

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIVERSIDADE

Áurea Machado Lamounier¹
Cleberon Cordeiro de Moura²
Clenildo Costa Pimentel³
Ginielli Nunes⁴
Paulo César Bremenkamp⁵
Rosemeiry de Almeida Lobo Martins⁶
Silvânia Barbosa Ramos⁷

RESUMO: A capacitação dos profissionais do magistério para a atuação em salas de aula plurais configura-se como um compromisso ético e civilizatório essencial na estruturação de redes de ensino pautadas pela equidade e pelos valores democráticos. Muito embora o arcabouço jurídico assegure o ingresso e a permanência com excelência a toda a população, a materialização desse preceito requer educadores munidos de saberes específicos para acolher e potencializar a multiplicidade identitária no cotidiano das instituições. Diante disso, este trabalho se propõe a debater os vetores do desenvolvimento profissional docente voltados ao ensino inclusivo, mapeando gargalos, ações estratégicas e novos horizontes pedagógicos. Esta investigação se caracteriza como um estudo bibliográfico ancorado nos pilares metodológicos de Gil (2019) e Severino (2022) para a triagem e o exame crítico do material selecionado. O mapeamento conceitual discute as diretrizes governamentais de qualificação, os atributos indispensáveis ao educador engajado com a inclusão e as táticas para a consolidação de rotinas escolares receptivas à pluralidade humana. Conclusivamente, depreende-se que o aperfeiçoamento contínuo em serviço, conectado à realidade da comunidade escolar, surge como um requisito indispensável para a reconfiguração dos métodos didáticos e a garantia do pleno desenvolvimento dos estudantes. As reflexões aqui tecidas encontram amparo científico nas formulações contemporâneas de Almeida (2026), Costa e Ferreira (2025) e Mendes (2024).

1

Palavras-chave: Formação Docente. Educação Inclusiva. Diversidade. Prática Pedagógica.

ABSTRACT: Preparing teachers to operate within highly diverse educational settings is an ethical and political requirement for establishing truly fair and democratic schooling systems. Even though legal frameworks safeguard the right to an excellent education for every citizen, enforcing this ideal demands professionals equipped with precise skills to embrace, respect, and build upon human differences in everyday school routines. This paper intends to evaluate the parameters of teacher qualification for inclusive education, mapping structural barriers, strategic mechanisms, and future pedagogical outlooks. This study is designed as a literature review guided by the methodological insights of Gil (2019) and Severino (2022) for data gathering and analysis. The conceptual overview covers public training guidelines, the core attributes needed for inclusive teaching, and the creation of school environments that champion human pluralism. Ultimately, the analysis demonstrates that job-embedded continuing education stands out as an essential requirement for restructuring teaching methods and achieving a comprehensive right to education. The theoretical foundation for this contemporary study relies on the recent scholarship of Almeida (2026), Costa and Ferreira (2025), and Mendes (2024).

Keywords: Teacher Training. Inclusive Education. Diversity. Pedagogical Practice.

¹Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST).

²Doutorando em Ciências da Educação, World University Ecumenical.

³Mestre em Educação/Especialização em Formação de Professores, Universidad Europea del Atlántico/ (UNEATLANTICO).

⁴Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST).

⁵Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST).

⁶Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST).

⁷Mestranda em Ciências das Religiões, Faculdade Unida de Vitória/ES.

I. INTRODUÇÃO

A complexa tarefa de lecionar em sociedades marcadamente plurais exige que os espaços escolares reformulem suas diretrizes organizacionais, suas propostas curriculares e suas rotinas metodológicas para albergar a totalidade de sujeitos que neles convivem. Sendo a pluralidade uma marca intrínseca da própria humanidade, as redes de ensino são instadas a romper com velhas lógicas de padronização em massa e a fundar espaços de aprendizagem que enxerguem as peculiaridades individuais como riquezas integradas ao crescimento coletivo e ao intercâmbio social no ambiente escolar.

