

## EXPERIÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EC 64 DE CEILÂNDIA: DESAFIOS E INTERVENÇÕES

Ana Julia de Jesus Nunes <sup>1</sup>  
Indianara Ferreira Gomes Lourenço <sup>2</sup>  
Kamila Miranda Batista <sup>3</sup>  
Lidiane do Rego Marinheiro <sup>4</sup>  
Shirleide Pereira da Silva Cruz <sup>5</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta o relato de experiência dos licenciados no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência pela UnB, subprojeto de Pedagogia que proporciona oportunidades para unir as experiências e descobertas realizadas entre diversas situações observadas em algumas turmas da escola classe 64 de Ceilândia, partindo de estudos sobre a polivalência dos profissionais da área, que levam em consideração a interdisciplinaridade e a transversalidade do processo de alfabetização. A pesquisa apresenta o olhar participante dos estudantes de graduação sobre as especificidades e a relação afetiva pedagógica, evidenciando a diversidade das realidades dos estudantes do terceiro, quarto e quinto ano do ensino fundamental, a partir da educação inclusiva como principal foco de discussão da profissionalidade dos docentes. Freire (1996), Conceição (2022) e Lima (2019) são os referenciais utilizados para descreverem a educação de forma crítica, transformadora e integral. Por isso, a realidade observada foi significativa para compreendermos as questões importantes das crianças e suas especificidades, como também, ressaltou o conhecimento dos licenciados com a relevância do docente buscar uma formação continuada e por estratégias metodológicas com a priorização dos educandos nos seus processos de ensino-aprendizagem na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva, Experiência, Educação, Pibid.

### INTRODUÇÃO

O presente artigo relata o olhar participante dos estudantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Pedagogia, vinculada a Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, no Distrito Federal. sobre as especificidades e a relação afetiva pedagógica, evidenciando a diversidade das realidades dos estudantes do terceiro, quarto e quinto ano do ensino fundamental, a partir da educação inclusiva como principal foco de discussão da profissionalidade docente. O projeto tem como objetivo apresentar e oportunizar aos licenciados a atuação em instituições públicas de educação infantil e ensino fundamental, com o foco na polivalência do profissional, tendo em vista a

<sup>1</sup> Graduando do Curso de **Pedagogia** da Universidade de Brasília - UNB, [anajulianns24@gmail.com](mailto:anajulianns24@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduando pelo Curso de **Pedagogia** da Universidade de Brasília - UNB, [indianaraferreirag12@gmail.com](mailto:indianaraferreirag12@gmail.com);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de **Pedagogia** da Universidade de Brasília - UNB, [kamilabatista287@gmail.com](mailto:kamilabatista287@gmail.com);

<sup>4</sup> Especialista em orientação educacional e gestão escolar, Faculdade Ciências - UF,  
[lidiane.marinheiro@gmail.com](mailto:lidiane.marinheiro@gmail.com)

<sup>5</sup> Professor Orientador: Graduada em **Pedagogia**, Mestre e Doutora, Universidade Federal de Pernambuco - UFP,  
[shirleidesc@gmail.com](mailto:shirleidesc@gmail.com)

interdisciplinaridade e integralidade do processo de alfabetização. A partir dos estudos realizados sobre a polivalência, afirmado por Cruz (2012), existem três eixos que a estruturam: A relação escola e sociedade, de forma a compreender o contexto sociocultural do ambiente; A organização do trabalho pedagógico, condizente com as práticas e teorias que movem a profissionalidade docente; E a relação professor aluno, como base da polivalência, por nortear as potencialidades dos estudantes ao entender suas dificuldades e habilidades com vistas a construção de uma educação inclusiva.

Baseado nesses estudos, escolhemos evidenciar a educação inclusiva como o ponto principal da pesquisa, posto que, as escolas que as autoras analisam e observam fazem parte do ensino regular com classes comuns inclusivas<sup>6</sup>. O tema desperta e despertou um grande interesse e admiração em como os estudantes são vistos de forma afetiva e sem exclusão, atitudes que partem dos professores, coordenadores, servidores e principalmente das demais crianças da escola.

