

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

SABRINA TEIXEIRA DE RESENDE

A FORMAÇÃO DO DOCENTE E AS DEMANDAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO
ESPECIAL

Uberlândia

2025

SABRINA TEIXEIRA DE RESENDE

A FORMAÇÃO DO DOCENTE E AS DEMANDAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO
ESPECIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade
Federal de Uberlândia como requisito parcial
para obtenção do título de licenciatura em
Pedagogia

Área de concentração: Curso de pedagogia a
distância

Orientador: Me. Claudio Gonçalves Prado

Uberlândia

2025

Dedico este trabalho a todos os professores
que, com dedicação e sensibilidade, enfrentam
os desafios da Educação Especial,
promovendo um ensino mais inclusivo e
acessível. À minha família, pelo apoio
incondicional, e aos amigos e colegas de
curso, que compartilharam comigo essa
jornada acadêmica..

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder força e perseverança. À minha família, pelo incentivo e compreensão nos momentos de estudo e pesquisa. Aos professores e orientador, pelo apoio essencial para a construção deste trabalho. Aos colegas de curso, pela troca de experiências e aprendizado mútuo.

“

"Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a formação docente voltada para a atuação na Educação Especial e seu impacto na promoção da inclusão escolar. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica, com o intuito de compreender como a formação inicial e continuada dos professores influencia a qualidade do atendimento educacional oferecido aos alunos com deficiência. São discutidos aspectos da legislação vigente, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, além das políticas públicas educacionais voltadas à inclusão. O estudo também aborda os principais desafios enfrentados pelos docentes no cotidiano escolar, como a falta de preparo específico, ausência de recursos adequados e dificuldades na adaptação do currículo às necessidades dos alunos. A análise de produções teóricas de autores reconhecidos na área da Educação Especial e Inclusiva revela que a formação inicial dos professores, em geral, ainda é insuficiente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Nesse sentido, destaca-se a importância da formação continuada como estratégia fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, reflexivas e eficazes. Conclui-se que investir na qualificação dos profissionais da educação é essencial para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e democrática.

.

Palavras-chave: Formação Docente. Educação Especial. Inclusão Escolar.

ABSTRACT

This study aims to analyze teacher training for work in Special Education and its impact on promoting school inclusion. The research adopts a qualitative approach based on a literature review, seeking to understand how initial and continuing teacher education influences the quality of educational services provided to students with disabilities. The study discusses current legislation, such as the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education, as well as public educational policies related to inclusion. It also addresses the main challenges faced by teachers in their daily practice, including the lack of specific training, insufficient resources, and difficulties in adapting the curriculum to meet students' needs. The analysis of theoretical works by prominent authors in the field of Special and Inclusive Education reveals that initial teacher education is generally insufficient to address the diversity found in classrooms. Therefore, continuing education is highlighted as a fundamental strategy for developing more inclusive, reflective, and effective pedagogical practices. The study concludes that investing in the professional development of educators is essential for building a truly inclusive and democratic school environment.

Keywords: Teacher Training. Special Education. School Inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PEI	Plano Educacional Individualizado
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	14
2.1 Histórico da Educação Especial no Brasil	14
2.2 Políticas públicas e legislação inclusiva	16
2.3 A formação docente e os desafios da prática inclusiva	18
2.4 Educação Especial e Inclusiva: Conceitos e Fundamentos.....	19
2.5 Políticas Públicas e Educação Inclusiva.....	20
2.6 Formação Docente e os Desafios da Inclusão Escolar	21
2.7 Considerações Finais da Revisão Bibliográfica	22
3. METODOLOGIA	23
3.1 Tipo de pesquisa	23
3.2 Instrumentos de coleta de dados	25
3.3 Procedimentos de análise	26
3.4 Considerações éticas.....	28
3.5 Limitações da metodologia.....	30
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	32
4.1 Desafios na Formação e Capacitação dos Professores	32
4.2 Infraestrutura e Recursos para a Inclusão	32
4.3 O Papel do Apoio Pedagógico e do Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	33
4.4 Implementação de Estratégias Inclusivas: Potenciais e Desafios	33
4.5 A Inclusão e o Papel da Cultura Escolar	34
5. CONCLUSÃO	35
6. REFERÊNCIAS	37

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência na educação regular tem sido um desafio constante no Brasil. A formação docente desempenha um papel essencial na efetivação da Educação Especial, uma vez que professores preparados podem oferecer suporte adequado aos estudantes com necessidades educacionais específicas.

A promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e os princípios estabelecidos pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) consolidaram o direito ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou múltiplas. No entanto, apesar do avanço legal e normativo, a efetivação da inclusão escolar ainda esbarra em obstáculos de ordem prática, entre os quais se destaca a formação dos professores.

Diversos estudos têm apontado que a formação inicial e continuada dos docentes é um fator determinante para o sucesso da inclusão (MENDES, 2006; OLIVEIRA, 2011; MANTOAN, 2015). A ausência de conhecimentos específicos sobre as deficiências, aliada à insegurança e à falta de preparo para lidar com a diversidade em sala de aula, compromete a construção de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes. De acordo com Mantoan (2003), é imprescindível que o professor compreenda a inclusão como um valor ético e não apenas como uma técnica pedagógica, o que implica uma transformação profunda em sua formação e concepção de ensino.

A literatura também destaca que muitos cursos de licenciatura ainda oferecem uma formação fragmentada e insuficiente em relação à Educação Especial, limitando-se, muitas vezes, a disciplinas optativas ou de abordagem superficial (GLAT; FERNANDES, 2005). Nesse sentido, torna-se fundamental repensar as políticas formativas e investir na construção de saberes que possibilitem ao professor compreender as especificidades dos estudantes com deficiência e desenvolver estratégias pedagógicas adequadas às suas necessidades.