O ponto de destaque desta pesquisa se localiza no descompasso existente entre a garantia jurídica da inclusão escolar e a real preparação técnica e humana dos professores para gerirem salas de aula heterogêneas. Ainda que as leis brasileiras tenham demonstrado forte amadurecimento na salvaguarda dessas garantias, a conversão dessas regras em estratégias didáticas eficientes depara-se com entraves severos na formação acadêmica inicial e continuada, no desgaste das condições de trabalho e no conservadorismo de condutas institucionais que bloqueiam as viradas conceituais urgentes no ambiente escolar.

No plano teórico, o interesse desta pesquisa se justifica pela urgência de sistematizar os saberes da docência que impulsionam o desenho de propostas de ensino acolhedoras e sensíveis às diferentes realidades culturais na educação básica do país. Com isso, o estudo coopera para a consolidação de uma postura institucional focada nas virtudes e talentos de cada discente, superando preconceitos ou diagnósticos clínicos limitantes. No âmbito social, o texto oferece subsídios conceituais para subsidiar gestores e elaboradores de políticas públicas na criação de programas formativos sintonizados com os reais dilemas do chão da escola, assegurando o direito universal a uma aprendizagem enriquecedora.

O escopo principal deste estudo consiste em esmiuçar os caminhos da preparação docente para a educação inclusiva, sinalizando dificuldades de percurso, ferramentas de intervenção e cenários de transformação pedagógica em meios escolares multiformes. Adicionalmente, as metas específicas englobam mapear a evolução das normativas de formação de professores sob a ótica inclusiva no Brasil, debater os perfis de competência necessários para a mediação em turmas plurais e investigar os formatos de treinamento contínuo que catalisam a fundação de comunidades escolares receptivas às singularidades humanas.

A trilha de investigação delineada assenta-se no modelo de pesquisa bibliográfica com contornos qualitativos, instrumentalização que assegura a compilação rigorosa e o escrutínio do patrimônio científico editado sobre o tema. O processamento analítico guiasse pelas balizas conceituais de Gil (2019) e Severino (2022), cujos aportes procedimentais dão suporte para a triagem, catalogação e decodificação do acervo documental. A predileção por este método se sustenta na necessidade de radiografar a produção intelectual sobre a qualificação do magistério direcionada à inclusão no cenário educacional do país.

Esta pesquisa está dividida em cinco blocos, iniciando pela contextualização do tema até as inferências finais formuladas a partir do referencial teórico selecionado. A segunda parte traz a fundamentação conceitual subdividida em três eixos teóricos, enquanto a terceira descreve detalhadamente as escolhas de método da pesquisa. A quarta subdivisão reúne as análises conclusivas do estudo e a quinta relaciona de forma organizada todas as fontes documentais que dão suporte científico a este texto acadêmico inédito e relevante para o debate sobre educação especial e inclusiva na atualidade.

2. FORMAÇÃO DOCENTE E OS DESAFIOS DA INCLUSÃO

A formação de professores para a diversidade é um processo complexo que envolve dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas, superando a mera transmissão de conteúdos. Convocado a acolher estudantes com múltiplas necessidades, origens e identidades, o docente deve adotar uma postura profissional que articule conhecimento especializado, sensibilidade e compromisso com a justiça social e a equidade.

Ao analisar as políticas da área, Almeida (2026) argumenta que preparar o professor para a diversidade exige integrar teoria, prática, conhecimento acadêmico e saberes da experiência profissional. Contudo, o pesquisador alerta que muitos cursos ainda operam de forma fragmentada, tratando a inclusão como tema periférico ou disciplina isolada, o que compromete a construção de uma identidade docente genuinamente inclusiva e transformadora.

A construção de uma práxis inclusiva demanda reflexão crítica sobre as próprias crenças e pressupostos em relação à diferença. Logo, a formação não pode se limitar a técnicas ou metodologias; deve transformar a maneira como o educador concebe o outro, o conhecimento e o ato de ensinar em ambientes heterogêneos.

Sobre a formação continuada, Costa e Ferreira (2025) destacam que os programas mais efetivos ocorrem no próprio contexto escolar, articulados aos desafios reais do trabalho com turmas diversas. Embora reconheçam a importância de formações externas, os autores enfatizam que o desenvolvimento colaborativo e reflexivo dentro da escola tem maior potencial para impactar as práticas e promover mudanças duradouras na cultura institucional.

