda em face da missão da instituição de ensino designada em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), destaca-se o caráter de compreensão do processo em análise – seja ele relacionado a um dado de pesquisa, seja a um caso de ensino referente a determinada(o) aluna(o).

Essa compreensão do processo exige que ele seja constantemente avaliado e reavaliado em duas direções: uma, sobre o progresso e a participação da(o) aluna(o) nas relações de ensino estabelecidas em sala de aula e em suas aprendizagens; outra, sobre o planejamento interventivo desenvolvido e a ação dos profissionais envolvidos (professores da classe comum ou de AEE e

outros profissionais, como os de apoio, que possam ser importantes para o processo educacional do estudante, inclusive, quando necessário, profissionais da saúde e a própria família).

A avaliação pedagógica colaborativa entre os profissionais que atuam com a(o) aluna(o), em diálogo permanente com a família, é central para avançarmos na inclusão escolar – em particular, no caso de crianças com necessidades complexas de comunicação, como, por exemplo, muitas que possuem autismo ou aquelas com deficiência múltipla em decorrência da Síndrome Congênita do Zika Vírus (SZV) (Antonioli; Campos; Pletsch, 2021; Pletsch; Sá; Marçal, 2025). Sobre a relação e o diálogo constante entre profissionais da educação e da saúde, assim como de outros setores, inúmeras pesquisas têm indicado sua relevância (Galvão, 2025; Pletsch; Sá; Mendes, 2021) para ampliar os processos de inclusão educacional e social do público da Educação Especial.

Nesse sentido, o caso de ensino não só contribui para gerar dados sobre as barreiras educacionais enfrentadas pela(o) aluno(a) no acesso ao currículo, mas também proporciona aos profissionais – especialmente às(aos) professoras(es) – a oportunidade de refletir sobre sua prática pedagógica, oferecendo-lhes ferramentas para enfrentar os desafios cotidianos existentes no ambiente educacional. Além disso, desenvolver práticas pedagógicas centradas na elaboração, avaliação e análise de casos de ensino para o planejamento e a intervenção educacional oferece às professoras, aos professores e aos demais envolvidos a oportunidade de expressar seus saberes, suas crenças e seus conflitos, criando, de forma colaborativa, novas possibilidades.

Esse processo, conforme Farias e Mussi (2021), promove, inclusive, o desenvolvimento profissional dos envolvidos, tanto os oriundos da educação quanto os da saúde. A colaboração tem sido destaque em investigações da Educação Especial, tanto como abordagem metodológica quanto como proposta de atuação entre os profissionais – internamente na escola e com outros setores externos que atuam com a pessoa com deficiência, como a área da saúde e da assistência social, por exemplo (Braun, 2012; Deliberato; Gonçalves; Manzini, 2024, 2025; Mendes; Viralunga; Zerbato, 2014).

Considerando tais premissas, o caso de ensino foi utilizado durante a execução do projeto “Formação de profissionais da Educação Especial em uma perspectiva colaborativa”, a ser apresentado a seguir.

Metodologia

A pesquisa, de natureza qualitativa e do tipo colaborativa, foi realizada com o objetivo de envolver ativamente as(os) participantes no processo investigativo. Essa abordagem permite que pesquisadoras(es) e professoras(es) discutam de forma aprofundada a realidade do trabalho docente, além de possibilitar a formulação de novas estratégias voltadas ao aprimoramento e desenvolvimento da prática pedagógica, como sinalizado por Araújo (2021). No caso desta pesquisa, a colaboração e o engajamento das(os) participantes foram importantes na discussão dos problemas a serem enfrentados nos territórios envolvidos no projeto. Tais princípios integram a ciência cidadã transformadora, conceito cunhado por Pletsch (2023). Essa perspectiva investigativa tem se mostrado promissora para a realização de projetos de pesquisa e extensão em contextos sociais vulneráveis, como é o caso da Baixada Fluminense, região com enormes problemas sociais, ambientais e educacionais, com baixos índices de desenvolvimento humano e altos indicadores de violência urbana (Pletsch *et al.*, 2024).

