

INCLUSÃO ESCOLAR E SEUS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE E AS APLICAÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA FORMAÇÃO CONTINUADA

Ingrid Noammy Ferreira de Freitas¹
Francisco Cardoso Mendonça²

RESUMO: O presente trabalho analisa os desafios da inclusão escolar no contexto da formação docente, com foco nas práticas pedagógicas desenvolvidas na formação continuada. A pesquisa, de natureza aplicada e abordagem qualitativa, baseou-se em revisão bibliográfica e documental de estudos publicados entre 2015 e 2025, bem como em políticas públicas voltadas à educação inclusiva no Brasil. Os resultados evidenciam que, embora a inclusão escolar esteja assegurada por marcos legais, sua efetivação ainda enfrenta entraves significativos, sobretudo devido às lacunas na formação inicial e à falta de suporte institucional. Verificou-se que a formação continuada constitui elemento essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, pois possibilita reflexão crítica, atualização teórica e troca de experiências entre professores. Experiências exitosas, como o PIBID e o PNAIC, demonstram que formações contextualizadas e colaborativas impactam positivamente o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, persistem obstáculos como a sobrecarga docente, a carência de recursos e a insuficiência de políticas públicas estruturadas. Conclui-se que a consolidação de uma educação inclusiva requer a articulação entre formação docente contínua, práticas pedagógicas diversificadas e apoio institucional efetivo, a fim de garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

Palavras-chave: Capacitação de professores. Educação inclusiva. Práticas pedagógicas inclusivas.

2566

ABSTRACT: This study analyzes the challenges of school inclusion within the context of teacher education, focusing on the pedagogical practices developed through continuing education programs. The research, applied in nature and qualitative in approach, was based on a bibliographic and documentary review of studies published between 2015 and 2025, as well as public policies aimed at inclusive education in Brazil. The results show that, although school inclusion is guaranteed by legal frameworks, its implementation still faces significant barriers, mainly due to gaps in initial teacher training and the lack of institutional support. Continuing education has proven to be an essential element for the development of inclusive pedagogical practices, as it enables critical reflection, theoretical updating, and experience sharing among teachers. Successful initiatives such as PIBID and PNAIC demonstrate that contextualized and collaborative training programs positively impact the teaching and learning process. However, challenges persist, including teacher overload, resource shortages, and insufficiently structured public policies. It is concluded that the consolidation of inclusive education requires the articulation between continuous teacher education, diversified pedagogical practices, and effective institutional support in order to guarantee every student's right to learning.

Keywords: Teacher training. Inclusive education. Inclusive pedagogical practices.

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Instituição de Ensino Faculdade MauáGO - Águas Lindas de Goiás.

² Professor Mestre Orientador do Trabalho de Conclusão de Curso na Faculdade MauáGO.

INTRODUÇÃO

O debate sobre inclusão escolar desperta atenção crescente na área educacional, envolvendo não apenas o acesso ao espaço físico da escola, mas também a garantia de condições reais de aprendizagem para todos os estudantes. Crianças e adolescentes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou outras condições específicas exigem que o processo de ensino-aprendizagem aconteça em ambientes que respeitem suas singularidades. Esse cenário exige professores preparados para olhar além do ensino padronizado, construindo práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento pleno de cada aluno. Nesse sentido, a formação docente assume papel central, uma vez que a qualidade das experiências formativas influencia diretamente a maneira como o professor atua diante da diversidade em sala de aula.

A realidade cotidiana, entretanto, mostra que muitos educadores encontram barreiras ao lidar com a inclusão. Essa dificuldade pode ter origem em lacunas da formação inicial, na falta de recursos pedagógicos, no pouco suporte oferecido pelas instituições ou mesmo no desconhecimento sobre metodologias inclusivas. Surge, então, a hipótese de que investir em processos de formação continuada pode representar um caminho consistente para preparar os professores, fortalecendo tanto suas competências técnicas quanto sua sensibilidade diante da diversidade. Esse investimento contribui para ambientes escolares mais justos e acessíveis, nos

2567

Diante desse panorama, esse trabalho tem como objetivo geral analisar os desafios da inclusão escolar no contexto da formação docente, com especial atenção às práticas pedagógicas desenvolvidas na formação continuada. De forma mais específica, busca-se compreender como esse processo formativo contribui para o preparo dos professores frente às demandas da inclusão, identificar metodologias pedagógicas capazes de favorecer uma educação inclusiva e, por fim, investigar os principais obstáculos encontrados pelos docentes no momento de colocar em prática estratégias voltadas para a diversidade em sala de aula.

