

PROPOSIÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, INOVAÇÃO EDUCACIONAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS BEM SUCEDIDAS

Juliana Eugênia Caixeta¹
Joana D’Arc Sampaio de Souza²
Márcia Denise Rodrigues Alves Saraiva³
Mallu Stephanie de Almeida Nunes⁴
Adeliana Eugênia Caixeta⁵

RESUMO

A Educação Inclusiva é uma inovação educacional porque é um processo construído a partir do trabalho colaborativo de um/a e de outro/a com o objetivo de defender e viabilizar a educação para todos e todas na escola e na universidade. Nesse texto, defendemos a proposição de que a Educação Inclusiva é, obrigatoriamente, uma inovação educacional, potencializadora de práticas pedagógicas bem sucedidas. Por se tratar de um ensaio teórico com foco na investigação da interface entre inovação educacional e práticas pedagógicas bem sucedidas, optamos por um delineamento qualitativo de pesquisa, uma vez que temos interesse nos significados que podemos construir a partir da leitura sistemática de obras que versam sobre práticas pedagógicas bem sucedidas, inovação educacional e competências docentes para a atuação na Educação Inclusiva. Quanto ao tipo de pesquisa qualitativa, escolhemos a Teoria Fundamentada, de forma que o resultado da pesquisa compõe uma teorização complexa a partir do processo de análise das diferentes obras. O corpus desse trabalho foi constituído pelos seguintes trabalhos: Mantoan (2003); Alegre (2010); Silva (2015); Ferro e Caixeta (2018); Batanero (2013); Sisle e Souza (2017) e Caixeta, Sousa, Santos, Silva, Costa e Lima (2020). Como uma inovação educacional, a Educação Inclusiva é um processo que exige e gera mudança de concepções e de atuações, por isso está alinhada ao conceito de práticas pedagógicas bem sucedidas. Tais práticas não formam um conjunto único de ações na universidade, mas, ao contrário, implicam compromisso com o novo, com o diferente, com o inusitado, rompendo padrões e posicionamentos rígidos sobre o que é educar e sobre como educar. Por isso, a exigência de profissionais capazes de refletir sobre si e sua prática docente.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, inovação educacional, práticas pedagógicas bem sucedidas, competência docente, CoEduca.

INTRODUÇÃO

A Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa, CoEduca, da Universidade de Brasília, é responsável pela construção de uma cultura inclusiva e

¹ Doutora e Mestra em Psicologia, Professora da Universidade de Brasília - DF, jucaixeta.unb@gmail.com;

² Mestra em Psicologia, Pedagoga da Universidade de Brasília – DF, joanasousa@unb.br ;

³ Doutoranda em Educação, Mestra em Educação, Pedagoga da Universidade de Brasília – DF, marciadenise@unb.br;

⁴ Doutoranda em Psicologia, Mestra em Psicologia, Psicóloga da Universidade de Brasília- DF, mallununes@unb.br ;

⁵ Estudante de Psicologia, IESB- DF, adeliana.caixeta@gmail.com.

acolhedora, compreendendo que o processo educativo, na Universidade, é responsabilidade de todas as pessoas que pertencem a essa comunidade (UnB, 2021a).

Nesse sentido, faz parte das atribuições da CoEduca fazer a escuta atenta das demandas de estudantes, docentes e demais pessoas da comunidade universitária com o objetivo de articular soluções coletivas. Nesse processo de escuta, percebemos demandas crescentes relacionadas às dificuldades de docentes universitários/as com relação à implementação de práticas pedagógicas favorecedoras da aprendizagem de estudantes com neurodivergência, deficiências, doenças crônicas e/ou altas habilidades e, também, estudantes em situação de vulnerabilidade social, como: refugiados/as, estrangeiros/as, indígenas, mães solo, entre outras (UnB 2021b, 2022, 2023). Tratam-se, portanto, de dificuldades de atuação pedagógica com estudantes que compõem o grupo que nomeamos de pessoas com necessidades específicas (Crespo, 2007).