Procedimento de pesquisa e aspectos éticos

O projeto foi realizado em dois módulos formativos, com foco na colaboração entre profissionais da educação e da saúde na discussão de casos de ensino e outros temas contemporâneos da Educação Especial (como PEI, TA, Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA e outros), com a presença dos participantes de três polos: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Para este artigo, usamos uma parte dos dados relacionados aos casos de ensino que envolveram o planejamento e as intervenções com o uso de TA e CAA. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o número 68225523.7.0000.5292, coordenado pela Prof.^a Dra. Débora Deliberato. Todas as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, quando aplicável, o Termo de Assentimento foi assinado pelas responsáveis dos alunos. Os dados analisados, neste artigo, integram a fase final do projeto e foram desenvolvidos no polo da UFRRJ, *campus* de Nova Iguaçu, no período de 2 de abril a 11 de dezembro de 2024, a partir de procedimentos diversos, como descrito a seguir.

Nesse período, foram realizados 13 encontros: três *online*, pela plataforma *Meet*; cinco presenciais na UFRRJ – *campus* de Nova Iguaçu e mais cinco visitas a escolas – duas localizadas em Mesquita, uma em Queimados e duas em Nova Iguaçu. O principal meio de coleta de dados foi o registro no diário de campo, ferramenta essencial para o estudo. Esse diário foi empregado para anotar observações detalhadas de cada visita, incluindo práticas pedagógicas, interações entre professoras(es) e alunas(os), bem como contextos educativos e de uso de TA e CAA. Embora fotografias e filmagens também tenham sido utilizadas para complementar as observações, o diário de campo foi o principal instrumento de registro de dados, proporcionando uma análise aprofundada e contínua do processo educacional. Importante mencionarmos que, nas atividades presenciais, a partir dos casos apresentados pelas professoras das escolas, foram produzidos recursos de TA e CAA com materiais como papel A4, tesoura, cola quente, velcro dupla face, etileno acetato de vinila (EVA) e plástico/plastificação.

Além desses procedimentos, também foram aplicados: a) o *Participation and Environment – Children and Youth* (PEM-CY), que avalia a participação de crianças e jovens com deficiência nas atividades em casa, na escola e na comunidade, validado no Brasil por Monteiro (2017) e replicado por Sá e Pletsch (2021) com crianças com deficiência múltipla em decorrência da SCZ e necessidades complexas de comunicação; b) o Protocolo para Avaliação de Habilidades Comunicativas em Situação Escolar – Prot-Escola (Paula; Manzini; Deliberato, 2015). O PEM-CY foi aplicado *online*, usando as plataformas *Meet* e *Zoom*, com as três mães participantes do projeto. Já o Prot-Escola foi aplicado pela equipe de pesquisa na escola, para avaliação da comunicação dos alunos. Esses instrumentos foram utilizados para complementar os dados sobre a interação entre escola e família, mas, principalmente, para avaliação da participação e da comunicação das crianças em casa e na escola.

A análise detalhada dos registros no diário de campo, em diálogo com informações complementares produzidas com a aplicação desses instrumentos, foi essencial para a identificação de três categorias de análise. Essas categorias foram fundamentais para entender os impactos da TA e da CAA no contexto educacional e como a colaboração entre profissionais da escola e famílias pode contribuir para a inclusão educacional. As categorias identificadas foram: a) colaboração como premissa para a inclusão educacional; b) caso de ensino e suas contribuições para práticas

pedagógicas inclusivas; e c) caso de ensino como base para planejar intervenções educacionais e assegurar o acesso ao currículo. Essas categorias serão descritas e discutidas a seguir.¹

A colaboração como premissa para inclusão educacional

Neste artigo, abordamos as atividades realizadas no polo Rio de Janeiro, mais especificamente na UFRRJ. Desse processo participaram três professoras, conforme perfil descrito no Quadro 1.

Quadro 1 – Perfil dos participantes

Nome fictício	Idade (anos)	Função	Tempo de atuação na educação (anos)	Tempo de atuação na educação especial (anos)	Local da rede de ensino
Ana	50	Professora itinerante da Educação Especial	31	11	Nova Iguaçu
Camila	52	Técnica da Educação Especial	30	27	Mesquita
Leia	52	Professora de Ciências Biológicas	17	Não possui experiência	Queimados

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

O primeiro encontro do módulo II ocorreu em abril de 2024, na sala da Licenciatura em Educação Especial, nas dependências da UFRRJ, no *campus* de Nova Iguaçu. Durante essa reunião, as professoras participantes tiveram a oportunidade de apresentar e discutir os casos de ensino que desejavam acompanhar ao longo do projeto. Nessas discussões, tanto as pesquisadoras quanto as professoras participantes enfatizaram a importância de se estabelecer uma rede colaborativa não só com a equipe pedagógica da escola, mas também com as famílias e outros profissionais que atuam diretamente com as crianças.

