



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

## A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS PARA A PRÁTICA DO ENSINO INCLUSIVO

**Douglas Washington Carioca Pereira<sup>1</sup>**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

E-mail: douglaswcp@gmail.com

**Ritinha de Cássia Teixeira Sampaio<sup>2</sup>**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

E-mail: ritaedujijoca@gmail.com

**Francisco Jardimson Barroso Ferreira<sup>3</sup>**

Universidade de Passo Fundo - UPF

E-mail: 206660@upf.br

**Sinara Mota Neves de Almeida<sup>4</sup>**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Email: sinaramota@unilab.edu.br

### Resumo

Este estudo investiga a formação inicial de professores que atuam nos anos iniciais, com ênfase na preparação docente para o ensino inclusivo. A pesquisa problematiza a adequação da formação docente em face das exigências legais e pedagógicas para atender à diversidade nas salas de aula. O objetivo é refletir sobre a formação inicial dos professores dos anos iniciais no que tange à educação inclusiva, com foco específico na prática docente com estudantes com deficiência. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, analisando as contribuições de diversos autores e os dispositivos legais relacionados à formação docente e à inclusão. Os resultados indicam que, apesar dos avanços legislativos, a formação inicial ainda carece de enfoques práticos para lidar com a diversidade. Conclui-se que, para uma educação inclusiva de qualidade, é imprescindível que a formação docente contemple tanto a teoria quanto a prática, para desenvolver no professor as habilidades necessárias para o ensino inclusivo.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Anos iniciais. Ensino Inclusivo.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Ensino e Formação Docente pela UNILAB/IFCE, Licenciado em Pedagogia (2018), e possui especializações em Ensino e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais (2020), Psicopedagogia Institucional e Clínica (2021), além de Gestão e Coordenação Escolar (2023). Atualmente, atua como Coordenador de Educação Inclusiva na Rede de Ensino SESI Ceará e é membro do Grupo de Pesquisa sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência).

<sup>2</sup> Mestranda em Ensino e formação docente pela UNILAB/IFCE. Licenciada em Letras (2010). Possui Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (2014) e Gestão Pedagógica da Educação Básica (2018). Atualmente atua como professora efetiva do município de Jijoca de Jericoacoara. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Diversidade e Docência (EDDocência).

<sup>3</sup> Doutorando em Educação (UPF). Bolsista CAPES. Mestre em Ensino e Formação Docente - UNILAB/IFCE. Bacharel em Direito (2020). Licenciado em Pedagogia (2015). Especialista em Gestão e Coordenação Escolar (2016). Especialista em Educação Inclusiva (2023). Especialista em Direito Público. Professor efetivo da Educação Básica no Município de Caucaia. Diretor da Diretoria de Avaliação da Secretaria Municipal de Educação de Caucaia e Advogado com registro na OAB-CE, sob o número 44970. Membro do Grupo de Pesquisa sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência).

<sup>4</sup> Professora Adjunta da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará, Mestrado em Educação em Saúde pela Universidade de Fortaleza e Doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Ceará. Coordenadora e Professora Permanente do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB-IFCE). Membro do Grupo de Pesquisa sobre Educação, Diversidade e Docência (EDDocência).

## Introdução

Nos últimos tempos, a educação inclusiva tem se afirmado como um aspecto essencial nas políticas educacionais do Brasil, sustentada por legislações e diretrizes que garantem o direito à educação para todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais ou sociais. A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva representam marcos importantes neste percurso, enfatizando a relevância de ambientes escolares que promovam a inclusão. Contudo, o êxito dessa abordagem está intimamente ligado à correta formação dos educadores, em especial daqueles que lecionam nos anos iniciais, um período decisivo para o desenvolvimento integral das crianças.

A formação inicial de professores para os anos iniciais é um fator importante que afeta a qualidade da educação inclusiva. Os educadores são os primeiros a se relacionar com alunos que possuem diversas necessidades, portanto, é essencial que estejam preparados para identificar, entender e atender essa diversidade de maneira eficaz e humanizada. Dessa forma, questiona-se: de que maneira a formação inicial dos educadores que atuam nos anos iniciais está em conformidade com as orientações e requisitos legais para a educação inclusiva, particularmente no que diz respeito ao suporte a alunos com deficiência, segundo a revisão de literatura e análise de documentos normativos?