Este trabalho tem como objetivo analisar a formação do professor para atuar na Educação Especial e investigar como essa formação influencia sua prática pedagógica no contexto da educação inclusiva. Para isso, serão discutidos aspectos históricos da Educação Especial no Brasil, políticas públicas voltadas à formação docente, os principais desafios enfrentados pelos educadores e as contribuições teóricas que fundamentam a construção de práticas inclusivas. A pesquisa se baseia em uma revisão bibliográfica de autores consagrados na área, como Mantoan, Mendes, Glat, entre outros, buscando compreender em que medida a

formação do professor se constitui como elemento chave para a concretização de uma escola verdadeiramente inclusiva.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A Educação Especial e a inclusão escolar são temas amplamente discutidos no cenário educacional brasileiro, especialmente no que diz respeito à formação docente e às demandas educacionais para atender à diversidade na sala de aula. A inclusão de alunos com deficiência no ensino regular exige não apenas mudanças estruturais, mas também a qualificação dos profissionais da educação para garantir uma prática pedagógica acessível e eficaz (Mantoan, 2006).

Neste capítulo, serão discutidos os principais conceitos da Educação Especial e da inclusão, as políticas públicas que regulamentam esse direito, os desafios enfrentados pelos professores na prática pedagógica e a necessidade de formação docente adequada para atender às especificidades dos alunos com deficiência.

2.1 Histórico da Educação Especial no Brasil

A história da Educação Especial no Brasil teve seu início no século XIX, quando surgiram as primeiras instituições voltadas para pessoas com deficiência sensorial, como cegos e surdos. Essas iniciativas eram, em sua maioria, baseadas em modelos estrangeiros, especialmente europeus, e tinham um caráter assistencialista. O foco dessas instituições não era a inclusão educacional no ensino regular, mas sim a adaptação dessas pessoas à sociedade, oferecendo-lhes treinamento e habilidades básicas para a vida cotidiana. Como resultado, a educação formal das pessoas com deficiência ficava restrita a um pequeno número de indivíduos que se adaptavam aos métodos utilizados, enquanto muitos outros permaneciam sem acesso à educação.

O primeiro grande marco nesse cenário foi a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, no Rio de Janeiro, por Dom Pedro II. Atualmente conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), essa instituição tornou-se referência no atendimento e na educação de pessoas cegas no país. Poucos anos depois, em 1857, foi criado o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), inicialmente chamado de Instituto dos Surdos-Mudos. Esse instituto foi influenciado pelo modelo francês de educação para surdos e desempenhou um papel fundamental na introdução e disseminação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), contribuindo para a identidade e a cultura da comunidade surda no Brasil. Apesar da criação dessas instituições, a Educação Especial ainda era limitada e oferecida apenas em espaços específicos, sem qualquer integração com o ensino comum.

Durante o século XX, houve um crescimento no número de escolas especializadas voltadas para diferentes tipos de deficiência, mas o modelo predominante ainda era segregacionista. Crianças e jovens com deficiência eram educados em ambientes separados, geralmente em escolas especiais ou em classes específicas dentro de algumas instituições. Esse modelo reforçava a ideia de que esses alunos deveriam ser ensinados de maneira isolada, sem interação com seus pares sem deficiência. Somente a partir da década de 1950, com a criação de associações como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), surgiram novas iniciativas voltadas para a educação e o atendimento de pessoas com deficiência intelectual. Apesar de ser um avanço, essas organizações ainda trabalhavam dentro de uma lógica assistencialista, focando mais na proteção e na adaptação do que na inclusão efetiva no sistema educacional regular.

O cenário começou a mudar de forma mais significativa a partir da segunda metade do século XX, especialmente com influências de movimentos internacionais em defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Em 1975, a ONU aprovou a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, que incentivava os países a garantirem o direito à educação para todos, sem discriminação. No Brasil, essa influência resultou em políticas públicas voltadas para a Educação Especial, mas a inclusão escolar ainda era uma questão pouco debatida. A maior parte das ações se limitava à ampliação do número de escolas especiais e ao aprimoramento do atendimento segregado.

Um dos momentos mais importantes na história da Educação Especial no Brasil foi a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu, em seu artigo 208, o direito ao atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Essa determinação representou um avanço significativo, pois introduziu oficialmente o conceito de inclusão educacional, rompendo, ao menos no discurso, com o modelo segregacionista que predominava até então. No entanto, a implementação desse princípio ainda enfrentaria muitos desafios nas décadas seguintes.

2.2 Políticas públicas e legislação inclusiva

A educação inclusiva no Brasil tem sido fortalecida por uma série de políticas públicas e legislações que garantem o direito à escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Essas normativas buscam assegurar não apenas o acesso, mas também a permanência e a aprendizagem desses alunos na rede regular de ensino, promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças.

Um dos marcos fundamentais na estruturação da educação inclusiva é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece diretrizes para a organização curricular da Educação Básica e reforça a importância da inclusão escolar. A BNCC destaca a necessidade de uma educação que contemple a diversidade, garantindo que os alunos com deficiência tenham acesso a um ensino que respeite suas particularidades e potencialidades. Além disso, a BNCC ressalta a importância da formação docente para que os professores estejam preparados para atuar em salas de aula inclusivas, utilizando metodologias diferenciadas, recursos acessíveis e estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades dos alunos.