Assim, as visitas às escolas, os encontros presenciais e *online* das professoras participantes com as pesquisadoras, as reuniões com as famílias e a equipe pedagógica, além do acompanhamento contínuo dos casos de ensino, foram fundamentais para o processo de construção dessa parceria colaborativa. Para ilustrar essa participação das famílias e da equipe pedagógica da escola, foram realizados convites para apresentação do projeto e dos recursos de TA e CAA que estavam sendo produzidos e usados com os alunos. A partir disso, as mães mostraram interesse em participar das iniciativas promovidas no desenvolvimento do projeto. Em particular, destacamos o uso de cartões com símbolos pictográficos por uma das mães com seu filho para se comunicar com ele em casa.

É importante ressaltarmos que o envolvimento de outros profissionais na pesquisa aconteceu de forma gradual. A cada visita às escolas, as professoras e a equipe pedagógica passaram a perceber a importância das ações propostas no projeto para o desenvolvimento acadêmico dos

¹ Uma discussão sucinta envolvendo a primeira categoria foi apresentada no II Seminário das Práticas Colaborativas na Formação de Profissionais da Educação Especial, realizado na UFRN, nos dias 22 e 23 de maio de 2025 e publicada no *e-book* organizado por Deliberato, Gonçalves e Manzini (2025).

alunos. Nesse contexto, as pesquisadoras buscaram ouvir as inquietações e as demandas das professoras sem julgamento de valor; desse modo, elas procuraram compreender as necessidades e os desafios enfrentados no cotidiano escolar, criando, assim, um espaço para a troca de experiências. Essa escuta permanente dos sujeitos por parte das pesquisadoras integra os princípios da pesquisa colaborativa aqui adotados, que é justamente fazer pesquisa com os sujeitos e com a escola – e não sobre os sujeitos e sobre a escola.

Após o diálogo com as professoras regentes e os demais profissionais da escola, como a coordenadora pedagógica e a professora de AEE, as professoras participantes do projeto observaram um aumento na participação e maior engajamento dessas no planejamento e no desenvolvimento das intervenções educacionais direcionadas aos alunos. Mesmo aqueles que não estavam familiarizados com a CAA, por exemplo, demonstraram interesse em entender e analisar as formas comunicativas dos alunos com deficiência e necessidades complexas de comunicação participantes do projeto, os recursos a serem utilizados, sua funcionalidade e as abordagens pedagógicas necessárias para promover não só a comunicação e interação social, mas também o processo de aprendizagem dos alunos.

As professoras das escolas que participaram do projeto destacaram ainda o protagonismo e o comprometimento das mães com a escolarização de seus filhos, além do entusiasmo demonstrado para colaborar com o projeto. Ao disporem-se a compartilhar suas dificuldades e preocupações, essas mães passaram a sentir-se mais seguras para participar da pesquisa. Essa mudança de atitude proporcionou contribuições significativas para a criação de recursos, estratégias inclusivas e para a implementação e avaliação da TA, considerando as especificidades de cada estudante. Esse engajamento foi especialmente evidenciado nas atividades vinculadas à introdução da CAA, uma vez que muitos dos casos envolvidos apresentavam necessidades complexas de comunicação e possuíam singularidades no uso desses recursos para se comunicar, o que foi superado com a participação ativa das mães, que passaram a replicar e introduzir experiências com o uso da CAA em casa para a comunicação com seus filhos.

Vale destacarmos que as mães passaram a buscar mais informações sobre os temas abordados. Um exemplo disso foi uma mãe que se dedicou a realizar cursos com temáticas da Educação Especial, enquanto outras procuraram orientação com profissionais especializados na área da Saúde e da Educação. Durante a aplicação do PEM-CY, as mães sinalizaram que, a partir do projeto e da relação com as professoras, seus filhos passaram a participar mais ativamente das atividades em casa e a desenvolver mais ações de comunicação. Esse dado corrobora os achados de Sá e Pletsch (2021) sobre a avaliação da participação de crianças com SCZ e necessidades complexas de comunicação, utilizando o mesmo instrumento.

A seguir, apresentamos um trecho do relato dado por uma das mães durante a aplicação do PEM-CY, sobre as singularidades no uso dos recursos para comunicação, o qual ilustra bem essa prospecção:

Pesquisadora: As tarefas que a escola manda, ele faz? Ele faz com a sua ajuda?

Responsável da criança: Eu sempre faço o que elas pedem. Se eu puder reproduzir o que elas fazem lá, para eu fazer aqui, as músicas [por exemplo], eu faço. A professora sempre anota para mim as coisas que ela faz e eu sempre pergunto, aí ela fala e eu faço as mesmas coisas aqui, dando continuidade [a esse trabalho,] em casa (Entrevista realizada no dia 19 de junho de 2024).