O presente estudo tem como objetivo refletir sobre a formação inicial dos professores dos anos iniciais no que tange à educação inclusiva, com foco específico na prática docente com estudantes com deficiência, tendo em vista que o desenvolvimento de uma cultura inclusiva nas escolas, onde os alunos possam alcançar seu pleno potencial, depende diretamente da forma como os professores são capacitados para essa tarefa.

A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, fundamentada em Minayo (2009), que destaca a análise de aspectos da realidade que não podem ser quantificados, como significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. O estudo é de natureza bibliográfica, conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 54), que afirmam que esse método "coloca o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre o assunto da pesquisa." Também utilizamos a pesquisa documental para examinar as nuances da formação inicial de professores sob a ótica da inclusão, no contexto da legislação



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

brasileira. Prodanov e Freitas (2013, p. 55) explicam ainda que, "enquanto a pesquisa bibliográfica se apoia nas contribuições de diversos autores sobre um tema, a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não receberam um tratamento analítico."

Este artigo está estruturado em quatro seções. Na primeira, são discutidos os aspectos teóricos que embasam a formação de professores e a educação inclusiva. Na segunda seção, a formação inicial de professores é analisada, abordando os desafios e as lacunas no preparo de educadores para lidar com a diversidade em sala de aula. Na terceira seção, serão abordadas questões fundamentais relacionadas à inclusão educacional. Por fim, na última seção, discute-se os desafios da formação docente com foco na capacitação para o ensino inclusivo.

### **A Formação de Professores e a Educação Inclusiva**

A formação inicial de professores no Brasil é um assunto de importância significativa, principalmente no âmbito das políticas de educação inclusiva, que têm como objetivo assegurar que todos os alunos possam ter o direito de acesso e permanência garantido nas escolas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais ou sociais. As orientações nacionais, como aquelas definidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, enfatizam a necessidade de preparar professores habilitados para enfrentar a diversidade que se encontra no âmbito escolar.

De forma abrangente, os cursos de licenciatura não estão adequadamente equipados para preparar professores capazes de enfrentar a diversidade imposta pela inclusão. Essa situação é alarmante, uma vez que os alunos, de maneira geral, estão sendo incluídos, e as salas de aula se tornam progressivamente mais diversas, embora, claramente, não na velocidade desejada. Em síntese, estamos diante de uma inclusão fragilizada.

Como salienta Bueno:

A inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdos sobre crianças com necessidades educativas especiais pode redundar em práticas exatamente contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva: a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para se inserir no ensino regular e as que não as possuam, e a manutenção de uma escola que, através de suas práticas, tem ratificado os processos de exclusão e de marginalização de amplas parcelas da



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente  
população escolar brasileira (1999b, p. 18).

Em contrapartida, restringir-se a ministrar uma disciplina que aborde apenas temas relacionados a crianças com necessidades especiais, sem uma análise mais profunda sobre as habilidades e singularidades humanas, pode contribuir para a perpetuação de práticas segregacionistas. Para que os professores recebam uma formação eficaz no manejo das diversidades, é imperativo desenvolver programas de formação inicial e continuada que dialoguem diretamente com a prática. Dessa maneira, os educadores poderão acoplar teoria e prática, e assim, aprenderão a lidar e quem sabe a celebrar, as singularidades de cada aluno em suas salas de aula.

Conforme (Lanuti et al., 2022, p. 5) é preciso recriar a teoria educacional vigente, que não tem favorecido a formação para a inclusão escolar:

A desconstrução de conhecimentos na área da Educação, como pleiteia a inclusão escolar, implica a negação da teoria educativa assentada na Modernidade, ou seja, aquela que se baseia em um pensamento cartesiano, linear, classificatório, ordenatório; que persegue um modelo idealizado de estudante; que prima pela homogeneização da aprendizagem; que traz o discurso da eficiência e eficácia pedagógica; que busca a neutralização da diferença humana (resultando no capacitismo) e outras ideias afins. [...]

Ao priorizar um conhecimento homogêneo, ignora-se os saberes prévios dos estudantes, fundamentais para a construção e valorização das diversidades socioculturais e cognitivas. Isso impacta diretamente a autoestima e o empoderamento dos alunos, resultando em uma escola que não considera os contextos de vida e, assim, não se adapta às necessidades de sua comunidade estudantil.