Outro documento essencial para a implementação da educação inclusiva no Brasil é o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que estabelece diretrizes, metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no país ao longo de dez anos. O PNE tem como uma de suas metas a universalização do atendimento escolar para pessoas com deficiência de 4 a 17 anos na rede regular de ensino, garantindo o suporte necessário para seu aprendizado. Além disso, o plano prevê a formação e a capacitação contínua dos professores para que possam atuar de maneira qualificada no ensino inclusivo. Isso implica na oferta de cursos, especializações e treinamentos voltados para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, bem como no incentivo à pesquisa sobre acessibilidade e metodologias adaptadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996 também desempenha um papel central na regulamentação da Educação Especial. A LDB estabelece que a Educação Especial deve ser oferecida em todos os níveis de ensino e que o atendimento educacional especializado (AEE) deve complementar o ensino regular, e não substituí-lo. Essa determinação reforça a necessidade de adaptação curricular, apoio pedagógico especializado e a utilização de recursos e tecnologias assistivas para garantir a aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Outro avanço significativo foi a promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que estabelece diretrizes para a inclusão de pessoas com deficiência em diversos setores da sociedade, incluindo a educação. Essa legislação determina que as instituições de ensino devem garantir acessibilidade física e pedagógica, disponibilizando materiais em formatos acessíveis, intérpretes de Libras, recursos tecnológicos e outras adaptações necessárias para assegurar o aprendizado. Além disso, o estatuto proíbe a recusa de matrícula de alunos com deficiência, garantindo que todas as escolas, públicas e privadas, ofereçam condições adequadas para sua educação.

A implementação dessas políticas públicas tem sido um desafio, pois exige mudanças estruturais nas escolas, investimentos na formação de professores e um compromisso efetivo com a inclusão. Muitos professores ainda se sentem despreparados para trabalhar com a diversidade em sala de aula, e a falta de recursos pedagógicos e tecnológicos adequados dificulta a adaptação do ensino para atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência.

No entanto, algumas iniciativas têm contribuído para a superação desses desafios, como a criação das Salas de Recursos Multifuncionais, que oferecem suporte especializado dentro das escolas regulares, e os Centros de Atendimento Educacional Especializado, que auxiliam na adaptação curricular e na capacitação dos professores. Além disso, programas de formação docente voltados para a inclusão têm sido promovidos por universidades e institutos de pesquisa, buscando ampliar o conhecimento dos profissionais da educação sobre estratégias inclusivas.

Portanto, as políticas públicas e a legislação inclusiva têm um papel fundamental na construção de uma escola acessível e equitativa para todos. No entanto, sua efetivação depende da implementação eficaz dessas diretrizes nas escolas, do comprometimento das redes de ensino e do contínuo aprimoramento da formação docente. A educação inclusiva não deve ser apenas um ideal previsto em leis, mas sim uma realidade vivida por todos os alunos, garantindo que cada um tenha acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

2.3 A formação docente e os desafios da prática inclusiva

A inclusão escolar de estudantes com deficiência exige dos professores não apenas conhecimento sobre as especificidades de cada necessidade educacional, mas também a capacidade de adaptar estratégias pedagógicas, utilizar recursos acessíveis e promover um ambiente de aprendizagem equitativo. No entanto, muitos cursos de formação inicial de professores ainda apresentam deficiências na abordagem da Educação Especial, deixando os docentes despreparados para lidar com a diversidade dentro da sala de aula. Essa lacuna na formação compromete a qualidade do ensino e dificulta a implementação de práticas inclusivas eficazes.

Um dos principais desafios enfrentados pelos professores é a falta de disciplinas específicas sobre inclusão e Educação Especial durante a graduação. Em muitos cursos de Pedagogia e licenciaturas, o tema é abordado de maneira superficial ou restrito a uma única disciplina, o que não é suficiente para capacitar o futuro professor a trabalhar com alunos com diferentes tipos de deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Como resultado, ao ingressar no mercado de trabalho, muitos docentes sentem-se inseguros e despreparados para atender às demandas da educação inclusiva.

Além disso, a formação continuada — essencial para a atualização dos professores em relação às novas metodologias e tecnologias assistivas — ainda é insuficiente e, muitas vezes, inacessível para grande parte dos profissionais. Os cursos de capacitação oferecidos pelas redes de ensino nem sempre são regulares, e quando disponíveis, podem não abordar aspectos práticos do trabalho com alunos com deficiência. Isso gera uma dificuldade real para os educadores, que precisam buscar, por conta própria, informações sobre práticas inclusivas, sem o devido suporte institucional.

Outro fator que dificulta a inclusão escolar é a falta de materiais didáticos adaptados e recursos pedagógicos acessíveis. Muitas escolas não dispõem de livros em braile, textos com fonte ampliada, tecnologia assistiva, softwares educativos ou intérpretes de Libras, o que prejudica o aprendizado de alunos com deficiência visual ou auditiva. A ausência desses recursos coloca os professores em uma posição desafiadora, pois eles precisam improvisar adaptações para garantir a participação de todos os estudantes. Isso aumenta a carga de trabalho e pode gerar frustração tanto para os docentes quanto para os alunos.

Além das dificuldades estruturais, a resistência institucional à inclusão também representa um obstáculo significativo. Algumas escolas, por falta de preparo ou de apoio

adequado, ainda demonstram resistência em aceitar alunos com deficiência, alegando que não possuem condições para atendê-los. Em outros casos, observa-se uma inclusão apenas "no papel", onde o aluno é matriculado no ensino regular, mas não recebe o suporte necessário para sua aprendizagem. Essa realidade evidencia que a inclusão escolar, embora garantida por lei, ainda enfrenta barreiras na prática.

Outro aspecto desafiador é a necessidade de adaptação do currículo. Para que a inclusão seja efetiva, é fundamental que os professores consigam flexibilizar as atividades, tornando-as acessíveis para todos os alunos. No entanto, sem o devido suporte e sem formação adequada, muitos educadores encontram dificuldades para realizar essas adaptações de forma eficiente. A falta de tempo para planejar atividades diferenciadas e a sobrecarga de trabalho também são fatores que dificultam essa prática.