Além disso, duas mães mostraram interesse em compreender os objetivos das atividades pedagógicas propostas, solicitando apoio às professoras, pelo *WhatsApp*, e orientações sobre como torná-las mais acessíveis, especialmente no ambiente doméstico. Destacamos que, desde o início da pesquisa, essas mães expressaram o desejo de se comunicar com seus filhos por meio da CAA

e de entender o planejamento educacional, bem como as estratégias e os recursos aplicados e usados na escola. Mostraram também grande envolvimento no monitoramento do progresso das crianças, assumindo um papel ativo e colaborativo no processo educacional delas.

O caso de ensino e suas contribuições para as práticas pedagógicas inclusivas

Após a estruturação das equipes colaborativas, com a participação ativa das mães, optamos por apresentar um dos casos de ensino desenvolvidos ao longo da pesquisa. A intenção é discutirmos sua relevância como estratégia de intervenção educacional voltada à promoção da inclusão escolar de alunos com deficiência e necessidades complexas de comunicação.

O caso de ensino selecionado refere-se ao estudante Igor (nome fictício), matriculado em uma escola localizada na Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro. O ambiente escolar caracteriza-se por ser acolhedor, com uma equipe pedagógica comprometida com os processos educacionais inclusivos. Essa equipe é composta por professoras(es), direção, coordenação pedagógica, orientadora pedagógica, professora itinerante da Educação Especial, agente de apoio à inclusão e professora de AEE. A estrutura da escola inclui salas de aula, sala de recursos, sala de leitura, refeitório e outros espaços.

Nesse contexto educacional, Igor, com 9 anos de idade, cursa o 2º ano do Ensino Fundamental. Diagnosticado com TEA, ele apresenta necessidades complexas de comunicação e, como parte de seu processo de desenvolvimento, frequenta terapias nas áreas de Fonoaudiologia, Psicopedagogia e Psicologia. Apesar de ainda não estar alfabetizado, Igor já demonstra algumas habilidades, como o reconhecimento das vogais, das cores primárias, dos numerais de 0 a 19 e do nome dos seus próprios pertences. Além disso, seus principais interesses incluem animais, livros e jogos. Como forma de autorregulação, Igor costuma rasgar papéis.

Durante o Prot-Escola, as professoras (de AEE e de turma) pontuaram que Igor é bastante afetuoso e expressa seu carinho por meio de beijos. Contudo, quando não é compreendido ou encontra dificuldades para expressar seus desejos, tende a agir impulsivamente. Nesses momentos, costuma subir na mesa ou pegar os objetos de seus colegas, por exemplo. Outro ponto relevante diz respeito à rotina escolar: quando algo foge ao esperado, Igor tende a se desorganizar, exibindo comportamentos como correr pela sala, chorar, gritar ou tentar morder a profissional de apoio à inclusão. Para se comunicar com seus pares e professoras, Igor utiliza a estratégia de apontar e/ou conduzi-los até o objeto que deseja mostrar.

Diante desse cenário, evidenciou-se a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas que ampliassem as possibilidades de participação e de comunicação do aluno em diferentes contextos naturais, como o ambiente escolar. Nesse sentido, o caso de ensino foi elaborado com base na escuta das profissionais da escola, da sistematização das observações registradas em diário de campo e do diálogo contínuo com a mãe do aluno, com o objetivo de construir uma proposta de intervenção educacional coerente com suas necessidades específicas e potencialidades de aprendizagem e desenvolvimento.

O caso de ensino como base para planejar intervenções educacionais e assegurar o acesso ao currículo

O caso de ensino, neste projeto, foi tomado como premissa para a elaboração de intervenções educacionais colaborativas no desenvolvimento do PEI, com ênfase na atuação conjunta de professoras da Educação Especial e da educação comum, assim como da profissional

de apoio da escola. Lembramos que o objetivo deste texto não é discutir o PEI, mas sim abordar a forma de elaboração do caso de ensino de maneira colaborativa, destacando seu potencial para o planejamento educacional inclusivo e a eliminação das barreiras de acesso ao currículo. Além disso, procuramos enfatizar a importância da reflexão das práticas dos profissionais envolvidos, permitindo-lhes, durante sua participação no projeto de pesquisa, ressignificar suas crenças e seus valores sobre o aluno com deficiência e suas possibilidades de aprendizagem. Essa abordagem possibilitou que a proposta do caso de ensino, utilizada para a avaliação do aluno e posterior intervenção educacional com recursos da TA e da CAA, contribuísse para a formação continuada dos profissionais, bem como para a produção de dados científicos sobre a inclusão educacional de crianças com necessidades complexas de comunicação.