Essa abordagem limita a personalização do ensino e impede a criação de uma educação realmente significativa e inclusiva. Em vez de valorizar o que cada aluno traz consigo, a escola impõe um modelo único de aprendizagem, deixando de lado aqueles que não se encaixam nos padrões predefinidos, o que resulta em desmotivação e alienação dos estudantes. Ao não reconhecer e respeitar as diferenças e os ritmos de aprendizagem, a escola também contribui para uma sociedade cada vez mais individualista, onde os interesses pessoais prevalecem sobre o coletivo. Para promover uma educação inclusiva e equitativa, é essencial enxergar cada aluno como único, respeitando suas trajetórias e processos de aprendizagem.



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

Sobre isso, (Lanuti et al., 2022, p. 6) ainda afirma que:

A escola organiza suas práticas a partir de um sujeito universal, idealizado, com comportamentos, saberes e interesses genéricos; define e agrupa aqueles que são capazes e incapazes, atrasados e avançados, diferentes e comuns; se engaja na formação de seus professores para que tenham condições de identificar, comparar e classificar os estudantes a partir dessa idealização que, de fato, não corresponde à singularidade de cada um.

Essas dicotomias: estudantes capazes e incapazes, atrasados e avançados, diferentes e comuns, reforçam a exclusão e a estigmatização de quem não se encaixa nesse padrão. A escola não só faz essa divisão, como também capacita os professores para serem aptos a identificar, classificar e comparar seus alunos, com base numa concepção distorcida de um sujeito uniforme.

A formação inicial e continuada dos professores ainda está pautada nos princípios da Modernidade, perpetuando uma hierarquia rígida. Para os profissionais mais relapsos, essa visão acaba se configurando como o que realmente deve ser feito. Por isso a importância de pensar numa concepção pedagógica pelo viés da inclusão.

A formação docente, nesse contexto, precisaria ser repensada para promover uma prática crítica, consciente da diversidade humana e voltada para o desenvolvimento de uma escola que respeite e celebre as diferenças, ao invés de classificá-las e segregá-las.

Como bem disse Mantoan (2003)

[...] a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando nem marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (Mantoan, 2003, p.12).

A verdadeira inclusão na educação só será alcançada por meio do engajamento entre universidade e escola, permitindo um diálogo que promova práticas pedagógicas efetivamente inclusivas. É fundamental que os professores cheguem ao ambiente de trabalho preparados para enfrentar a pluralidade escolar, munidos das ferramentas necessárias para lidar com as diversas realidades de seus alunos. Dessa forma, cada estudante se sentirá valorizado em seus saberes, cultura, situação socioeconômica e nas suas limitações físicas e intelectuais. Quando o professor reconhece e respeita a





III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

singularidade de cada aluno, este, por sua vez, se sente reconhecido e valorizado, podendo aprender de acordo com suas particularidades, como é seu direito. Assim, a inclusão se torna uma prática concreta e transformadora no cotidiano escolar.

### **A Formação Inicial de Professores**

A formação inicial é imprescindível para o exercício da docência, uma vez que legitima a prática profissional e permite o reconhecimento legal do professor. Nesse sentido, Cunha (2013) entende a formação inicial como

os processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público. Os cursos de licenciatura, segundo a legislação brasileira, são os responsáveis pela formação inicial de professores para atuação nos níveis fundamental e médio e devem corresponder ao que a legislação propõe em relação aos seus objetivos, formatos e duração. (Cunha, 2013, p. 612)

Ao analisarmos essa etapa, percebe-se que os cursos de licenciaturas precisam ser capazes de proporcionar aos egressos, as condições necessárias para o exercício da prática pedagógica, de forma que os professores possam estar preparados para os desafios e demandas do ambiente escolar contemporâneo. No que tange os anos iniciais do ensino fundamental, nos termos do art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996, a formação inicial deve ser realizada em nível superior, através de curso de licenciatura plena. A Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação - CNE-CP<sup>5</sup> de 15 de maio de 2006, coloca que o curso de Pedagogia aplica-se à formação inicial para o exercício da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que deverá formar um profissional capaz de desenvolver a ação educativa com qualidade.

A Portaria do Ministério da Educação, nº 1973/1994, foi o marco determinante para um olhar mais detido para os estudantes com deficiência, pois recomendava a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLÍTICO EDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

No entanto, embora a legislação estabeleça diretrizes quanto aos objetivos,

---

<sup>5</sup> Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

formatos e duração dos cursos, a realidade das salas de aula exige uma formação que vá além dos conteúdos teóricos, integrando práticas pedagógicas inovadoras, reflexivas e voltadas para a inclusão, especialmente no atendimento a alunos com deficiência.