Por termos como atribuição o compromisso de fomentar espaços de debates, estudos e pesquisas sobre temas relevantes para os processos educativos, decidimos, como equipe, debruçarmo-nos, sobre uma investigação teórica que permitisse nossa capacitação profissional quanto à interface Educação Inclusiva, Inovação Educacional e Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas. Dessa forma, no futuro breve, poderemos nos dedicar a processos formativos da nossa comunidade, com vistas à promoção de debates sobre práticas pedagógicas bem sucedidas e inspiradoras numa universidade inclusiva.

Nesse texto, temos o objetivo de construir proposições teóricas que permitam comprovar a relação entre os conceitos Educação Inclusiva, Inovação Educacional e Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas. Esse desejo de construir essas proposições surge de nossas reflexões, em estudo e prática profissional, nas áreas da Pedagogia e da Psicologia Escolar, de que parece haver interações genuínas entre os princípios que sustentam a Educação Inclusiva e as características das práticas pedagógicas bem sucedidas, considerando a inovação educacional como um constructo em transformação (Costa; Vasconcelos, 2023).

Inovação Educacional

As pesquisas em Inovação Educacional têm demonstrado o empenho de pesquisadoras e pesquisadores da área na definição de um constructo que seja valoroso para entender e aprimorar o processo educativo em diferentes níveis educacionais. Cardoso (1992) explica que a inovação é um fenômeno que tem sido investigado pela Educação desde a década de 1960. Desde então, a inovação já foi definida como produto, como melhoria de um sistema, como algo novo e como renovação.

Costa e Vasconcelos (2023) fizeram uma síntese interessante, demonstrando que, inicialmente, as pesquisas sobre Inovação Educacional estavam atreladas a novidades nas metodologias de ensino. Nesse momento histórico, por volta dos anos 1980, do século XX, havia algumas crenças relevantes de serem destacadas nesse trabalhos: 1º. a inovação educacional é produzida por etapas previsíveis e lineares. Portanto, havia a possibilidade de controle das etapas desde a ideia da inovação até a implementação dela. 2º. As inovações educacionais são, necessariamente, positivas para as instituições de ensino e, podemos generalizar, para todas as pessoas envolvidas no processo educativo. e 3º. A inovação tem relação direta e positiva com desempenho.

No entanto, o que as pesquisas, contemporâneas, têm demonstrado é que tais crenças não têm sustentação empírica. No século XX, elas faziam sentido em virtude de uma conjuntura social que sustentava essa compreensão. Daí, resulta que as pesquisas foram mudando seus focos: inicialmente, eram as metodologias de ensino; em sequência, a gestão educacional era o foco das pesquisas de inovação e, recentemente, as tecnologias digitais.

Nesse trabalho, concordamos com Nóvoa (1988) de que a inovação é um processo, que é tecido num contexto sociocultural específico, que o qualifica e o possibilita. Mas, para chegar a essa concordância, reconhecemos os esforços do conjunto de pesquisadoras e pesquisadores que têm se comprometido com a investigação da Inovação Educacional e nos posicionamos como teóricas interacionistas, que compreendem os fenômenos educacionais como processos históricos e sociais. Portanto, investigar a Inovação Educacional implica posicioná-la como um fenômeno processual e não como um produto. Esse posicionamento nos situa no conjunto de pesquisadoras e pesquisadores que compreendem a inovação educacional como uma construção coletiva, portanto, implica colaboração. Por outro lado, a definição da novidade só é possível de ser desenvolvida em dado contexto sociocultural, não sendo um padrão de produção ou produto.

Nesse sentido, defendemos as ideias de Nóvoa (1988): “a inovação não se decreta. A inovação não se impõe. A inovação não é um produto. É um processo. Atitude. É uma maneira de ser e estar na Educação” (p. 8).