Para superar esses desafios, é fundamental investir em políticas públicas voltadas para a formação docente na perspectiva inclusiva. As universidades e faculdades de Educação precisam reformular seus currículos para incluir conteúdos mais aprofundados sobre Educação Especial. (Brasil, 2015)

2.4 Educação Especial e Inclusiva: Conceitos e Fundamentos

A Educação Especial é uma modalidade de ensino voltada para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sendo complementada pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), que visa eliminar barreiras no processo de aprendizagem (Brasil, 1996).

A inclusão escolar tem como princípio fundamental garantir que todos os estudantes tenham acesso a um ensino de qualidade, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sensoriais. Para Mantoan (2006, p. 25), “a inclusão não significa apenas a inserção de alunos com deficiência nas escolas regulares, mas sim a transformação do ambiente escolar para acolher a diversidade e garantir o aprendizado para todos”.

Segundo Vygotsky (1991), o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre por meio da interação social, o que reforça a importância de um ambiente inclusivo que estimule o aprendizado conjunto entre alunos com e sem deficiência. Essa perspectiva está alinhada à concepção da educação inclusiva como um direito fundamental e inalienável, defendido por organismos internacionais, como a UNESCO (1994), que, na Declaração de Salamanca, reafirma a necessidade de um sistema educacional acessível e igualitário para todos.

Sacristán (2000) argumenta que a flexibilização curricular é essencial para atender à diversidade, permitindo que cada aluno aprenda de acordo com suas potencialidades. Além disso, Stainback e Stainback (1999) enfatizam que a inclusão não deve ser vista como um obstáculo, mas como uma oportunidade de aprimorar as práticas pedagógicas e torná-las mais significativas para todos os estudantes.

2.5 Políticas Públicas e Educação Inclusiva

No Brasil, a inclusão escolar é garantida por um conjunto de leis e diretrizes que buscam assegurar o direito à educação para alunos com deficiência. A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação deve ser oferecida de forma inclusiva e sem discriminação, garantindo acesso e permanência no ensino regular (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996) reforça esse princípio ao determinar que o ensino deve ser organizado para atender às necessidades de todos os alunos, assegurando atendimento educacional especializado quando necessário (Brasil, 1996). Essa diretriz é complementada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que afirma que "a educação inclusiva é um direito inalienável e deve ser garantida pelo Estado em todos os níveis de ensino" (Brasil, 2015, p. 4).

O Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014) estabelece metas para garantir a formação de professores e a implementação de práticas inclusivas nas escolas. Segundo essa legislação, a formação docente deve incluir conteúdos sobre Educação Especial e estratégias para atender às necessidades dos alunos com deficiência (Brasil, 2014).

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a necessidade de uma educação equitativa e acessível, garantindo que as escolas adotem metodologias inclusivas e materiais didáticos adaptados para os alunos com deficiência (Brasil, 2017). No entanto, conforme apontado por Gatti (2019), a implementação dessas diretrizes ainda enfrenta desafios, principalmente devido à falta de capacitação dos docentes e à carência de recursos pedagógicos adequados.

2.6 Formação Docente e os Desafios da Inclusão Escolar

A formação de professores é um dos principais desafios para a efetivação da inclusão escolar no Brasil. Segundo Matos (2018, p. 57), "a ausência de disciplinas voltadas à Educação Especial na formação inicial dos professores resulta em insegurança e dificuldades na prática pedagógica inclusiva". Isso demonstra a necessidade urgente de reformulação dos cursos de licenciatura para incluir conteúdos específicos sobre ensino inclusivo, adaptação curricular e uso de tecnologias assistivas.

A falta de recursos pedagógicos adaptados também representa uma barreira significativa para a inclusão. Conforme a UNESCO (2009), "a tecnologia assistiva desempenha um papel fundamental na inclusão escolar, proporcionando autonomia e participação ativa dos alunos com deficiência". No entanto, a realidade das escolas públicas brasileiras ainda é marcada pela ausência de materiais acessíveis, como leitores de tela, pranchas de comunicação alternativa e livros em braile (Rego, 2015).

Além disso, a resistência institucional à inclusão é um desafio constante. Para Glat e Fernandes (2005), muitos professores encontram dificuldades para implementar práticas inclusivas devido à falta de apoio das equipes gestoras e à sobrecarga de trabalho. Segundo Mantoan (2006), "a inclusão escolar requer um esforço coletivo da comunidade escolar, incluindo gestores, professores, alunos e famílias, para criar um ambiente verdadeiramente acessível e acolhedor".

Outro ponto fundamental é a adaptação curricular, que deve ser feita considerando as especificidades de cada aluno. Conforme Sacristán (2000, p. 80), "o currículo escolar deve ser flexível o suficiente para atender às necessidades individuais dos estudantes, garantindo que todos tenham oportunidades de aprendizado significativas". Estratégias como o ensino colaborativo, o uso de metodologias ativas e a personalização das atividades pedagógicas são essenciais para o sucesso da inclusão escolar (Stainback; Stainback, 1999).

2.7 Considerações Finais da Revisão Bibliográfica

A revisão da literatura evidencia que a inclusão escolar tem avançado no Brasil graças a um conjunto de políticas públicas e legislações que asseguram o direito dos alunos com deficiência à educação regular. No entanto, desafios persistem, especialmente no que diz respeito à formação docente e à disponibilidade de recursos pedagógicos adaptados.

A formação inicial dos professores ainda apresenta lacunas no que tange ao ensino da Educação Especial, dificultando a implementação de práticas inclusivas nas escolas. Além disso, a falta de materiais adaptados e o desconhecimento sobre estratégias pedagógicas adequadas agravam a exclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

Dessa forma, é essencial que as instituições de ensino superior invistam na qualificação dos docentes, oferecendo cursos de formação continuada que abordem metodologias inclusivas e o uso de tecnologias assistivas. Apenas por meio de uma formação docente sólida e de políticas educacionais efetivas será possível garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para todos os alunos.