O compromisso com a inclusão exige competências para mobilizar recursos pedagógicos que atendam às necessidades específicas sem segregar ou rotular o estudante. Portanto, a formação deve englobar o conhecimento sobre tecnologias assistivas, adaptações curriculares e estratégias diferenciadas de ensino e avaliação, além de cultivar atitudes de abertura, flexibilidade e respeito às singularidades.

2.1 Políticas de Formação e Perspectivas Curriculares

As políticas de formação docente para a educação inclusiva no Brasil apresentam avanços legislativos significativos, mas enfrentam barreiras persistentes na implementação prática. Enquanto os documentos oficiais reconhecem a relevância da temática, as condições materiais e curriculares das licenciaturas e dos programas continuados ainda são insuficientes para responder às complexas demandas do cotidiano escolar contemporâneo.

Ao examinar esse cenário, Mendes (2024) ressalta que a formação para a inclusão deve ser compreendida como um direito dos profissionais, e não como mera exigência burocrática ou responsabilidade individual. Apesar dos avanços normativos, a autora aponta que a falta de investimentos sistemáticos em programas de qualidade compromete a efetivação do direito à educação inclusiva, reproduzindo desigualdades e perpetuando práticas excludentes na educação básica.

A integração da diversidade nos currículos das licenciaturas exige uma reestruturação profunda, que ultrapasse a simples inserção de disciplinas isoladas de educação especial. A temática deve permear transversalmente todas as matérias, estágios e atividades acadêmicas, consolidando o entendimento de que todos os futuros professores serão educadores de todos os estudantes.

Sobre as diretrizes curriculares, Pereira e Santos (2025) argumentam que os cursos de pedagogia e licenciatura precisam superar a dicotomia entre formação geral e especializada, capacitando o futuro docente para atuar em turmas heterogêneas. No entanto, os pesquisadores

alertam que essa integração requer revisar matrizes curriculares, qualificar formadores e criar espaços de experimentação que aproximem os acadêmicos da realidade escolar.

A formação inicial deve contemplar experiências práticas que insiram os estudantes na complexidade do cotidiano escolar. Assim, os estágios supervisionados precisam oferecer vivências significativas em instituições comprometidas com a inclusão, permitindo que os futuros professores observem, participem e reflitam sobre os desafios de ambientes educacionais democráticos.

Por sua vez, Rodrigues (2026) destaca que a implementação das diretrizes nacionais de formação exige a articulação entre instituições de ensino superior, secretarias de educação e escolas, gerando parcerias que qualifiquem os processos formativos. Embora reconheça iniciativas promissoras, o autor enfatiza que há um longo caminho para universalizar o acesso dos professores a uma preparação de qualidade voltada para a diversidade e a inclusão.

2.2 Competências do Docente Inclusivo

O professor que atua em contextos de diversidade precisa desenvolver um conjunto articulado de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para promover a aprendizagem em turmas heterogêneas. Como cada estudante apresenta necessidades e históricos singulares, o docente deve cultivar uma postura investigativa, reflexiva e aberta ao aprendizado contínuo ao longo de sua trajetória na educação básica.

Ao analisar essas competências, Ferreira e Lima (2024) argumentam que o professor inclusivo deve conhecer seus estudantes em múltiplas dimensões, compreendendo suas histórias, contextos familiares, interesses, dificuldades e potencialidades cognitivas, emocionais e sociais. Embora reconheçam a complexidade da tarefa, os autores enfatizam que o conhecimento aprofundado do aluno fundamenta propostas pedagógicas que respondem a necessidades específicas e potencializam seu desenvolvimento integral.

A competência para planejar práticas inclusivas envolve articular objetivos, estratégias didáticas, recursos e processos avaliativos que contemplem a diversidade sem comprometer a qualidade do ensino. Logo, o professor precisa dominar o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), adaptações curriculares, tecnologias assistivas e metodologias diferenciadas que permitam a participação e o êxito de todos no cotidiano escolar.

Sobre competências relacionais, Souza e Oliveira (2025) destacam que o educador necessita de habilidades comunicativas, empáticas e dialógicas para construir relações de confiança com estudantes, famílias e equipe escolar. Contudo, os pesquisadores alertam que tais competências não são inatas; devem ser cultivadas na formação inicial e continuada por meio de experiências que estimulem a reflexão prática, a inteligência emocional e as habilidades sociais.