Compreender o caso de ensino como uma premissa para o planejamento educacional inclusivo viabiliza a análise do contexto da sala de aula, das demandas das(os) alunas(os) e de suas necessidades e possibilidades de acesso ao currículo escolar – sendo esse um aspecto positivo. Em nossa análise, isso sugere que o uso do caso de ensino pode ser um diferencial significativo na implementação de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente aquelas que envolvem o trabalho colaborativo entre os profissionais envolvidos e, quando necessário, as famílias. A pesquisa de Duek (2020, p. 2) já apontou a relevância do uso de casos de ensino como uma ferramenta “[...] capaz de fomentar processos reflexivos, auxiliando os professores na construção e/ou reconstrução do conhecimento profissional da docência”.

Durante o desenvolvimento do projeto, foi evidente que, ao produzir os casos de ensino, as profissionais envolvidas orientaram sua tomada de decisões e foram capazes de elaborar intervenções e recursos pedagógicos ou de TA de forma mais planejada e sistemática, levando em consideração as necessidades e as especificidades do aluno. No caso de Igor, as professoras, inicialmente, estavam preocupadas com sua pouca capacidade de comunicação, uma vez que ela não era funcional. Além disso, identificaram a necessidade de estabelecer uma rotina para ele, devido às dificuldades em manter a atenção por longos períodos em tarefas como leitura e outras atividades escolares.

Para melhor compreensão do caso de ensino, as professoras e pesquisadoras, em colaboração com a mãe de Igor, desenvolveram, então, um recurso pedagógico para organizar sua rotina escolar. Para isso, foram organizadas informações detalhadas sobre o cotidiano de Igor – desde a sua chegada à escola até o momento da saída –, assim como sobre seus interesses. Com base nessa investigação, foram selecionados, no Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa (Arasaac)², os seguintes pictogramas: lanche, atividade, brinquedo, saída da sala e tchau. Esses pictogramas foram disponibilizados em formato de cartões plastificados, com velcro dupla face, e expostos na mesa do estudante por meio de um painel inclinado, confeccionado com papelão duplex revestido com EVA, conforme mostra a Figura 1.

² O Arasaac é uma biblioteca de símbolos pictográficos. Disponível em: <https://arasaac.org/>. Acesso em: 5 jun. 2025.

Figura 1 – Plano inclinado em EVA com cartões plastificados para comunicação

Fonte: Acervo do banco de imagens do projeto (2025)

Como podemos depreender, aqui o caso de ensino inicia com a avaliação dos interesses do aluno na escola e, a partir disso, são elaboradas intervenções para a comunicação com ele. Para tal, em um primeiro momento, as professoras apresentaram a rotina diária ao estudante, familiarizando-o com as atividades previstas para o dia. Em seguida, explicavam-lhe que, a cada tarefa concluída, ele poderia inscrevê-la na “caixa do acabou” (caixa de papelão colorida, confeccionada pelas professoras, com a descrição “acabou”). Esse tipo de recurso pode contribuir para a organização espacial e temporal das(os) alunas(os) (Schirmer; Pinto; Rached, 2017) e para a compreensão do que já foi realizado e do que ainda precisa ser feito. Além disso, a previsibilidade das atividades desempenha um papel importante na facilitação da compreensão de tarefas específicas (Silva; Togashi; Araújo, 2020). Com o tempo, Igor passou a utilizar esse recurso sem dificuldades, evidenciando seus avanços de aprendizado ao longo do ano letivo de 2024.

Outro aspecto central foi o envolvimento da mãe de Igor no projeto e seu interesse em aprender como organizar a rotina do filho em casa. Nesse contexto, as professoras desempenharam um papel importante ao prestar apoio à mãe na seleção e na elaboração dos cartões com símbolos pictográficos, com o objetivo de estruturar o material de rotina a ser usado em casa. Ademais, ofereceram orientações contínuas e supervisionaram o desenvolvimento da proposta, assegurando a efetividade de sua implementação. A mãe, por sua vez, compartilhava vídeos com as professoras e pesquisadoras e, ao se encontrar com elas – seja presencialmente, seja remotamente –, recebia instruções detalhadas sobre o passo a passo a ser seguido para a utilização do recurso com a criança.