3 METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo é de abordagem qualitativa, buscando compreender a realidade dos docentes atuantes na Educação Especial e as práticas que utilizam para garantir a inclusão dos alunos com deficiência.

3.1 Tipo de Pesquisa

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, voltada à análise crítica do papel do professor no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência na educação básica brasileira. O estudo tem como objetivo compreender de que modo a formação docente, as práticas pedagógicas, os discursos institucionais e as políticas públicas influenciam a efetivação da inclusão nas escolas, a partir da sistematização e interpretação de contribuições teóricas e empíricas já consolidadas na literatura acadêmica. De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica fundamenta-se em material já publicado, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais, sendo fundamental para identificar, organizar e discutir o conhecimento existente sobre determinado tema. Nessa perspectiva, a pesquisa bibliográfica não se limita a uma simples revisão de textos, mas exige um exercício reflexivo e crítico, que permita estabelecer relações entre diferentes abordagens, identificar lacunas e apontar possibilidades de aprofundamento teórico e prático.

Severino (2007) complementa essa definição ao destacar que a pesquisa bibliográfica demanda uma leitura rigorosa e analítica, com o objetivo de construir uma compreensão crítica do objeto de estudo. Isso significa que, ao invés de apenas relatar o que já foi dito, o pesquisador deve interpretar o conteúdo das fontes, compará-las, problematizá-las e extrair delas novas sínteses. Nesse sentido, a escolha pela pesquisa bibliográfica justifica-se não apenas pela viabilidade metodológica, mas também pela relevância teórica do tema, cuja complexidade exige o diálogo com diferentes campos do saber, como a Educação, a Psicologia, a Sociologia, e o Direito.

A abordagem qualitativa foi adotada por se mostrar a mais adequada à investigação de fenômenos sociais em sua complexidade, uma vez que permite compreender os significados, valores, percepções e práticas que os sujeitos constroem no contexto de suas experiências. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca interpretar os fenômenos sociais a partir da perspectiva dos próprios sujeitos envolvidos, considerando suas vivências, emoções, motivações e o contexto histórico-cultural em que estão inseridos. Nesse tipo de abordagem,

não se trata de quantificar comportamentos, mas de compreender os sentidos que os sujeitos atribuem às suas ações e às realidades que experienciam.

No campo da educação inclusiva, essa abordagem se mostra especialmente pertinente, pois a inclusão escolar é um fenômeno atravessado por múltiplas dimensões – pedagógica, afetiva, política e ética. Como afirmam Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa é interessada nos processos e não apenas nos resultados, valorizando os significados construídos pelos sujeitos e sua relação com o ambiente. No caso da inclusão de alunos com deficiência, isso implica investigar como os professores compreendem seu papel, quais desafios enfrentam em sala de aula, como articulam teoria e prática, e como interpretam as políticas educacionais que regem sua atuação.

Além disso, a abordagem qualitativa permite explorar os aspectos subjetivos e simbólicos que permeiam as práticas pedagógicas, como crenças, expectativas, resistências e sentimentos dos educadores em relação à diversidade e à deficiência. Tais elementos, embora muitas vezes invisibilizados nos discursos oficiais, exercem forte influência sobre o modo como a inclusão se concretiza (ou não) na realidade escolar. Ao adotar essa abordagem, o presente estudo reconhece que a inclusão não se resume à presença física do aluno com deficiência na escola, mas envolve um processo contínuo de transformação das práticas pedagógicas, da cultura institucional e das relações interpessoais que ocorrem no cotidiano educativo.

Portanto, ao articular a pesquisa bibliográfica com a abordagem qualitativa, este trabalho busca produzir uma análise crítica e fundamentada sobre o papel do professor na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, reconhecendo que esse papel é atravessado por múltiplas tensões e desafios, mas também por possibilidades de reinvenção, acolhimento e justiça social.

3.2 Instrumentos de Coleta de Dados

Como instrumento metodológico, a presente pesquisa recorreu à análise documental de textos científicos e normativos, com o objetivo de compor um referencial teórico robusto e atual sobre o tema da inclusão escolar. Foram utilizados como fontes principais artigos científicos indexados em bases como SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da CAPES, além de livros de autores consagrados na área da Educação Inclusiva, como Mantoan (2015), Sassaki (2005) e Mendes (2006). Também foram incluídos documentos oficiais e marcos legais que orientam a política educacional brasileira, entre eles a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006). A seleção desses materiais teve como critério a pertinência temática, a relevância científica e a atualidade das produções, com ênfase em textos publicados entre os anos de 2010 e 2024.

3.3 Procedimentos de Análise

Os procedimentos de análise desta investigação seguiram os princípios da análise de conteúdo, uma técnica de investigação qualitativa amplamente utilizada em pesquisas das ciências humanas e sociais, especialmente quando se busca interpretar significados simbólicos, ideológicos ou discursivos presentes em textos. Segundo Bardin (2016), essa técnica permite um exame minucioso e sistemático das mensagens, possibilitando a identificação de estruturas de sentido, padrões recorrentes e elementos latentes nos discursos. Sua aplicação é particularmente adequada em pesquisas bibliográficas, pois contribui para a transformação dos dados brutos em conhecimentos organizados e significativos.

A análise de conteúdo fundamenta-se em uma tríade metodológica: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento e interpretação dos resultados. Na etapa de pré-análise, foi realizada uma leitura flutuante e exploratória dos materiais selecionados com o objetivo de familiarização com os conteúdos e levantamento inicial das unidades de sentido. Esse momento permitiu uma visão panorâmica dos textos, facilitando a formulação de hipóteses e a definição de objetivos específicos da análise. Também foram estabelecidos os critérios para a seleção dos textos a serem analisados com mais profundidade, levando em consideração a relevância científica, a atualidade das publicações e sua pertinência ao tema da inclusão escolar.