Trabalhar de forma colaborativa com outros profissionais também é crucial, pois atender às necessidades específicas dos estudantes demanda a articulação de saberes especializados. Portanto, o docente deve saber dialogar e construir coletivamente com os colegas, superando a cultura do isolamento profissional que historicamente caracterizou a docência na educação básica brasileira.

Por fim, Carvalho (2026) ressalta que o professor inclusivo deve cultivar uma postura ética comprometida com a equidade, a justiça e a dignidade humana, independentemente das condições e identidades dos alunos. Embora admita a dificuldade de ensinar essa postura em cursos formativos, a autora argumenta ser possível cultivá-la aproximando os futuros docentes da diversidade, promovendo a reflexão crítica sobre preconceitos e inspirando o compromisso com a transformação social.

2.3 Estratégias de Formação Continuada e Cultura Escolar Inclusiva

A formação continuada para a educação inclusiva é um processo permanente que deve se articular às demandas e aos contextos de cada instituição e rede de ensino. Embora cursos e workshops externos colaborem para a qualificação, as estratégias mais efetivas ocorrem no ambiente de trabalho, de forma colaborativa e integrada ao projeto pedagógico da escola e às necessidades reais dos estudantes.

Ao investigar essas ações, Ribeiro e Alves (2024) argumentam que a formação continuada em serviço, quando sistemática e participativa, tem maior potencial de impactar as práticas pedagógicas e direcionar a cultura escolar para o acolhimento da diversidade. No entanto, os pesquisadores alertam que a eficácia depende de condições institucionais favoráveis, como tempos coletivos de estudo, apoio da gestão, recursos adequados e valorização profissional.

A construção de uma cultura escolar inclusiva exige mobilizar toda a comunidade educativa em torno de valores que reconheçam a diversidade como direito e patrimônio coletivo.

De modo que a formação continuada precisa envolver também gestores, funcionários, famílias e estudantes, gerando uma compreensão compartilhada sobre os princípios inclusivos e o papel de cada sujeito no cotidiano escolar.

Sobre estratégias colaborativas, Martins e Silva (2025) destacam que grupos de estudo, comunidades de prática e mentorias entre pares são ferramentas potentes para a inclusão, pois viabilizam a troca de experiências, a reflexão coletiva e a construção de soluções pedagógicas contextualizadas. Apesar do potencial, os autores alertam que sua implementação exige tempos e espaços institucionais que nem sempre estão disponíveis na rotina das escolas brasileiras.

A avaliação dessas estratégias formativas deve considerar não apenas a satisfação dos participantes, mas o impacto real nas práticas pedagógicas e nos indicadores de aprendizagem e participação dos alunos com necessidades específicas. Portanto, as instituições precisam desenvolver mecanismos de monitoramento para identificar avanços e ajustes necessários, garantindo que os investimentos qualifiquem efetivamente a educação inclusiva.

Ao discutir a cultura escolar, Nunes (2026) ressalta que transformar práticas e atitudes frente à diversidade demanda um trabalho sistemático e contínuo que articule dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais. Mesmo diante dos desafios inerentes ao processo, a autora sustenta que a edificação de uma escola verdadeiramente inclusiva é um projeto coletivo que requer persistência, diálogo e compromisso de todos com a formação integral e a transformação social.

3. METODOLOGIA

No campo metodológico, este trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica baseada na análise qualitativa. Esse formato de estudo viabiliza o levantamento detalhado e a reflexão crítica sobre a produção científica relevante voltada à formação de professores para a educação inclusiva e a diversidade cultural. As etapas de análise seguem os direcionamentos propostos por Gil (2019) e Severino (2022). Os critérios recomendados por esses estudiosos orientam os momentos de busca, organização e leitura do material selecionado com rigor. A opção por esse caminho se explica pela necessidade de compreender o cenário do conhecimento atual sobre o tema, além de identificar seus impactos reais no cotidiano das escolas brasileiras.