Por isso, adotamos como definição a proposta de Guimarães, Sousa, Paiva e Almeida (2015):

um processo emancipatório, portanto não impositivo, que, em síntese: resulta da colaboração e do estabelecimento de relações horizontais entre pesquisadores e professores; pressupõe o diálogo entre diferentes atores da comunidade escolar, a fim de ser assimilável por essa comunidade; tem o potencial de promover mudanças na cultura escolar; envolve uma dimensão

histórica, já que não corresponde a uma novidade, no sentido de algo completamente novo, sendo mais frequentemente uma recontextualização, processo em que algo criado em um contexto escolar passa por adaptação para ser inserido em outro contexto escolar, considerando as suas especificidades; requer a adoção de procedimentos sistemáticos de avaliação do processo de concepção, desenvolvimento e implementação, visando superar lacunas em novos ciclos de aplicação; e, por fim, mas não menos importante, tem o potencial de gerar desenvolvimento pessoal, social e intelectual nos atores envolvidos na prática educativa (p. 42).

Nessa definição, as/os autoras/es defendem a inovação educacional como processo emancipatório, construído coletivamente que gera mudanças na cultura escolar e, também, promove desenvolvimento humano e social.

Educação Inclusiva como Inovação Educacional

Silva (2015) identificou que a Educação Inclusiva é uma relevante Inovação Educacional do último século. Sua constatação partiu da análise de duas dimensões: 1. teórica, na qual a Educação Inclusiva implica mudanças de concepções e posturas sobre os processos educativos e pedagógicas nas instituições de ensino (Mantoan, 2003) e 2. prática, porque a Educação Inclusiva implicou novos serviços, como o Atendimento Educacional Especializado, e rotinas administrativas e pedagógicas, como, por exemplo, adequação curricular, além de mudanças arquitetônicas nos espaços educacionais, como, por exemplo, corrimões, rampas e recursos de ensino, como softwares leitores de tela, colmeia para teclado e uso de línguas diferentes, como a Libras e a linguagem escrita Braille.

Se associarmos a definição de inovação de Guimarães, Sousa, Paiva e Almeida (2015) aos princípios sustentadores da Educação Inclusiva, listados a seguir, percebemos a similaridade que queremos sustentar neste trabalho.

- a) Todas as pessoas são gente (Werneck, 2003), conforme Artigo VI da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948): “Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei”.
- b) A educação é um direito de todas as pessoas (UNESCO, 1994; Brasil, 1988; 1996). Não é **para alguém**... é para todos e todas! Não é, apenas, para a pessoa com deficiência. Não é, apenas, para a pessoa com transtorno. Não é, apenas, para a pessoa com síndrome. Não é, apenas, para a pessoa com altas habilidades. Não é, apenas, para a pessoa indígena. Não é, apenas, para a mãe solo. Não é, apenas, para o/a refugiado/a. É para mim e é para você!

- c) A escola, incluindo a universidade, é lugar para todas as pessoas, sem qualquer tipo de discriminação. “A intenção de incluir todos os alunos nas escolas comuns implica que reconhecamos as diferenças e a multiplicidade dos saberes e das condições sobre as quais o conhecimento é aplicado” (Mantoan, 2004, p. 13).
- d) Todas as pessoas são capazes de aprender, desde que haja as adequações necessárias para isso (Vigotsky, 1995; 2011; Brasil, 2008).
- e) A Educação deve se pautar nos indicadores das diferenças.
- f) A Educação Inclusiva é feita por colaboração, onde a pessoa do/a estudante interessa. Interessa as especificidades de cada estudante e do conjunto deles/as e, também, as especificidades da turma. A pessoa do/a professor/a também interessa. Nesse contexto de trabalho colaborativo, todas as pessoas envolvidas interessam, até aquelas que não estão em sala de aula, mas permitem que as aulas aconteçam.
- g) A atuação pedagógica é de responsabilidade do/a professor/a, mas, também, da coletividade que compõe a escola.