A segunda etapa, denominada exploração do material, consistiu na codificação e categorização dos dados. As unidades de registro (palavras, frases, ideias) foram extraídas e agrupadas em categorias temáticas construídas a priori, baseadas tanto no referencial teórico quanto nas recorrências observadas durante a leitura preliminar. As categorias estabelecidas – formação docente, desafios da inclusão escolar, práticas pedagógicas inclusivas e políticas públicas educacionais – funcionaram como eixos estruturantes da análise, permitindo organizar e interpretar de forma sistemática as diferentes contribuições encontradas na literatura. Esse processo possibilitou identificar tanto os consensos quanto as divergências nos discursos acadêmicos, além de evidenciar lacunas no campo de pesquisa.

A etapa final da análise de conteúdo envolveu o tratamento dos resultados e sua interpretação crítica, orientada pela problematização constante dos dados. Nesta fase, buscou-se transcender a simples descrição dos conteúdos para alcançar uma compreensão mais profunda das implicações das ideias apresentadas nos textos analisados. Foram destacadas convergências conceituais – por exemplo, o reconhecimento da importância da formação continuada do professor como pilar para a inclusão –, bem como divergências entre autores no

que diz respeito aos caminhos para sua efetivação. Além disso, essa etapa evidenciou lacunas teóricas e práticas na literatura, como a escassez de estudos sobre a atuação docente em contextos de múltiplas vulnerabilidades ou a ausência de dados empíricos que verifiquem o impacto de determinadas políticas públicas nas escolas inclusivas.

A análise também levou em conta o contexto histórico e político dos documentos analisados, reconhecendo que a produção científica e normativa está inserida em um campo de disputas ideológicas e epistemológicas. Essa leitura crítica permitiu compreender que as práticas inclusivas não se constroem apenas com base em legislações ou propostas pedagógicas, mas também a partir de condições reais de trabalho, da cultura escolar, da resistência ou acolhimento dos docentes e do comprometimento institucional com os princípios da equidade e da diversidade.

Por fim, vale destacar que o rigor metodológico da análise de conteúdo não reside apenas na aplicação mecânica de etapas, mas na capacidade do pesquisador de manter uma postura reflexiva, ética e crítica diante dos dados. O processo analítico exigiu constante retorno ao material original, revisão das categorias quando necessário e articulação entre os dados empíricos e os aportes teóricos. Dessa forma, a análise de conteúdo foi fundamental para sustentar as interpretações apresentadas ao longo do trabalho e para contribuir com a produção de um conhecimento significativo sobre o papel do professor no processo de inclusão escolar.

3.4 Considerações Éticas

Embora esta pesquisa seja de natureza exclusivamente bibliográfica, o que a isenta da obrigatoriedade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), conforme previsto pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, o cuidado ético não foi negligenciado. A ausência de participantes humanos diretos não exime o pesquisador da responsabilidade de conduzir o estudo com integridade, respeito e responsabilidade diante da produção intelectual alheia e das implicações sociais de seu objeto de investigação.

Nesse contexto, foram rigorosamente seguidos os princípios da ética acadêmica e científica, especialmente no que se refere à fidelidade na citação das fontes consultadas, evitando-se qualquer forma de plágio, deturpação de ideias ou apropriação indevida de conceitos. Cada referência foi tratada com o devido cuidado, buscando preservar a intenção original dos autores e situar suas contribuições dentro do escopo da análise proposta.

A honestidade intelectual também foi um pilar deste trabalho, orientando a interpretação dos dados à luz dos referenciais teóricos, sem manipulações que visassem reforçar argumentos pessoais ou conclusões prévias. A análise crítica partiu da escuta atenta das diferentes vozes que compõem o debate sobre a inclusão escolar e a formação docente, respeitando a pluralidade de perspectivas e reconhecendo a legitimidade dos distintos posicionamentos existentes na literatura.

Além disso, a ética na pesquisa bibliográfica manifesta-se também no compromisso com a responsabilidade social do conhecimento produzido. Ao tratar de um tema sensível e urgente como a inclusão de alunos com deficiência na educação básica, o pesquisador deve estar atento aos impactos de suas análises e proposições, evitando discursos excludentes, reforço de estereótipos ou simplificações de realidades complexas. O presente estudo buscou adotar uma postura crítica e reflexiva, comprometida com a promoção da equidade, do respeito à diversidade e da justiça social no contexto escolar.

A valorização das contribuições teóricas e empíricas de outros pesquisadores foi acompanhada do reconhecimento das limitações do próprio estudo, numa atitude ética que reconhece que o conhecimento é sempre provisório, situado e construído coletivamente. A ética, nesse sentido, não se restringe a normas e regulamentos, mas se expressa também na atitude responsável do pesquisador diante da sociedade e da educação, especialmente quando se trata de garantir os direitos de grupos historicamente marginalizados.

Em suma, mesmo sendo bibliográfica, esta pesquisa foi conduzida à luz de um compromisso ético integral, que compreende a ciência não como neutra ou descolada da realidade, mas como um instrumento de transformação social. Ao respeitar os fundamentos da ética acadêmica e valorizar os sujeitos e contextos discutidos nos textos analisados, este estudo pretende contribuir para um debate mais justo, sensível e fundamentado sobre a inclusão escolar e o papel transformador do professor.

3.5 Limitações da Metodologia

Embora a pesquisa bibliográfica ofereça uma base sólida para a compreensão do estado da arte sobre um determinado tema, ela apresenta algumas limitações importantes que precisam ser reconhecidas com honestidade acadêmica. Neste estudo, ao optar-se por uma abordagem exclusivamente bibliográfica e qualitativa, algumas restrições metodológicas se fizeram presentes.