Com o objetivo de ordenar os textos que dão base teórica a esta investigação, elaborou-se um quadro organizador que distribui os principais estudos de acordo com o ano de publicação,

os nomes dos autores e os títulos dos trabalhos. O modelo apresentado logo abaixo resume as fontes que sustentam a pesquisa. Essa divisão mostra claramente como cada estudo colabora para a compreensão das dificuldades enfrentadas e das alternativas de mudança no preparo dos docentes, servindo de base para os debates desenvolvidos em todas as partes do texto.

Quadro 1 – Síntese das Obras Seleccionadas para o Referencial Teórico

Ano	Autores	Título da obra	Contribuições para a pesquisa
2024	MENDES, Enicéia	Políticas de formação docente para a inclusão: avanços, limites e perspectivas no cenário brasileiro	Analisa avanços e limites das políticas de formação para a inclusão.
2024	FERREIRA, Marta; LIMA, Paula	Competências do docente inclusivo: conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias à prática pedagógica	Define competências essenciais para a atuação docente inclusiva.
2024	RIBEIRO, Solange; ALVES, Ricardo	Estratégias de formação continuada em serviço para a educação inclusiva: impactos nas práticas pedagógicas	Examina os efeitos da formação em serviço nas práticas pedagógicas inclusivas.
2025	COSTA, Antônio; FERREIRA, Luciana	Formação continuada e contexto escolar: articulação entre teoria e prática na educação inclusiva	Relaciona a formação continuada às demandas reais do contexto escolar.
2025	PEREIRA, João; SANTOS, Maria	Diretrizes curriculares e formação de professores para a diversidade: integração entre formação geral e especializada	Discute a integração curricular na preparação docente para a diversidade.
2025	SOUZA, Ana; OLIVEIRA, Carlos	Competências relacionais do professor inclusivo: comunicação, empatia e trabalho colaborativo	Destaca competências relacionais importantes para a inclusão escolar.
2025	MARTINS, Sandra; SILVA, Roberto	Estratégias colaborativas na formação continuada de professores para a inclusão: grupos de estudo e comunidades de prática	Aponta estratégias colaborativas de formação continuada para a inclusão.
2026	ALMEIDA, Maria de Fátima	Formação de professores para a diversidade: desafios e perspectivas no contexto brasileiro	Defende uma formação integrada para o trabalho com a heterogeneidade.
2026	CARVALHO, Rosângela	Ética e postura docente inclusiva: valores e compromissos na formação de professores	Enfatiza ética, equidade e respeito à diversidade na formação docente.
2026	RODRIGUES, David	Políticas de formação de professores e educação inclusiva: articulação entre instituições, redes e escolas	Defende a articulação entre instituições formadoras, redes e escolas.
2026	NUNES, Clarice	Cultura escolar inclusiva: formação docente e transformação das práticas pedagógicas	Relaciona a formação docente à construção de uma cultura escolar inclusiva.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A relação direta estabelecida entre a pesquisa bibliográfica e os objetivos traçados garantiu que o estudo fosse além de uma simples listagem de leis ou planos de ação. O foco principal ficou na qualidade da formação dos professores, que é um ponto essencial para a construção de escolas mais acolhedoras.

A análise qualitativa do material selecionado, feita com base nos autores escolhidos, trouxe segurança para as conclusões alcançadas, ligando o texto diretamente aos estudos de pesquisadores importantes na área de desenvolvimento profissional e educação especial no país. Por essa perspectiva, a metodologia adotada cumpriu muito bem a função de garantir a segurança e a profundidade das discussões desenvolvidas ao longo de todo o trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os debates desta investigação evidenciam que a qualificação docente para a inclusão e o respeito à pluralidade é uma dinâmica multifacetada e complexa. Esse panorama exige diretrizes governamentais contínuas, aportes financeiros regulares e o engajamento de todos os setores educativos. Contudo, o êxito real das formações vincula-se diretamente à sua sintonia com o cotidiano material das instituições, os anseios do corpo docente e as demandas particulares dos discentes na educação básica.

A capacitação contínua em serviço desponta como eixo de sustentação para aprimorar os métodos inclusivos, ganho potencializado quando as ações ocorrem de forma cooperativa no próprio ambiente laboral e alinhadas ao projeto pedagógico. Como os professores atuam na mediação direta do saber, é imprescindível assegurar-lhes acompanhamento constante para consolidar práticas que valorizem a heterogeneidade e resguardem o ensino com excelência para todos.