A reflexão sobre os limites e as potencialidades da formação docente em relação à inclusão escolar torna-se fundamental, pois a escola permanece como espaço privilegiado de construção da cidadania e de desenvolvimento humano. O reconhecimento das dificuldades enfrentadas pelos professores e a compreensão dos caminhos possíveis para superá-las significa dar voz a um problema recorrente, que impacta diretamente a qualidade da educação e o direito de aprendizagem dos alunos. Ao discutir a importância da formação continuada, esse estudo busca uma contribuição para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais sensíveis, éticas e

comprometidas com a diversidade, colaborando com a consolidação de uma educação inclusiva de fato.

A pesquisa é de natureza aplicada e abordagem qualitativa, voltada à compreensão das práticas pedagógicas inclusivas no contexto da formação docente. Caracteriza-se como exploratória, buscando identificar desafios enfrentados pelos professores e o papel da formação continuada na promoção da inclusão escolar. Utilizou procedimentos bibliográficos e documentais, com análise de artigos publicados entre 2015 e 2025 e de marcos legais como a Política Nacional de Educação Especial (2008), a Lei nº 13.146/2015 e a BNCC (2017). O levantamento foi realizado em bases como SciELO, Google Scholar, CAPES Periódicos e Dialnet, com descritores relacionados à inclusão e formação docente. A análise, de caráter interpretativo, resultou em três categorias centrais: contribuições da formação continuada, práticas pedagógicas inclusivas e desafios para a efetivação da inclusão escolar.

Destarte, esse trabalho encontra-se organizado em três seções principais: inicialmente, apresenta-se a fundamentação teórica que aborda a inclusão escolar e a formação docente; em seguida, desenvolve-se a análise dos desafios e possibilidades relacionados à prática pedagógica inclusiva; por fim, expõem-se as considerações finais, nas quais se destacam os resultados da discussão e as contribuições do estudo.

Fundamentação teórica

A inclusão escolar constitui um princípio basilar da educação contemporânea, que busca garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais. Não se trata apenas da inserção física de alunos com deficiência em escolas regulares, mas de um processo mais amplo que envolve mudanças estruturais no modo de ensinar, planejando práticas que considerem as singularidades e respeitem os diferentes tempos e estilos de aprendizagem (BRASIL, 2008; MANTOAN, 2006). Nesse cenário, a formação docente emerge como elemento essencial para que os professores consigam superar as barreiras impostas pela diversidade e promover ambientes pedagógicos mais justos e democráticos.

Formação continuada e sua contribuição para a inclusão escolar

A formação inicial dos professores, em grande parte, não contempla de forma consistente os fundamentos teóricos e metodológicos necessários para enfrentar os desafios da

inclusão escolar. Essa lacuna repercute diretamente na prática pedagógica, fazendo com que muitos docentes se sintam despreparados para atuar em contextos de diversidade. Como destacam Costa (2012, p. 94), “[...] os professores se sentem despreparados em sua prática docente no enfrentamento das diferenças cognitivas, sensoriais e físicas que interferem na aprendizagem dos alunos com deficiência”. Essa constatação reforça a necessidade de se compreender a formação continuada não como um recurso opcional, mas como uma exigência do cenário educacional contemporâneo.

Nesse sentido, a formação continuada configura-se como estratégia indispensável para instrumentalizar o professor e ressignificar sua prática. Ferreira *et al.* (2024, p. 3) apontam que a formação continuada “vai além da formação inicial, constituindo uma jornada permanente ao longo da carreira docente”. Tal perspectiva indica que a formação não pode se limitar à transmissão de conteúdos, mas precisa criar oportunidades de reflexão crítica, de troca de experiências e de construção coletiva de saberes, fundamentais para que os docentes desenvolvam práticas mais inclusivas.

Pesquisas recentes reforçam esse papel. Para Da Cruz *et al.* (2024), “análises indicam que a eficácia dos modelos de formação continuada depende de sua capacidade de fornecer conhecimento aplicável e relevante, adaptar-se às necessidades específicas dos professores e melhorar a prática pedagógica” (p. 7074)

2569

Essa visão dialoga diretamente com a realidade das escolas, nas quais a diversidade exige estratégias diferenciadas, e cada contexto demanda respostas específicas.