Dessa maneira, é importante citar a Constituição Federal de 1988, que nos artigos 205 e 206, afirma-se, respectivamente, “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Assim, a forma como a escola preza pela autonomia, independência e inclusão de todos é essencial para ter uma boa relação e igualdade entre ambos que estão ali presentes e integra a compreensão da natureza do trabalho docente e a constituição de sua profissionalidade.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa em questão de caráter qualitativa, tem como base metodológica a Pesquisa-Ação, que segundo Oliveira et al (2019), se dá pela participação ativa dos autores no desenvolvimento da própria, sendo realizada em locais de aprendizagem, que influenciam o aprendizado recíproco entre os participantes. Influenciada também pela Observação Participante, sendo essa um dos aspectos principais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Portanto, os autores responsáveis pelo artigo irão expor suas vivências no mesmo âmbito escolar, direcionado aos ocorridos em relação a Educação Inclusiva, visto que, todos tiveram a oportunidade de criar vínculos afetivos com alunos com especificidades. Ademais, serão levados em consideração documentos oficiais que regem a

---

<sup>6</sup> Na normativa, a modalidade de ensino especial é garantida aos estudantes com especificidades e as escolas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e Instituições Educacionais Parceiras são todas inclusivas.

Educação Inclusiva. Para os relatos, os nomes dos alunos serão mantidos no anonimato para que não exista exposição de crianças.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nosso relato possui embasamento teórico e filosófico dos autores Freire (1996), Conceição (2022) e Lima (2019), que refletem sobre a educação de forma crítica, transformadora, integral e inclusiva. Eles observam o desenvolvimento e o desempenho dos estudantes, concernente ao trabalho coletivo e reflexivo do professor em sua práxis pedagógica.

Freire (1996), aborda uma educação dialógica e como prática reflexiva e autônoma, instigando a curiosidade, escuta, respeito e amorosidade nas práticas pedagógicas e no fazer do educador crítico:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. (FREIRE, 1996, p. 21)

A educação inclusiva e a inserção das ações do professor perpassam à análise, à reflexão e à observação avaliativa constante, para o melhor fluxo do desenvolvimento e das aprendizagens, tal como, as suas intenções e os condicionamentos com os estudantes da instituição. Por isso, Conceição (2022) analisa as concepções de inclusão nas classes comuns do DF e reflete que:

o docente deve ter por função a organização do ambiente social, devendo, ao planejar as vivências educativas, envolver a todos os sujeitos, reconhecendo as potencialidades e limitações de cada um, contribuindo para um processo educativo equitativo. (CONCEIÇÃO, 2022, p.10)

O docente precisa preparar e organizar o espaço e tempo a partir dos sujeitos educandos, criar estratégias e desenvolver metodologias efetivas para alcançá-los, considerando a participação de todos os agentes da formação pedagógica, sendo a comunidade escolar e a comunidade geral. Observar os saberes teóricos e práticos dos educadores também permeiam a qualidade da práxis pedagógica. O seu trabalho deve ser comunicativo e reflexivo, para melhor desenvolvimento de sua organização e ação, fundamentando a caracterização de uma prática integradora e inclusiva, portanto, os autores indagam as compreensões de ensino aprendizagem, corroborando com as características da Educação Integral e desenvolvendo, ainda, as críticas e contrapontos observados em nossa experiência.

Deste modo, Freire (1996), acrescenta:

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (FREIRE, 1996, p. 31)

Por fim, enfatizamos algumas das legislações vigentes para nossas considerações, caracterizando os artigos 205, 206 e 208 da Constituição Federal de 1988; a Lei nº 8.069 do ECA de 1990; e o Art. 58 da Lei nº 9.394 da LDB de 1996 como legislações contribuintes para nossas percepções sobre a obrigatoriedade, importância e necessidade do atendimento de qualidade e equitativo para a educação inclusiva.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nos proporcionou oportunidades no reconhecimento do espaço de atuação do trabalho docente de modo integrado e unido à reflexão sobre a nossa própria formação. O subprojeto de Pedagogia possui três núcleos de atuação em localidades diferentes para desenvolver os aspectos geográfico-regionais dos estudantes, além de inseri-los na realidade sociocultural das escolas do Distrito Federal. Dentre as escolas selecionadas, nosso locus de imersão no programa foi a Escola 64 de Ceilândia.

A Escola 64 de Ceilândia, é localizada na região administrativa de Ceilândia, uma região periférica do Distrito Federal. A referida escola recebe crianças nas etapas da educação infantil e ensino fundamental anos iniciais. Desde o primeiro encontro com a professora-supervisora, nos sentimos acolhidos pelo espaço e pelos profissionais, ao mesmo tempo em que se mostrou bastante desafiadora e instigadora nos levando ao contentamento em poder vivenciar espaço tão rico em possibilidades.