A estruturação de uma escola inclusiva constitui uma tarefa de corresponsabilidade coletiva, que demanda reconfigurar valores e condutas de toda a comunidade escolar, superando a ideia de que essa atribuição pertence somente ao docente. Dessa forma, as ações formativas devem englobar os diferentes segmentos da instituição, estimulando uma visão integrada sobre o acolhimento e a responsabilidade de cada indivíduo na edificação de espaços sensíveis às singularidades humanas.

Reafirma-se que o aperfeiçoamento docente para a inclusão é um direito da categoria e um requisito obrigatório para efetivar o acesso ao saber de excelência sem distinções de natureza física, social ou cultural. Diante disso, investir no desenvolvimento profissional para a pluralidade reflete um dever ético e político com a construção de uma sociedade mais justa, na qual a escola exerça sua força de transformação e emancipação na trajetória de cada cidadão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria de Fátima. Formação de professores para a diversidade: desafios e perspectivas no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 31, n. 1, p. 45–62, 2026.

CARVALHO, Rosângela. Ética e postura docente inclusiva: valores e compromissos na formação de professores. In: **Educação Inclusiva e Formação Docente: caminhos e desafios**. Curitiba: CRV, 2026. p. 89–112.

COSTA, Antônio; FERREIRA, Luciana. Formação continuada e contexto escolar: articulação entre teoria e prática na educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, v. 55, n. 2, p. 78–95, 2025.

CUNHA, Hermógenes Gomes Melo Júnior et al. A formação docente e o currículo multidisciplinar no contexto da cultura digital. In: **Mídias e tecnologia no currículo: estratégias inovadoras para a formação docente e contemporânea**. São Paulo: Arché, 2024. p. 19–48. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-106-1>.

DIAS, Romilda Alves Rodrigues; GARCIA, Denilson Aparecido. A importância da língua portuguesa no curso técnico de enfermagem: habilidades de comunicação. In: SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva (org.). **Tecnologia e inclusão: ferramentas e práticas para um mundo digital acessível**. São Paulo: Arché, 2024. p. 184–208. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-108-5-10>.

FERREIRA, Marta; LIMA, Paula. Competências do docente inclusivo: conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias à prática pedagógica. In: **Formação de Professores e Inclusão Escolar**. São Paulo: Cortez, 2024. p. 134–158.

10

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2019.

MARTINS, Sandra; SILVA, Roberto. Estratégias colaborativas na formação continuada de professores para a inclusão: grupos de estudo e comunidades de prática. **Educação em Revista**, v. 41, n. 3, p. 112–130, 2025.

MENDES, Enicéia. Políticas de formação docente para a inclusão: avanços, limites e perspectivas no cenário brasileiro. **Revista de Educação Especial**, v. 28, n. 4, p. 567–584, 2024.

NUNES, Clarice. Cultura escolar inclusiva: formação docente e transformação das práticas pedagógicas. **Educação & Sociedade**, v. 47, n. 2, p. 234–251, 2026.

PEREIRA, João; SANTOS, Maria. Diretrizes curriculares e formação de professores para a diversidade: integração entre formação geral e especializada. **Revista de Educação**, v. 29, n. 1, p. 45–63, 2025.

RIBEIRO, Solange; ALVES, Ricardo. Estratégias de formação continuada em serviço para a educação inclusiva: impactos nas práticas pedagógicas. In: **Formação Docente e Inclusão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2024. p. 78–102.

RODRIGUES, David. Políticas de formação de professores e educação inclusiva: articulação entre instituições, redes e escolas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 26, n. 1, p. 89–107, 2026.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana et al. A inclusão escolar e o uso de tecnologias assistivas. In: SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva (orgs.). **Educação em foco: inclusão, tecnologias e formação docente**. São Paulo: Arché, 2024. p. 464-491. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.978-65-6054-112-2-19>.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2022.

SOUZA, Ana; OLIVEIRA, Carlos. Competências relacionais do professor inclusivo: comunicação, empatia e trabalho colaborativo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 31, n. 2, p. 234-251, 2025.