Em primeiro lugar, destaca-se a ausência de dados empíricos oriundos de contextos escolares concretos, o que limita a possibilidade de observar diretamente as práticas pedagógicas inclusivas e o cotidiano dos professores envolvidos com alunos com deficiência. A análise foi realizada a partir de obras e estudos previamente publicados, os quais, embora consistentes e relevantes, refletem interpretações, recortes e contextos específicos dos autores originais, que podem não representar a totalidade ou a diversidade das experiências educacionais brasileiras.

Além disso, a seleção do material bibliográfico foi baseada em critérios de relevância, atualidade e alinhamento com os objetivos da pesquisa, mas está sujeita às limitações de acesso às bases de dados e à disponibilidade de publicações específicas. Assim, há sempre o risco de exclusão involuntária de trabalhos importantes que poderiam contribuir com outras perspectivas ou dados complementares.

Outro aspecto a considerar é que a análise de conteúdo, embora reconhecida por sua sistematização e profundidade interpretativa, envolve uma dose significativa de subjetividade. A categorização e interpretação dos textos exigem do pesquisador um olhar crítico, mas também carregado de suas próprias referências, crenças e experiências, o que pode influenciar a leitura dos dados. Ainda que tenha havido o esforço de garantir uma análise rigorosa e ética, não se pode eliminar completamente essa influência pessoal sobre os resultados.

Por fim, destaca-se que a pesquisa bibliográfica, ao se apoiar majoritariamente na produção científica já consolidada, corre o risco de reproduzir consensos teóricos sem necessariamente confrontá-los com novas realidades ou emergências do campo prático. Isso limita a inovação da análise, especialmente em temas dinâmicos como a inclusão escolar, que demandam constante atualização e escuta de múltiplas vozes — inclusive as que ainda não estão plenamente registradas na literatura.

Reconhecer essas limitações não enfraquece o estudo; ao contrário, demonstra um compromisso com a transparência metodológica e convida à continuidade da pesquisa por meio de investigações complementares, especialmente de natureza empírica, que possam

ampliar, validar ou tensionar as conclusões aqui alcançadas. Assim, esta pesquisa bibliográfica oferece uma importante base teórica e reflexiva, mas deve ser vista como parte de um processo investigativo mais amplo e contínuo.

4 DISCUSSÃO

A revisão bibliográfica realizada revela que, apesar dos avanços nas políticas e legislações relacionadas à Educação Inclusiva, sua implementação nas escolas brasileiras ainda enfrenta muitos desafios práticos e estruturais. A inclusão não é só uma questão legal ou formal; ela depende da transformação real das práticas pedagógicas, da infraestrutura das escolas e da cultura escolar como um todo.

4.1 Desafios na Formação e Capacitação dos Professores

A formação dos professores para atuar na inclusão ainda é um ponto crítico. Muitas pesquisas apontam que os cursos de formação inicial, como Pedagogia e outras licenciaturas, apresentam uma formação insuficiente e superficial sobre Educação Inclusiva e sobre as especificidades das diferentes deficiências. Isso gera uma sensação de insegurança e despreparo entre os docentes, que muitas vezes não sabem como adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades de todos os alunos.

Além disso, a busca por capacitação contínua, que aparece como um movimento positivo entre os professores, não pode ser vista como a solução definitiva para o problema. A responsabilidade de formar professores preparados para a diversidade deve ser compartilhada entre as instituições de ensino superior e as políticas públicas de educação, que precisam garantir conteúdos robustos, atualizados e que incentivem a reflexão crítica sobre inclusão.

Sem essa base sólida na formação inicial, o professor pode se sentir sobrecarregado e sem o suporte necessário para enfrentar a diversidade real das salas de aula, o que pode levar a práticas excludentes, mesmo que não intencionais.

4.2 Infraestrutura e Recursos para a Inclusão

Outro aspecto fundamental que a literatura destaca é a questão da infraestrutura das escolas. Para que a inclusão seja efetiva, não basta ter apenas um discurso ou uma política; é preciso que o ambiente escolar seja acessível e que os alunos tenham à disposição recursos pedagógicos adaptados às suas necessidades.

O acesso a materiais específicos, como livros em braile para alunos com deficiência visual, recursos tecnológicos assistivos para alunos com dificuldades motoras ou cognitivas, e ambientes físicos acessíveis, faz toda a diferença na experiência de aprendizagem. Porém, as pesquisas mostram que muitas escolas brasileiras ainda carecem desses recursos, principalmente em áreas rurais ou periferias urbanas, o que dificulta o atendimento adequado.

Além disso, a falta de profissionais especializados para apoiar os professores no planejamento e na execução de práticas inclusivas reforça essas dificuldades, fazendo com que o trabalho do docente seja ainda mais solitário e desafiador.

4.3 O Papel do Apoio Pedagógico e do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é apontado como um dos principais instrumentos para garantir a inclusão de alunos com deficiência. Ele oferece suporte específico, por meio de intervenções e adaptações curriculares, e promove a colaboração entre professores e especialistas, como psicopedagogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais.

No entanto, a bibliografia evidencia que o AEE ainda não está consolidado em muitas escolas. Muitas vezes, ele é visto como uma atividade paralela, que não está integrada ao cotidiano da sala de aula, o que limita sua efetividade. Essa falta de integração dificulta a criação de uma rede de apoio que possa atender de forma contínua e planejada as necessidades dos alunos.

Para que o AEE cumpra seu papel, é necessário que as escolas invistam na contratação de profissionais qualificados e que promovam uma organização do tempo escolar que permita a atuação conjunta entre professores e especialistas. Além disso, os próprios professores precisam ser capacitados para compreenderem o valor desse trabalho e se sentirem parte desse processo colaborativo.

4.4 Implementação de Estratégias Inclusivas: Potenciais e Desafios

A pesquisa também destaca que, quando aplicadas de forma consistente, as estratégias inclusivas podem promover aprendizagens significativas para todos os alunos. Recursos visuais, adaptações curriculares, metodologias diferenciadas e tecnologias assistivas são algumas das ferramentas que contribuem para a efetivação da inclusão.