É importante destacarmos que, após a implementação do material de organização da rotina, a CAA foi introduzida de forma gradual nas atividades a serem realizadas. Esse processo ocorreu a partir de observações e do levantamento dos interesses e das potencialidades de Igor, permitindo identificar suas formas comunicativas. Tanto as professoras quanto a mãe de Igor relataram às pesquisadoras que, quando os cartões com símbolos pictográficos estavam dispostos no ambiente, ele costumava apontar ou entregar o cartão correspondente – como o de “biscoito”, quando desejava comê-lo. Esses dados sugerem que Igor apresentava intenção comunicativa, evidenciando a CAA como uma ferramenta eficaz para promover comunicação, interação, aprendizagem e desenvolvimento.

Igualmente, com o avanço da pesquisa, tornou-se evidente a necessidade de ensinar Igor a utilizar os cartões com símbolos pictográficos para se comunicar com diferentes parceiros comunicativos e em diversos contextos. A mãe, por exemplo, relatou o grande interesse de Igor por um café bistrô e o desejo de ampliar seu repertório de lugares frequentados, o que lhe permitiria escolher seu café e/ou lanche preferido. Quanto às expectativas das professoras participantes da pesquisa, elas demonstraram interesse em formar os profissionais da escola para se tornarem parceiros comunicativos do aluno. Vale destacarmos que os parceiros de comunicação são muito

importantes no processo de implementação da CAA, como sinalizado na literatura científica (Borges; Lourenço, 2023; Schirmer; Marçal y Guthierrez; Rodrigues, 2024).

Diante do exposto, é fundamental conhecer o caso de ensino e promover ações de maneira colaborativa, pois não se trata apenas de favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento da capacidade de comunicação, compreendida como um direito humano, mas também de garantir a autonomia, a independência e a cidadania dos indivíduos com deficiência, reconhecendo-os como sujeitos de direitos.

Considerações finais

Neste artigo, discutimos o potencial dos casos de ensino para o planejamento e a intervenção educacional de alunas(os) da Educação Especial matriculadas(os) em turmas comuns de ensino regular. Evidenciamos, também, como já sinalizado por Duck (2020), a importância da reflexão coletiva e colaborativa no desenvolvimento, análise e avaliação do caso de ensino, inclusive como processo formativo dos profissionais envolvidos – nesse contexto, professoras que atuam no AEE, professores da educação comum e profissionais de apoio (Silva *et al.*, 2023), em parceria com as mães e as pesquisadoras.

A parceria colaborativa entre os envolvidos (neste caso, pesquisadoras, professoras, demais profissionais da escola e as mães), assim como a reflexão permanente, possibilitou não apenas a ressignificação de crenças e concepções sobre a deficiência, mas também uma forma de devolutiva dos dados produzidos aos participantes, como preconizado por Pletsch e Souza (2021). Os dados apresentados indicam que o uso de metodologias colaborativas favorece o engajamento dos participantes, conforme preconizado nos princípios da ciência cidadã transformadora, que tem sido utilizada na realização de pesquisas em contextos sociais vulneráveis, como é o caso da Baixada Fluminense.

Também podemos inferir que a proposta dos casos de ensino avança para uma compreensão mais ampla do processo educacional como um todo, considerando o PPP da escola e as diferentes dimensões que envolvem o currículo, para garantir o acesso, a permanência, a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento por parte de todas(os) as(os) alunas(os). Em outros termos, a pesquisa revelou que, ao fomentar uma proposta em que diferentes profissionais – da educação ou de outras áreas – possam atuar de forma colaborativa na elaboração dos casos de ensino, é possível melhorar a sistematização de dados sobre o processo educacional do aluno envolvido e sobre as várias dimensões que envolvem o desenvolvimento de estratégias ou recursos pedagógicos de TA centrados na CAA. Isso acabou contribuindo de forma decisiva para a ampliação da participação do aluno nas atividades de ensino e o acesso ao currículo escolar.

Tomado como premissa para o planejamento educacional inclusivo e articulado à organização de estratégias diferenciadas de ensino, coerentes com os princípios do DUA, o caso de ensino se mostrou uma proposta promissora para ampliar a participação do aluno nas atividades na escola e em casa. Igualmente, possibilitou não apenas a produção de dados de pesquisa, mas também a problematização de crenças pré-concebidas sobre a deficiência por parte das profissionais envolvidas. Em outras palavras, o caso de ensino, quando elaborado de forma colaborativa entre escola e família, pode oferecer coordenadas para intervenções (neste caso, de comunicação) que promoveram maior acesso ao currículo.