Outro ponto a ser considerado diz respeito às dificuldades que os professores enfrentam para participar desses processos formativos. O mesmo estudo de Da Cruz *et al.* (2024) enfatiza que “um dos principais desafios é a falta de tempo, que é citado como um obstáculo significativo para a participação efetiva em programas de formação” (p. 7071). Assim, para que a formação continuada seja efetiva, torna-se necessário que as políticas públicas garantam não apenas a oferta de programas de qualidade, mas também condições objetivas de acesso e participação por parte dos educadores.

Os resultados encontrados em diferentes pesquisas apontam que quando os professores participam de formações sistemáticas, permanentes e contextualizadas, relatam maior segurança e sensibilidade no trato com a diversidade. Como afirmam Sanchez (2021) e Mantoan (2006), as formações voltadas à inclusão escolar, quando promovidas de forma contínua,

contextualizada e com apoio institucional, são mais eficazes para transformar a realidade educacional.

Práticas pedagógicas inclusivas e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem

As práticas pedagógicas inclusivas representam um eixo fundamental para garantir que a diversidade presente nas escolas se transforme em oportunidade de aprendizagem para todos. Elas vão além de estratégias pontuais, constituindo um conjunto de ações planejadas que visam promover acesso, participação e progresso de cada estudante. De acordo com Antunes, Rech e Ávila (2016), “o aluno inserido ingresse na escola comum e que nela permaneça com igualdade de oportunidades, para que assim possa desenvolver-se como os demais alunos que compõem a escola do século XXI” (p. 173). Essa perspectiva indica que a inclusão não pode ser reduzida a um discurso, mas precisa se traduzir em práticas pedagógicas concretas.

Pesquisas recentes destacam que práticas inclusivas podem ser implementadas a partir de adaptações relativamente simples, desde que planejadas com intencionalidade pedagógica. Arai *et al.* (2024) ressaltam que práticas pedagógicas inclusivas podem ser efetivamente implementadas em ambientes de ensino regular por meio de adaptações relativamente simples, como o uso de estratégias lúdicas como jogos, música, pintura e alfabetos móveis, que comprovadamente promovem a inclusão de estudantes com deficiência.

2570

Essas estratégias ampliam a participação dos alunos, possibilitam diferentes formas de expressão e estimulam interações sociais significativas.

Nesse contexto, é indispensável considerar metodologias ativas, currículos flexíveis e avaliações adaptadas, de modo a atender às necessidades individuais dos estudantes. Segundo Bacich e Moran (2018, p. 16),

As metodologias ativas são uma estratégia promissora para a educação especial. Ao colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem, as metodologias ativas podem promover uma aprendizagem significativa, participativa e autônoma. Para que as metodologias ativas sejam eficazes na educação especial, é importante que os professores sejam capacitados para utilizá-las. Os professores precisam conhecer as diferentes metodologias ativas e como adaptá-las às necessidades dos alunos com necessidades especiais. Além disso, é importante que as escolas tenham uma estrutura física e recursos adequados para a implementação das metodologias ativas.

Isso demonstra que o compromisso com a inclusão está diretamente relacionado à disposição do professor em diversificar sua prática e buscar alternativas metodológicas.

Assim, a valorização das práticas pedagógicas inclusivas exige investimento em formação continuada e suporte institucional, mas também depende da postura ética e profissional do docente. Como reforça Mantoan (2006 p. 31) “A inclusão deriva de sistemas

educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais.”

Práticas pedagógicas inclusivas e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem

As práticas pedagógicas inclusivas demandam uma mudança de paradigma que situe a diversidade como elemento constitutivo do processo de ensino e da organização escolar, não como exceção a ser tratada à parte. A inclusão exige reconfigurações curriculares, metodológicas e avaliativas que possibilitem o acesso, a participação e o progresso real de todos os estudantes, promovendo sentimento de pertencimento e respeito à diferença, pois “uma escola inclusiva oferece condições que promovem o bem-estar de todos os alunos. Ela incentiva a participação, cultiva o senso de pertencimento e rejeita qualquer forma de discriminação” (UNESCO, 2020, p. 179).