Desde seu projeto político pedagógico a escola se mostra preocupada com os sujeitos da educação e a perspectiva inclusiva e observamos a coerência teórico-prática da escola nesse sentido:

Em nossa escola alguns estudantes apresentam viver em condições de vulnerabilidade social e econômica. Os nossos estudantes e comunidade possuem características bem heterogênea. Temos desde famílias com situação socioeconômica estável à família em situação de pobreza extrema. (PPP, 2022, p. 22)

Por isso, consideramos que as experiências mais contundentes e significativas sobre a docência foram com a educação inclusiva nesse contexto escolar. Uma escola que detém a maioria das turmas com crianças que possui necessidades específicas e que recebe um trabalho para essa organização e preparação educacional nos interessou bastante e, diante da

convivência e observação-participativa com diferentes turmas, conseguimos conhecer mais das particularidades do trabalho com a educação e quais são seus desafios para a inclusão.

Em relação às turmas observadas, selecionamos quatro experiências com situações distintas, enfatizando a diversidade de realidades e dos sujeitos na instituição. Por isso, observamos duas turmas de terceiro ano, a primeira com duas crianças autistas grau de suporte I e III, a outra turma de terceiro que havia uma criança cadeirante com paralisia cerebral; uma turma de quarto ano com uma criança de baixa visão; e uma turma de quinto ano com uma criança autista nível de suporte I.

Na primeira turma do terceiro ano, encontramos uma situação bem peculiar. A professora era inexperiente na área da educação e a turma com quinze alunos continha duas crianças diagnosticadas com TEA. As dificuldades enfrentadas ficaram visíveis desde o início, pois os monitores e educadores sociais não permaneciam todo o período de aula com as crianças; além disso, houve três substituições destes profissionais e notamos que as suas abordagens e o trabalho com as crianças careciam de mais preparo e compreensão básica das especificidades das crianças. Algo que podemos perceber nas análises de Lima (2019) sobre os profissionais responsáveis pelo acompanhamento e suporte das crianças com necessidade específicas:

Neste sentido, podemos observar a relação ainda expressiva da escola inclusiva apenas como educação social. Além disso, esse tipo de contratação reafirma a desvalorização da carreira docente, pois colocar no âmbito escolar pessoas sem formação específica para desenvolver junto ao professor o trabalho na escola parece descaracterizar a função docente. (LIMA, 2019, p. 2022)

As abordagens com as crianças deveriam ser diferentes por possuírem compreensões e formas de contatos distintos, além da falta de recursos e conhecimento da área, a professora passou por várias complicações para conseguir conduzir o seu planejamento e seu ensino. Porém, depois de muito esforço e desenvolvimento, vimos o aprimoramento com as formas de conduzir as relações, criando um misto de contato, combinados e imposições, com muita afetividade e paciência, resultando em uma melhora significativa na construção das suas aulas.

No segundo caso do terceiro ano, observamos que a criança com paralisia cerebral era extremamente inteligente e utilizava recursos digitais para desenvolver suas funções. A turma também era reduzida e a professora planejava diversas atividades lúdicas para trabalhar com as crianças. Observamos também a afetividade das crianças entre elas e a professora. No início, a criança não movia as suas articulações, mas quando retornamos à sala após a greve de professores da rede pública, a criança estava no andador e movia as mãos e os pés

frequentemente. A professora havia feito um excelente trabalho com ela e principalmente com as outras crianças que compartilhavam o espaço de forma adequada.

A mesa da criança cadeirante era grande, o que proporciona melhor movimentação e o posicionamento dos materiais que seriam utilizados com ela. A carteira dessa criança se localizava na fileira do meio e o espaço era bastante aberto, facilitando a passagem das pessoas e dos monitores. No entanto, a maioria das atividades eram de movimento e interação, então normalmente afastam-se as mesas e as crianças ficavam livres para ocupar o espaço inteiro e andar com a criança NEE.

Compreendendo que as atividades precisavam de organização cronológica para seguir a sequência, a professora primeiro trabalhava com o assunto em forma de texto e depois levava para um formato audiovisual ou interativo e coletivo, por último, alguma atividade manuscrita, desenho ou pintura. A professora sempre buscou inovar as atividades e tentava contribuir com os melhores recursos e maneiras de lidar com os conteúdos a partir do ambiente e dentro dos horários, considerando a flexibilidade dos imprevistos. A gestão do espaço-tempo é de suma importância para o trabalho pedagógico e está referenciado por Cruz (2017):

Aparece também os fatores tempo e espaço, que podem “ser considerados inerentes ao trabalho docente, porque o profissional exerce a gestão do tempo para pesquisa e preparo das aulas, para o ensino propriamente dito na sala de aula” (CRUZ, 2017, p. 177 apud LIMA, 2019, p. 117).