Agradecimentos

Agradecemos a participação das professoras doutoras Catharine Prata Seixas, Mariana Corrêa Pitanga, Kelly Maia, Izadora Souza e Carla Marçal, da Licenciatura em Educação Especial, que, sob a coordenação das professoras Márcia Denise Pletsch e Stefhanny Lobo e Silva, atuaram na equipe de pesquisa do Polo de Nova Iguaçu/RJ. Também agradecemos às bolsistas de Iniciação Científica Juliana Machado e Isabella Silva e, de Treinamento e Capacitação Técnica – Nível Mestrado, da Faperj, Julinete Vieira. Em especial, agradecemos às participantes da pesquisa: as professoras Adriana da Silva Maria Pereira e Daniele Campos Laino Cardoso, a mãe e o aluno com autismo da Escola Municipal Dr. José Brigagão Ferreira, da rede de Nova Iguaçu.

Referências

- ANTONIOLI, C.; CAMPOS, É. V. Z.; PLETSCHE, M. D. Relações entre família e escola no desenvolvimento de crianças com Síndrome Congênita do Zikavírus. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.24.19826.092>
- ARAÚJO, P. C. M. do A. **A chegada de crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus na Educação Infantil**: formação de professores e inclusão educacional. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- BORGES, A. A. P.; CAMARGO, S. P. H.; VALLE, J. W. (org.). **PEI: Plano Educacional Individualizado para alunos com deficiência**. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2024.
- BORGES, B. C.; LOURENÇO, G. F. Capacitação de parceiros de comunicação de alunos com necessidades complexas de comunicação no contexto escolar: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 1-28, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X68753>
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.
- BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 163, p. 3, 26 ago. 2009.
- 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: Presidência da República, Secretaria-Geral, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [2015]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.
- BRAUN, P. **Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- CASAGRANDE, R. de C.; OLIVEIRA, J. P. de. Propostas para o ensino na Educação Especial: contribuições do campo acadêmico brasileiro. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, p. 1-25, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.19.22614.006>

DELIBERATO, D.; GONCALVES, M. J.; MANZINI, E. J. (org.). **Formação colaborativa para profissionais da Educação Especial: tecnologia assistiva e comunicação alternativa na escola**. Goiânia: Sobama, 2024.

DELIBERATO, D.; GONCALVES, M. J.; MANZINI, E. J. **Pesquisas e trabalho colaborativo: práticas para a formação de profissionais da Educação Especial**. Goiânia: Sobama, 2025.

DUEK, V. P. Casos de ensino na formação de professores: contribuições para a reflexão sobre a prática docente. **Revista Itinerarius Reflectionis**, [s. l], v. 16, n. 2, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/rir.v16i2.54529>

FARIAS, I. S. de; MUSSI, A. de A. Pesquisa e formação de professores com casos de ensino: fundamentos e potencialidades. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 46, p. 1-22, jan./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v46i.27234>

GALVÃO, C. M. dos S. **Práticas intersetoriais na educação infantil: reflexões sobre a educação inclusiva**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2025.

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

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica 2024: notas estatísticas**. Brasília: Inep, MEC, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2024.pdf. Acesso em: 18 abr. 2025.

MAINARDES, J.; CASAGRANDE, R. de C. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a diferenciação curricular: contribuições para a efetivação da inclusão escolar. **SISYPHUS Journal of Education**, Lisboa, v. 10, n. 3, p. 102-115, 2022. DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.27484>

MELLO, A. de F. G. **Plano Educacional Individualizado: a colaboração docente como processo, a aprendizagem e a inclusão escolar como propósito**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019.

MENDES, E. **Práticas inclusivas inovadoras no contexto da escola comum: dos especialismos às abordagens universalistas**. Campos de Goytacazes: Encontrografia, 2023.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MONTEIRO, R. G. de S. **Participação de crianças e adolescentes com desenvolvimento típico em casa, na escola e na comunidade**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências da Reabilitação da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

PAULA, R. de; MANZINI, E. J.; DELIBERATO, D. Protocolo para identificação de habilidades comunicativas no contexto escolar. In: DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J. (org.). **Instrumentos para avaliação de alunos com deficiência sem oralidade**. São Carlos: Marquezine & Manzini; ABPEE, 2015. p. 41-83.