Em termos metodológicos, registros de boas práticas indicam que a utilização de currículos mais flexíveis, de metodologias participativas e de avaliações ajustadas amplia as possibilidades de engajamento dos alunos e oferece diferentes maneiras de evidenciar a aprendizagem. Tais abordagens favorecem a diferenciação do ensino, seja por meio de atividades com graus variados de complexidade, por alternativas diversas de apresentação dos conteúdos (como textos, imagens, áudios ou materiais manipuláveis) ou por propostas que incentivem o trabalho cooperativo entre os estudantes. Tudo isso fortalece uma aprendizagem mais significativa para grupos com diferentes necessidades e perfis (UNESCO, 2020).

2571

O uso de recursos lúdicos e contextos concretos de aprendizagem também aparece como prática eficaz: jogos pedagógicos, atividades artísticas, dramatizações e projetos interdisciplinares ampliam as possibilidades de entrada dos alunos nos conteúdos e promovem engajamento. Estudos nacionais recentes (MEROTO *et al.*, 2024; FERNANDES *et al.*, 2024) apontam que adaptações relativamente simples, planejadas com intencionalidade, conseguem elevar a participação de estudantes com deficiência nas atividades regulares, sem necessidade imediata de intervenções complexas.

As tecnologias assistivas e os recursos digitais representam outro vetor com forte impacto pedagógico. Ferramentas de comunicação alternativa, leitores de texto, softwares interativos e dispositivos de apoio possibilitam acessos que antes estavam bloqueados para muitos alunos; quando articuladas a um planejamento pedagógico inclusivo, essas tecnologias

promovem maior autonomia e potencializam estratégias de ensino diferenciadas. Contudo, a incorporação desses recursos exige formação docente específica e condições institucionais (infraestrutura, tempo e suporte técnico) para que o uso seja consistente e pedagógico, e não apenas tecnológico (SOUZA, 2024).

No que concerne aos efeitos sobre o processo de ensino-aprendizagem, as práticas inclusivas tendem a ampliar não só a participação, mas também os resultados cognitivos e socioemocionais. Ambientes que valorizam múltiplas formas de aprender favorecem o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, cooperação e empatia entre os estudantes. A pesquisa internacional indica que sistemas educacionais que adotam práticas pedagógicas inclusivas conseguem reduzir barreiras educacionais e promover melhores trajetórias de aprendizagem para grupos historicamente excluídos (UNESCO, 2020; AINSCOW, 2020)

Por fim, a implementação plena dessas práticas requer articulação entre políticas (diretrizes curriculares, financiamento e garantias de formação continuada), gestão escolar (organização do tempo, espaços e trabalho coletivo) e a construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade. Sem esse conjunto de formação docente contínua, recursos adequados e compromisso institucional, as práticas inclusivas permanecem fragmentadas e incapazes de produzir impactos sustentáveis no cotidiano escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise das produções acadêmicas mais recentes, evidencia que a inclusão escolar continua sendo um dos maiores desafios da educação brasileira, sobretudo no que se refere à formação docente e à aplicação de práticas pedagógicas que garantam o direito de aprendizagem de todos os estudantes. Embora as legislações nacionais e internacionais reafirmem a inclusão como princípio basilar da educação, a realidade escolar demonstra um distanciamento considerável entre as normas legais e a prática pedagógica efetivada no cotidiano das salas de aula.

Um dos aspectos mais recorrentes nos estudos é a percepção de insegurança por parte dos professores em relação ao atendimento de alunos com deficiência ou transtornos do desenvolvimento. Essa dificuldade é associada principalmente às lacunas da formação inicial, que não contempla de maneira sistemática os fundamentos da educação inclusiva. A revisão integrativa de Antunes e Yared (2023), que analisou pesquisas publicadas entre 2011 e 2021, mostra que a formação continuada ofertada aos professores ainda é, em grande parte,

unidirecional e pouco dialogada, não conseguindo impactar significativamente as práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar. Isso reforça a necessidade de que os programas de formação continuada sejam pensados de forma contextualizada, dialógica e articulada às demandas reais enfrentadas pelos docentes.

Nesse sentido, algumas experiências nacionais ilustram os avanços possíveis quando a formação continuada é efetivamente planejada e aplicada. O estudo de Ramos (2021), realizado no município de Baraúna-RN, investigou as contribuições do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para a prática de professores alfabetizadores do campo. Os resultados demonstraram que a formação oferecida pelo PNAIC estimulou mudanças significativas nas práticas docentes, levando os professores a adaptar atividades, diversificar recursos didáticos e reconhecer ritmos distintos de aprendizagem. Essa experiência evidencia que a formação continuada, quando bem estruturada, pode transformar concepções e consolidar práticas pedagógicas inclusivas.