No grupo do quarto ano, a criança com baixa visão também possuía deficiência intelectual, ou seja, a adaptação e desenvolvimento era bem sensível. O estudante conhecia os números e letras apenas por sequência e não conseguia compreender o formato entre um e outro quando estavam aleatoriamente dispostos na mesa.

A professora regente da turma relatou que foi surpreendida ao receber um estudante com especificidades, pois não havia tido essa experiência anteriormente. Por este motivo, estava sempre observando como era a relação desse estudante com os demais e como eram as atividades propostas para ambos. A abordagem da professora era um pouco limitada, principalmente, pela falta de atividades adaptadas. No entanto, existe uma defasagem na composição, apresentando a falta de pedagogos para o suporte e auxílio dos professores, devido a ausência do profissional especializado. Enquanto os demais faziam atividades sobre o conteúdo, o estudante com baixa visão ficava brincando com blocos ou fazendo outra coisa que não estava relacionada ao conteúdo ou assunto tratado. Essa relação é característica na maioria das turmas observadas, em uma série de momentos as crianças não recebiam a devida

atenção ou atividades desenvolvidas para elas, ou seja, com o desenvolvimento e aprendizagens defasadas.

Para que haja avanço nas práticas pedagógicas e no ensino dos estudantes com especificidades, é essencial que a equipe de apoio<sup>7</sup> junto com a professora dialoga sobre o plano de aula e a temática trabalhada. E assim, consigam elaborar atividades que tenham letras, números e desenhos ampliados, de acordo com o nível de baixa visão do estudante, esse é o ponto de partida para que esse processo de aprendizagem aconteça com êxito. É importante que esses exercícios tenham relação com o conteúdo que está sendo trabalhado com os demais, para que nenhum estudante fique prejudicado.

A última turma observada foi a de quinto ano, com uma criança autista nível de suporte I. A professora regente apresentou os desafios na adaptação do aluno, por não estar alfabetizado e mascarar suas dificuldades. A orientação era auxiliá-lo durante as atividades, mas havia relutância da criança em realizá-las. Foi relatado pela professora que o aluno estava exposto a situações de vulnerabilidade social, o que agrava a condição do desenvolvimento educacional específico. No entanto, durante o processo da alfabetização, observamos uma melhora significativa no bimestre, porque o aluno demonstra interesse e participação nas atividades propostas.

Por isso, ressaltamos que a realidade com as crianças foi muito expressiva, considerando a necessidade de estudos, reorganizações e o funcionamento do trabalho em si, as crianças precisavam, além da tentativa de um trabalho esforçado, de suporte, materiais, espaço e recursos. Outro ponto fundamental para uma melhora expressiva na qualidade educacional, se destacou a importância da formação continuada e da relevância da pesquisa e busca de novos modelos para a inclusão de todos durante o processo de aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Pedagogia da Universidade de Brasília, nos ofertou o objetivo da aprendizagem e formação inicial da educação básica anos iniciais e ensino fundamental a partir dos eixos integradores: polivalência, interdisciplinaridade e transversalidade do processo de alfabetização.

As experiências obtidas na Escola Classe 64 de Ceilândia nos orientou para o segmento da Educação Inclusiva a partir das observações-participativas que realizamos pelo

---

<sup>7</sup> A equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem é formada por um grupo multidisciplinar, composta por Pedagogo e Psicólogo Escolar, que trabalha em parceria com a Orientação Educacional, Sala de Recursos e demais profissionais da escola, para promover a melhoria da qualidade no processo de ensino e aprendizagem. Um dos objetivos da EAA é articular ações com o SOE e a sala de recursos, no caso de estudantes PNE's.

programa, sendo dispostos em turmas diversas e aprendendo com a convivência e as relações no ambiente institucional.

Diante das quatro experiências citadas, apreende-se que a Educação Inclusiva possui muitos desafios, tanto na regência das turmas, quanto nos recursos dispostos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Os alunos dentro das classes ficavam com o ensino defasado, eram excluídos da socialização e das atividades, além das desistências do trabalho que ocorriam pela falta de capacitação para atuar com as especificidades.