PEREIRA, D. M.; NUNES, D. R. de P. Elaboração e validação de um plano educacional individualizado para alunos com autismo. **Educação em Questão**, Natal, v. 62, p. 1-24, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2024v62n71ID33958>

PLETSCH, M. D. O Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como instrumento para o processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual. *In*: BORGES, A. A. P.; PLETSCH, M. D. (org.). **Toda criança pode aprender: o aluno com deficiência intelectual na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2022. p. 165-184.

PLETSCH, M. D. Formação de professores na contemporaneidade. Palestra Ministrada no Congresso Brasileiro de Educação Especial – CBEE em 17 de novembro de 2023. Nova Iguaçu: CBEE, 2023. (Material impresso).

PLETSCH, M. D. Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e Planejamento Educacional Individualizado (PEI): complementares ou excludentes? *In*: BORGES, A. A. P.; CAMARGO, S. P. H.; VALLE, J. W. (org.). **PEI: Plano Educacional Individualizado para alunos com deficiência**. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2024. p. 161-178.

PLETSCH, M. D.; MENDES, G. M. L. Cartografias da Educação Inclusiva na Educação Especial: produção científica, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 30, p. 1-18, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e143p>

PLETSCH, M. D.; OLIVEIRA, M. C. P. de; SOUZA, I. M. S.; CORDEIRO, K. M. Ciência em Educação Especial: pesquisa cidadã transformadora, acessibilidade e desenvolvimento Humano. **Revista Saber Incluir**, Santarém, v. 2, p. 1-17, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24065/rsi.v2i1.2588>

PLETSCH, M. D.; SÁ, M. R. C. de; MARÇAL, D. Narrativas de mães de crianças com deficiência múltipla em decorrência da Síndrome Congênita do vírus Zika (SCZ) sobre inclusão escolar: Narrativas de mães de crianças com deficiência múltipla sobre inclusão escola. **Revista Cocar**, Belém, 2025. (No prelo).

PLETSCH, M. D.; SÁ, M. R. C. de; MENDES, G. M. L. A favor da escola pública: a intersetorialidade como premissa para a educação inclusiva. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, p. 11-26, jul./set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.58619>

PLETSCH, M. D.; SOUZA, F. F. Devolutiva da pesquisa em Educação aos participantes: princípios éticos e validação social. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ed.). **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Volume 2. Rio de Janeiro: ANPED, 2021. p. 41-46.

SÁ, M. C. R. de; PLETSCH, M. D. A participação de crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus: interseções entre o modelo bioecológico e a funcionalidade humana. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.17383.017>

SCHIRMER, C. R.; MARÇAL Y GUTHIERREZ, C. C.; RODRIGUES, R. de C. C. Formando Parceiros de Comunicação no Contexto Escolar: experiência de uma prática educativa intercultural. **Currículo Sem Fronteiras**, [s. l.], v. 24, p. 1-23, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v24.2451>

SCHIRMER, C. R.; PINTO, L. M. F.; RACHED, A. C. Material pedagógico adaptado ou especialmente elaborado e os recursos de comunicação alternativa e ampliada postados no

WhatsApp. *In*: NUNES, L. R. O. P.; SCHIRMER, C. R. (org.). **Salas abertas**: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2017. p. 207-241. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/xns62/epub/nunes-9788575114520.epub>. Acesso em: 20 abr. 2025.

SILVA, S. N. L.; OLIVEIRA, N. M. S.; AIRES, M. G. L. A. S.; SOUZA, G. P. C. Relato de experiência: planejamento e práticas pedagógicas educativas entre docentes do núcleo comum e educação especial. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – CBEE, 10., 2023, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos: CBEE, 2023. p. 1-14.

SILVA, S. N. L. E.; PLETSCHE, M. D. O caso de ensino como premissa para o planejamento educacional inclusivo. *In*: DELIBERATO, D.; GONCALVES, M. J.; MANZINI, E. J. (org.). **Pesquisas e trabalho colaborativo**: práticas para a formação de profissionais da Educação Especial. 1. ed. Goiânia: Sobama, 2025. p. 175-188.

SILVA, S. N. L.; TOGASHI, C. M.; ARAÚJO, M. G. L. **Orientação para pais de crianças com TEA em tempos de isolamento social**. Timburi: Editora Cia do Ebook, 2020. Disponível em <https://www.dropbox.com/sh/c2yw3t5w4dddgad/AAAAG2g-gPjt4dlfm7FjqzvCa?dl=0>. Acesso em: 20 abr. 2025.

Recebido em 14/04/2025

Versão corrigida recebida em 12/06/2025

Aceito em 13/06/2025

Publicado online em 20/06/2025