Segundo Greguol, Gobbi e Carraro (2013, p. 313),

voltando-se especificamente à educação especial, observa-se a necessidade que sejam estabelecidas diretrizes claras nos cursos de pedagogia e licenciaturas sobre os conteúdos mínimos a serem oferecidos, de modo que sejam formados professores com habilidades para lidar com a inclusão da diversidade na sala de aula.

Nessa perspectiva, é fundamental que os cursos de Pedagogia atendam às exigências gerais da formação docente no sentido de contemplar efetivamente a educação inclusiva de forma teórica e prática em seus currículos. A capacitação dos professores para atuar com estudantes com deficiência deve ser uma prioridade, garantindo que eles possuam as ferramentas pedagógicas e a sensibilidade necessária para promover uma aprendizagem acessível e equitativa para todos. A partir disso, será possível avançar na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, onde a diversidade seja reconhecida, valorizada e respeitada.

### **Alguns aspectos sobre a Educação Inclusiva**

A educação inclusiva no Brasil tem se solidificado como um aspecto essencial das políticas educacionais, sustentada por leis e normas que asseguram o direito à educação a todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas. A Constituição Federal de 1988, junto à Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, representam marcos significativos nesse contexto. A LBI afirma que “a educação é um direito de todos, e a inclusão é uma questão de respeito à diversidade”, enfatizando a obrigação do Estado em criar um ambiente que seja acessível e acolhedor. (Brasil, 2015)

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Educação Básica são igualmente importantes, ressaltando que a educação deve ser acessível a todos, respeitando as diferenças entre os alunos. Conforme estabelecido por essas diretrizes, “a educação deve ser oferecida em condições de igualdade, com respeito à diversidade e promoção da autonomia dos estudantes”, na perspectiva de orientar práticas pedagógicas voltadas para atender às necessidades



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

individuais de cada estudante, buscando criar um ambiente de aprendizado inclusivo. (Brasil, 2001).

No entanto, a implementação eficaz da educação inclusiva enfrenta muitos obstáculos. De acordo com Mantoan (2023, p.12), “a inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo.” Essa mudança requer a formação de professores qualificados, a adaptação de currículos e a garantia de condições apropriadas para acomodar a diversidade existente nas salas de aula.

Como bem ressalta Pimentel (2012, p.139):

a ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo podem ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, gerando práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão [...].

Um ponto importante a ser considerado é a importância de ter uma infraestrutura acessível nas instituições de ensino. Segundo Lima (2018, p.53), “a acessibilidade é um pré-requisito essencial para que a inclusão aconteça de fato,” enfatizando que, sem as devidas adaptações físicas e pedagógicas, o processo de inclusão se torna restrito. Sendo assim, é imprescindível que as instituições de ensino possuam recursos e estruturas adequadas que permitam a participação integral de todos os alunos.

Além disso, o envolvimento das famílias e da comunidade escolar é crucial para o êxito da inclusão. A cooperação entre a escola, a família e a comunidade pode potencializar a educação inclusiva, promovendo um ambiente de apoio que favoreça o pleno desenvolvimento de todos os estudantes. Isso garante a eficácia das políticas públicas no Brasil.

A resistência cultural à inclusão nas escolas e na sociedade em geral representa um dos principais obstáculos para a efetivação de um ensino inclusivo. Muitas vezes, essa resistência se revela de maneira sutil, por meio de ações que, embora não sejam claramente excludentes, continuam a alimentar a marginalização de alunos com deficiência ou outras necessidades educacionais especiais. De acordo com Sassaki (1997, p.41), “para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros”. Todavia, essa transformação é um processo demorado, que enfrenta desafios tanto no âmbito institucional quanto individual.



## **Desafios para a Formação docente Inclusiva**

A preparação emocional dos professores para enfrentar a inclusão é um desafio a ser superado. Muitas vezes, a formação inicial dos professores não aborda de maneira satisfatória as questões emocionais e psicológicas que emergem no ambiente escolar. De acordo com Oliveira e Araújo (2014, p.197), “os professores são desafiados não apenas pelas questões técnicas da inclusão, mas também pelo envolvimento afetivo que a convivência com a diversidade exige”. A ausência de uma preparação emocional adequada pode resultar em sentimentos de ansiedade, insegurança e frustração entre os docentes, impactando de forma negativa sua atuação profissional e suas interações com os alunos.