Outro conjunto de resultados relevantes vem de relatos vinculados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Em um estudo desenvolvido em uma escola municipal paulista, uma bolsista de Pedagogia acompanhou um aluno com síndrome de Down no 2º ano do ensino fundamental, adaptando conteúdos de Português, Matemática e Ciências. As adaptações curriculares possibilitaram a participação efetiva do aluno nas atividades regulares, mostrando que ajustes planejados permitem a integração plena de estudantes com deficiência (PIBID, 2020). Situação semelhante foi registrada no projeto PIBID Diversidade, em que a colaboração entre uma professora de Língua Portuguesa, uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uma bolsista de iniciação científica permitiu repensar metodologias para atender uma aluna com Transtorno do Espectro Autista. O trabalho conjunto levou a modificações no planejamento pedagógico e a uma prática mais sensível às necessidades específicas da estudante, evidenciando que a cooperação entre profissionais favorece a consolidação de práticas inclusivas.

Além disso, estudos como o de Almeida, Silva, França e Reis (2023), que analisaram grupos de estudo-reflexão como estratégia de formação continuada, indicam que o compartilhamento de experiências entre professores contribui para aproximar teoria e prática, favorecendo soluções coletivas para problemas recorrentes em sala de aula. Essa perspectiva evidencia que formações construídas de maneira colaborativa tendem a ser mais eficazes do que modelos tradicionais, uma vez que se vinculam diretamente ao cotidiano dos docentes.

Apesar das experiências exitosas, desafios persistem. Ramos (2021) e Antunes e Yared (2023) observam que ainda existe escassez de recursos pedagógicos e tecnológicos, além da sobrecarga de trabalho dos professores, o que limita o tempo disponível para planejamento e adaptação de práticas. Da mesma forma, estudos sobre a percepção docente em relação à inclusão de alunos com TEA revelam que, embora os professores reconheçam a relevância da inclusão, relatam carência de diretrizes claras para adaptar atividades, insuficiência de apoio institucional e necessidade de maior suporte formativo (SILVA; ARAÚJO, 2022). Tais barreiras demonstram que, sem políticas públicas consistentes e suporte institucional contínuo, a inclusão corre o risco de permanecer restrita ao campo das intenções.

Os resultados analisados permitem concluir que práticas pedagógicas inclusivas, quando articuladas a processos formativos contínuos e contextualizados, têm impacto positivo não apenas no desempenho acadêmico, mas também nos aspectos socioemocionais dos estudantes. Contudo, sua efetivação ainda depende de políticas de formação docente mais dialogadas, de condições institucionais adequadas e de uma cultura escolar que valorize a diversidade como eixo estruturante do processo educativo. Assim, a formação continuada se consolida como elemento indispensável para superar as fragilidades identificadas e possibilitar a construção de uma escola verdadeiramente democrática, acessível e inclusiva.

2574

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu compreender que a inclusão escolar não se resume à presença física do estudante com deficiência ou necessidades educacionais específicas na escola regular. Trata-se, sobretudo, da construção de um ambiente pedagógico que assegure a aprendizagem, a participação e o desenvolvimento pleno de todos os alunos, respeitando suas singularidades. Nesse processo, o professor ocupa papel central, e sua formação, inicial e continuada, mostra-se determinante para que a inclusão se efetive de modo consistente.

Os resultados indicaram que, embora existam avanços legais e experiências exitosas de práticas pedagógicas inclusivas, ainda persistem lacunas significativas na formação docente. A formação inicial muitas vezes não aborda de maneira suficiente os fundamentos da educação inclusiva, o que faz com que os professores ingressem no campo profissional inseguros e despreparados para lidar com a diversidade. Nesse sentido, a formação continuada se apresenta

como um caminho indispensável para a ressignificação da prática, proporcionando atualização teórica, reflexão crítica e estratégias metodológicas que favoreçam a inclusão.

Constatou-se que práticas pedagógicas inclusivas, como currículos flexíveis, uso de metodologias ativas, adaptação de atividades, recursos lúdicos e tecnologias assistivas, podem promover a participação efetiva dos alunos e ampliar as possibilidades de aprendizagem. Além disso, experiências de colaboração entre professores do ensino regular, profissionais da educação especial e programas institucionais, como o PIBID, mostraram-se eficazes para fortalecer tanto a formação docente quanto a prática inclusiva no cotidiano escolar.