A Educação Inclusiva é uma inovação educacional porque é um processo construído historicamente, a partir do trabalho colaborativo de um/a e outro/a com o objetivo de defender e viabilizar a educação para todos e todas na escola e na universidade (Mantoan, 2003). Para Silva (2015), são características inovadoras da escola inclusiva: a) novas concepções de ser humano, desenvolvimento, aprendizagem e ensino; b) novas práticas de atuação, que implicam colaboração e atuação multi e interdisciplinar; novos serviços e recursos, como o Atendimento Educacional Especializado (Brasil, 2008), a Sala de Recursos Multifuncionais, os recursos das Tecnologias Assistivas (Lavorato, 2018); adaptações curriculares, avaliativas e físicas (Brasil, 2008) e metodologias ativas e c) formação inicial e continuada direcionada para o desenvolvimento de competências para a atuação na Educação Inclusiva, a saber: flexibilidade; crença que todas as pessoas podem aprender e que tal aprendizagem é fomentada pelas interações sociais com diferentes pessoas e contextos (Alegre, 2010; Batanero, 2013).

A Educação Inclusiva é uma inovação educacional, porque promoveu e tem promovido o debate intencional e coletivo de concepções e práticas segregadoras, com vistas a transformações de posicionamento de si, do outro e das possibilidades de relação num contexto de ensino e aprendizagem para toda gente!

Educação Inclusiva e Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas

A partir dos pressupostos listados sobre a Educação Inclusiva, temos que ela direciona a atuação para a promoção de espaços interativos onde a ação conjunta é

possível, onde os saberes populares e científicos se encontram e se confrontam com o objetivo de construir compreensões que permitam atingir os objetivos dos projetos educacionais, por meio da aprendizagem mútua (Sousa; Caixeta; Santos, 2016). Nesse contexto, a pergunta que fazemos, então, é: o que essa atuação sugere em relação às práticas pedagógicas bem sucedidas?! E a resposta que encontramos é: tudo! Porque práticas pedagógicas bem sucedidas são aquelas que apresentam a flexibilidade necessária para garantir o processo de ensino e aprendizagem para as diferentes pessoas que compõem o espaço formal, informal ou não formal de aprendizagem. Nas palavras de Sisle e Souza (2017), “essas práticas seriam diversas, condicionadas por diferentes atores/atrizes e pela instituição escolar, voltadas para o trabalho coletivo, que aliassem, no perfil de professor/a, intelectualidade e reflexividade e grande capacidade de divergir, reagir e de independência” (p. 524).

A Educação Inclusiva traz em seus pressupostos proposições que direcionam a atuação na escola para uma prática bem sucedida, porque elas são construídas na interação entre estudantes e professores/as e entre professores/as e seus pares e entre professores/as e estudantes e família (Moreira; Caixeta, 2019; Sisle; Souza, 2017; Ferro; Caixeta, 2018). Portanto, se a Educação Inclusiva implica reciprocidade e ação conjunta, ela direciona a atuação pedagógica, que é a ação com sentido (González, 1997), intencionalmente organizada (Sousa et al., 2016), para: a) a utilização dos conhecimentos teóricos e metodológicos nas mediações com intencionalidade e objetivos claros, inclusive, quando da necessidade de adequações curriculares; b) práticas de comunicação, predominantemente, no estilo assertivo e direcionadas a diferentes grupos: estudantes, professores/as e familiares; c) relacionamento colaborativo com a equipe escolar e a família dos/as estudantes e posicionamento de si eticamente engajado na concretização de processos de ensino que garantam aprendizagem para todos/as, entendendo por aprendizagem “um processo em que as pessoas negociam significados, de maneira dialógica e intersubjetiva, com o intuito de produzir conhecimentos que, por sua vez, sejam de uso social” (Ribeiro, 2016, p. 62).

METODOLOGIA

Por se tratar de um ensaio teórico com foco na investigação da interface entre Educação Inclusiva, Inovação Educacional e Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas, optamos por um delineamento qualitativo de pesquisa, uma vez que temos interesse nos

significados que podemos construir a partir da leitura sistemática de obras que versam sobre Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas, Inovação Educacional e Educação Inclusiva.

Como delineamento de pesquisa, optamos pela Teoria Fundamentada. Cassiani e Almeida (1999) pontuam que “todos os procedimentos da Teoria Fundamentada nos Dados têm o objetivo de identificar, desenvolver e relacionar conceitos” (p. 14)”. Outra característica relevante da Teoria Fundamentada, para esta pesquisa, é a relevância atribuída para a sensibilidade teórica das pesquisadoras⁶. Tal sensibilidade confere condições para que elas signifiquem as informações desenvolvidas na pesquisa, considerando tanto sua experiência de vida pessoal, quanto profissional (Cassiani; Almeida, 1999).