Compreende-se, que há dificuldade no trabalho com os conteúdos para os alunos com necessidades educativas especiais (NEE), a organização do espaço e tempo para gerir as aprendizagens, a capacitação e formação dos professores, tornando a educação das crianças na instituição apenas um aspecto de socialização e alocação de indivíduos.

Como situa os autores Lima (2019) e Freire (1996), acreditamos em um trabalho que envolva a integralidade do sujeito, seus saberes e as suas especificidades no ato de ensinar e na construção do saber. Ou seja, atividades que as crianças da educação inclusiva possam participar e interagir, onde considere o desenvolvimento e aprendizagem a partir das capacidades e habilidades das mesmas, assim como conteúdos que inserem essas crianças nesse contexto, considerando que a representatividade é factual para a construção da identidade e pertencimento como educando.

Uma educação inclusiva de qualidade pode ser alcançada a partir da capacitação dos profissionais da área, considerando os diferentes métodos de ensino-aprendizagem, as reorganizações do trabalho pedagógico e o trabalho coletivo, levando em consideração os aspectos socioculturais, destacando também um ambiente propício para aprendizagem.

Enfatizamos, por conseguinte, a importância de estudos mais profundos e específicos sobre a educação inclusiva nas instituições que observem os parâmetros da gestão, organização curricular e pedagógica, as disponibilidades de recursos e a formação de professores para a capacitação na área, destacando tanto o nosso percurso formativo dentro do curso de formação inicial de modo integrador e de práxis reflexiva, como também para a construção de perspectivas futuras para a formação continuada.

Por fim, consideramos que a experiência no programa foi significativa e enriquecedora, pois conhecer o trabalho pedagógico e como lidar com as situações do cotidiano a partir da imersão no ambiente educacional nos ensina a educar as crianças com intencionalidade e práxis no planejamento e no trabalho pedagógico, assim como a profissionalidade na perspectiva da polivalência do professor, considerando a

interdisciplinaridade, o trabalho coletivo, o profissionalismo e a organização do ambiente educacional diante dos recursos dispostos pela instituição de ensino.

### **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos ao PIBID-Capes, por nos proporcionar experiências valiosas para nossa profissão e vida social. Ademais, as amizades que construímos, que também influenciaram na construção desse projeto.

À professora-supervisora Lidiane Marinheiro, por nos orientar sempre de maneira afetuosa e sensível, não somente para o artigo, mas por toda nossa caminhada na Escola classe 64 da Ceilândia.

À professora-coordenadora Shirleide Cruz por nos instigar e orientar perante os estudos propostos, sempre com dedicação e paciência.

### **REFERÊNCIAS**

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em 20 de agosto de 2023.

CASTRO, Mário; CASTRO, Eliane. Equipe de Apoio Pedagógico NeuroPsicopedagogos: Equipe de apoio- EEAA. Profmariocastro.wordpress.com, 06/2020. Disponível em: <https://profmariocastro.wordpress.com/equipe-de-apoio-eeaa/#:~:text=A%20equipe%20Especializada%20de%20Apoio,processo%20de%20ensino%20e%20aprendizagem>. Acesso em: 14 set. 2023.

CONCEIÇÃO, Ludmylla Siqueira Da. concepções de docentes sobre a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no DF. Trabalho de Conclusão de Curso no formato de artigo científico, Universidade de Brasília, 2022. Disponível em: <[https://bdm.unb.br/bitstream/10483/32552/1/2022\\_LudmyllaSiqueiraDaConceicao\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/32552/1/2022_LudmyllaSiqueiraDaConceicao_tcc.pdf)>. Acesso em: 27 de agosto de 2023.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; BATISTA NETO, José. A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisas. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p.385-499, ago. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782012000200008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782012000200008&script=sci_arttext)>. Acesso em: 27 de agosto de 2023.

EDUCAÇÃO, Secretaria de Estado de. “Educação Especial.” Secretaria de Estado de Educação, [www.educacao.df.gov.br/educacao-especial/](http://www.educacao.df.gov.br/educacao-especial/). Acesso em: 13 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. EDITORA PAZ E TERRA S/A, São Paulo, 1996, ed. 25, p. 76. Disponível em: <<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

LIMA, Loyane Guedes Santos. A profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar: analisando o distrito federal. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, 2019. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/632517>>. Acesso em: 27 de agosto de 2023.

OLIVEIRA, Ana Cristina et al. Métodos e técnicas de pesquisa em educação. RIOS - Revista Científica da Faculdade Sete de Setembro, Bahia, v.13, n.21, p. 36-50, Janeiro, 2019.