Porém, a literatura aponta que a adoção dessas estratégias é bastante desigual. Em algumas escolas, as iniciativas são pontuais e dependem fortemente da motivação individual dos professores, enquanto em outras não acontecem devido à falta de recursos ou formação.

Outro ponto importante é que a personalização do ensino, embora desejável e necessária, exige planejamento cuidadoso e flexibilidade por parte dos educadores. O acúmulo de funções e a grande diversidade de alunos nas salas de aula podem dificultar essa adaptação.

Além disso, o acesso desigual à tecnologia – como softwares educativos e dispositivos assistivos – cria uma barreira que limita o alcance dessas estratégias, sobretudo em regiões com menos recursos.

4.5 A Inclusão e o Papel da Cultura Escolar

Por fim, a revisão bibliográfica mostra que a cultura escolar é um fator decisivo para o sucesso ou fracasso da inclusão. Mesmo com políticas e leis que defendem a inclusão, a prática em muitas escolas ainda é marcada por resistência, falta de compreensão e preconceitos, tanto entre gestores quanto entre os próprios professores e funcionários.

Essa resistência pode ser resultado de uma cultura institucional enraizada em modelos tradicionais de ensino, que privilegiam a homogeneidade e não valorizam a diversidade. Para mudar essa realidade, é necessário promover processos de sensibilização e formação continuada, que envolvam toda a comunidade escolar.

A cultura escolar inclusiva deve se basear no respeito às diferenças, na valorização da diversidade como riqueza, e no compromisso coletivo com o direito de todos à educação. Só assim será possível transformar o ambiente escolar em um espaço verdadeiramente acolhedor e que potencialize o desenvolvimento de cada aluno, independentemente de suas especificidades.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como propósito refletir criticamente sobre o papel do professor no processo de inclusão escolar de alunos com deficiência no contexto da educação básica brasileira, por meio de uma análise bibliográfica e qualitativa da produção acadêmica já consolidada. A partir do levantamento e da interpretação de estudos, legislações e marcos teóricos relevantes, foi possível compreender os múltiplos desafios, avanços e contradições que permeiam a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva no país.

A análise evidenciou que a formação docente — tanto inicial quanto continuada — desempenha um papel central na efetivação da inclusão escolar. No entanto, ainda há uma distância significativa entre os discursos presentes nas políticas públicas e as condições reais vivenciadas pelos professores nas escolas. Faltam, em muitos casos, subsídios teóricos, apoio institucional, recursos pedagógicos e espaços de escuta e valorização das experiências docentes, fatores indispensáveis para que o professor possa agir de maneira ética, crítica e competente frente à diversidade.

As práticas pedagógicas inclusivas, por sua vez, revelam-se como construções coletivas, situadas historicamente e atravessadas por múltiplas dimensões: sociais, culturais, políticas e afetivas. Não se trata apenas da aplicação de métodos ou estratégias, mas de uma postura comprometida com a equidade, o respeito à singularidade e a transformação das estruturas excludentes que ainda persistem no cotidiano escolar.

A pesquisa também destacou a importância das políticas públicas e dos marcos legais como instrumentos de garantia de direitos, mas apontou para a necessidade de maior coerência entre as normativas e sua implementação prática. A inclusão escolar exige mais do que legislar; requer investimento, monitoramento, formação e vontade política para transformar o sistema educacional em todas as suas dimensões.

Ao assumir uma abordagem exclusivamente bibliográfica, este estudo contribuiu para o aprofundamento teórico sobre a temática, mas reconhece suas limitações no que diz respeito à observação direta das realidades escolares. Por isso, sugere-se que pesquisas futuras se aproximem de contextos empíricos, escutem os professores, os alunos e suas famílias, e busquem compreender como a inclusão se concretiza — ou não — nos diferentes espaços da escola.

Em síntese, o professor não pode ser visto como um mero executor de políticas, mas como sujeito fundamental na mediação entre o ideal inclusivo e a realidade cotidiana da sala de aula. Sua escuta, sua formação, sua experiência e sua atuação crítica são elementos-chave

para que a educação inclusiva deixe de ser uma promessa e se torne, efetivamente, um direito assegurado a todos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB** (Lei nº 9.394/1996). Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014)**. Brasília: MEC, 2014.
- GATTI, Bernadete. **Formação de professores no Brasil: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2019.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.
- MATOS, Cláudia. **Formação docente e educação inclusiva: desafios e possibilidades**. Revista Educação Especial, v. 31, n. 2, p. 45-62, 2018.
- MEC. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2020.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- UNESCO. **Diretrizes para a Educação Inclusiva**. Paris: UNESCO, 2009.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
Referências (apenas no final da monografia)
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB** (Lei nº 9.394/1996). Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)**. Brasília: MEC, 2015.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014)**. Brasília: MEC, 2014.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2, 07 jul. 2015.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores no Brasil: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2019.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Eliane M. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: o que os professores têm a dizer?** Revista Brasileira de Educação, n. 29, p. 55–68, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu>. Acesso em: 28 maio 2025.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: novos desafios para a formação de professores**. Cadernos CEDES, Campinas, v. 26, n. 70, p. 27–40, abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes>. Acesso em: 28 maio 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O papel do professor no processo de inclusão escolar**. Revista Educação e Pesquisa, v. 41, n. especial, p. 1049–1066, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep>. Acesso em: 28 maio 2025

OLIVEIRA, Rosita Edler de. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2011.

REGO, Suely Amaral de. **A formação de professores e o desafio da educação inclusiva**. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 28, n. 52, p. 573–588, set./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/17724>. Acesso em: 28 maio 2025.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

UNESCO. **Diretrizes para a Educação Inclusiva**. Paris: UNESCO, 2009.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Stainback; Stainback, 1999