A inclusão educacional vai além das questões pedagógicas; ela abrange também a criação de um espaço que valorize o bem-estar emocional dos educadores. Assim, os programas de formação inicial precisam integrar temas relacionados à inteligência emocional, resolução de conflitos e práticas de autocuidado, permitindo que os educadores mantenham um equilíbrio psicológico ao enfrentar os desafios da inclusão.

A falta de políticas públicas eficazes representa um dos principais obstáculos à plena implementação da educação inclusiva. Apesar de o Brasil contar com diretrizes relevantes, como a Lei Brasileira da Inclusão (2015) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (2001), a realidade da aplicação dessas normas frequentemente se revela inadequada, especialmente no que diz respeito à capacitação dos educadores.

Nesse contexto, Sassaki (1997, p.164-165) destaca que:

Uma sociedade inclusiva vai bem além de garantir apenas espaços adequados para todos. Ela fortalece as atitudes de aceitação das diferenças individuais e de valorização da diversidade humana e enfatiza a importância do pertencer, da convivência, da cooperação e da contribuição que todas as pessoas podem dar para construir vidas comunitárias mais justas, mais saudáveis e mais satisfatórias.

Sassaki (1997) reforça que a inclusão escolar não se trata apenas da presença física de alunos com deficiência no ambiente escolar, mas da transformação integral das condições oferecidas pela escola que vai além do simples cumprimento de uma exigência legal, uma vez que destaca a necessidade de um esforço coletivo para garantir que a inclusão seja plena, abrangendo desde adaptações na infraestrutura até a formação continuada dos professores.



### III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

No entanto, a realidade educacional brasileira ainda enfrenta desafios nesse cenário, especialmente no que diz respeito à preparação docente e ao suporte institucional. Assim, é preciso avançar para que a inclusão escolar saia do campo das ideias e se consolide como uma prática que promova a participação efetiva de todos os estudantes.

### **Considerações finais**

Considerando os desafios e as demandas que rodeiam a formação inicial de professores para atuar na educação inclusiva, conclui-se que o caminho para a inclusão escolar efetiva passa por uma transformação significativa na preparação desses profissionais. É fundamental que a formação docente não se restrinja a teorias descontextualizadas e busque integrar práticas pedagógicas alinhadas com as realidades e necessidades das salas de aula, especialmente em relação ao atendimento de alunos com deficiência.

A inclusão deve ser encarada não apenas como um objetivo, mas como uma prática cotidiana, apoiada por um currículo que valorize as particularidades de cada estudante. Nesse sentido, é essencial que a formação inicial de professores inclua temas e práticas voltadas à inclusão, que capacite o docente para atuar numa rede de colaboração efetiva entre todos os profissionais da educação, incluindo as famílias, para que todos os alunos possam desenvolver seu pleno potencial.

### **Referências**

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BUENO, J. G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

CUNHA, M. I. da. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609–626, jul. 2013.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. **Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano.** *Revista*



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 19, n. 3, p. 307–324, jul. 2013.

LANUTI, J. E. de O. E.; BAPTISTA, M. I. S. D.; MANTOAN, M. T. E. **Desconstruir a prática para recriar a teoria: como formamos professores para a educação inclusiva.** TICs & EaD em Foco, São Luís, v. 8, n. 2, p. 103–116, 2022. DOI: 10.18817/ticseademfoco.v8i2.630. Disponível em: <https://ticsead.uemanet.uema.br/index.php/ticseadfoco/article/view/630>. Acesso em: 30 set. 2024.

LIMA, C. A. **Acessibilidade na Educação Inclusiva.** São Paulo: Editora Y, 2018.

LIMA, J. C. **Educação Inclusiva e Acessibilidade: Teorias e Práticas.** São Paulo: Editora LiberArs, 2018.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Contexto, 2003.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, A. L.; ARAÚJO, L. F. **Aspectos emocionais da formação docente para a inclusão.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 57, p. 195–210, 2014.

PIMENTEL, S. G. **Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos.** In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (orgs.). O Professor e a Educação Inclusiva: Formação, Práticas e Lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 139–155.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação: Doze Olhares sobre a Educação Inclusiva.** Coimbra: Editora Almedina, 2014.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.