Entretanto, os desafios permanecem expressivos. Entre eles, destacam-se a sobrecarga de trabalho docente, a falta de tempo para planejamento e adaptação, a escassez de recursos pedagógicos e tecnológicos e a ausência de suporte institucional contínuo. Tais limitações apontam que a inclusão não pode depender exclusivamente da iniciativa individual dos professores, mas requer políticas públicas consistentes, investimentos em infraestrutura, apoio da gestão escolar e engajamento coletivo de toda a comunidade educativa.

Portanto, pode-se afirmar que a efetivação da inclusão escolar depende de um tripé formado por formação docente qualificada, práticas pedagógicas intencionalmente inclusivas e suporte institucional adequado. Somente a partir dessa articulação será possível consolidar uma escola verdadeiramente democrática, equitativa e acessível, capaz de garantir o direito de aprendizagem a todos os estudantes. Assim, este trabalho contribui para o debate sobre a centralidade da formação docente e o papel transformador das práticas pedagógicas inclusivas, reforçando a urgência de se investir em políticas educacionais que promovam uma educação sensível à diversidade e comprometida com a justiça social.

2575

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, Mel. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic journal of studies in educational policy*, v. 6, n. 1, p. 7-16, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20020317.2020.1729587> Acesso em: 1 out. 2025.

ALMEIDA, Mariangela Lima de et al. Formação continuada na perspectiva inclusiva pela via da pesquisa e extensão: as funções mediadoras da relação teoria e prática na constituição de grupos de estudo-reflexão. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 104, p. e5699, 2023. p. 112-130, 2023. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/5699> Acesso em: 1 out. 2025.

ANTUNES, Alexssandro Cardoso; YARED, Yalin Brizola. Práticas Educacionais Inclusivas no contexto da formação continuada: revisão integrativa de estudos no período de 2011 a 2021. *Revista Educação Especial (Online)*, v. 36, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-686X2023000100235&script=sci_arttext Acesso em: 1 out. 2025.

ANTUNES, Helenise Sangoi; RECH, Andréia Jaqueline Devalle; DE ÁVILA, Cínthia Cardona. Educação inclusiva e formação de professores: desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *Práxis Educativa*, v. 11, n. 1, p. 171-198, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5245392> Acesso em: 1 out. 2025.

ARAI, Andressa Miho; CAVALCANTE, Ednéia Francisco; BELANCIERI, Maria de Fátima; CARDOZO, Magda Arlete Vieira. Práticas pedagógicas inclusivas: um paradigma em construção. *Revista Seven Editora*, [S. l.], v. 3, p. 33-45, 2024. DOI: 10.56238/sevened2024.033-003. Disponível em: <https://sevenpublicacoes.com.br/editora/article/download/6061/11063> Acesso em: 1 out. 2025.

BACICH, Lilian; MORAN José (Orgs). *Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

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*, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

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

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 25 out. 2025.

COSTA, V. A. Formação de professores e educação inclusiva frente às demandas humanas e sociais: para quê?. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: UFBA, 2012. p. 89-110.

CRUZ, Neila Aparecida da; ALVES, José Luiz; VERGARA, Mariela Viviana Montecinos; DOS SANTOS, Luciene Ribeiro; DO NASCIMENTO, Jackson Santos; DOS SANTOS, Ana Maria Viana Guerra. A importância da formação continuada dos professores para a educação inclusiva. *Aracê*, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 7067-7078, 2024. DOI: 10.56238/arev6n3-163. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/1358>. Acesso em: 01 out. 2025

FERREIRA, Angelo Mendes et al. A FORMAÇÃO CONTINUADA: NECESSIDADE PERMANENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL ATUAL. *International Contemporary Management Review*, v. 5, n. 3, p. e152-e152, 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?*. Summus Editorial, 2006.

SOUZA, Edson Timóteo de. Tecnologias assistivas na educação superior: Revisão sobre formação docente e práticas inclusivas. Revista Foco, v. 17, n. 9, p. e6063-e6063, 2024

UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education - All means all. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/GEM_Report_Inclusion_2020_En.pdf
UNESCO. Acesso em: 1 out. 2025.

UNESCO. Inclusion in education. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/inclusion-education> UNESCO. Acesso em: 1 out. 2025.