O corpus desse trabalho foi constituído pelos seguintes trabalhos: Mantoan (2003); Alegre (2010); Silva (2015); Ferro e Caixeta (2018); Batanero (2013); Sisle e Souza (2017) e Caixeta, Sousa, Santos, Silva, Costa e Lima (2020).

A escolha desses trabalhos se relaciona ao fato de serem produções estudadas no contexto da CoEduca para entender a interface entre Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas e Inovação Educacional. São trabalhos de pesquisas desenvolvidos na Universidade de Brasília, além de autoras e autores expoentes nas temáticas escolhidas. Tratam-se de obras clássicas, como, por exemplo, Mantoan (2003).

Para analisar as produções, optamos pela técnica da Análise Textual Discursiva, porque ela permite a construção de uma teorização, ao final da análise, o que combina com o delineamento de pesquisa que adotamos para essa pesquisa: Teoria Fundamentada.

Essa técnica de análise consiste em três fases: unitarização, categorização e teorização. Na unitarização, o resultado é um conjunto de sentidos que, quando unidos em grupos, compõem a fase da categorização. Assim, a teorização ocorre quando as pesquisadoras conseguem, a partir da análise, tecer um metatexto, que se trata de um texto autoral, capaz de relacionar os diferentes significados identificados ao longo do processo de análise num todo complexo de conhecimento acerca do fenômeno investigado (Moraes; Galiuzzi, 2006).

Acreditamos que essa análise é a mais adequada para nossa investigação em virtude de nosso objetivo de fazer um ensaio teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

⁶ Usamos o feminino universal neste trabalho, haja vista o respeito e admiração por sermos todas mulheres cientistas.

Como uma inovação educacional, a Educação Inclusiva “apresenta-se como uma mudança deliberada e conscientemente assumida, visando a uma melhoria da ação educativa” (Cardoso, 1992, p. 94-95). Trata-se de um processo que exige e gera mudança de concepções e de atuações, por isso está alinhada ao conceito de práticas pedagógicas bem sucedidas.

As práticas pedagógicas bem sucedidas tendem a ser implementadas por profissionais que são qualificados/as como de sucesso por seus pares e seus/suas estudantes (Ferro; Caixeta, 2018). Por isso, percebemos correspondência entre as características da prática pedagógica bem sucedida, listadas por Sisle e Souza (2017), com as competências docentes exigidas para a atuação em escolas inclusivas (Alegre, 2010; Batonero, 2013; Ferro; Caixeta, 2018).

As características das práticas pedagógicas bem sucedidas são desenvolvidas por profissionais que: a) refletem sobre a própria escolarização e a influência da família na profissão; b) baseiam sua atuação nos saberes docentes; c) analisam a própria prática pedagógica e situações educativas; e) conectam seu projeto pessoal ao institucional e vice-versa; f) participam dos processos políticos e pedagógicos da instituição de ensino; g) são coerentes com a interação teoria e prática; h) investem tempo, motivação e afeto na relação professor/a e estudante e i) mantêm expectativa positiva quanto à capacidade e potencial de aprendizagem de todos/as os/as estudantes. Com isso, as práticas pedagógicas bem sucedidas têm sido desenvolvidas por profissionais que apresentam características de atuação relacionadas com as competências docentes exigidas para a atuação em escolas inclusivas (Alegre, 2010; Batonero, 2013; Ferro; Caixeta, 2018). Elas são: a) capacidade reflexiva; b) capacidade de observar cada estudante para prover mediações que favoreçam a aprendizagem; c) capacidade para utilizar diferentes metodologias e estratégias de ensino em sala de aula; d) capacidade de gerar redes de apoio. Nas palavras de Batonero (2013): “a colaboração entre profissionais é uma das constantes em estudos e reflexões sobre inclusão educacional, no discurso legislativo sobre educação e também entre as competências profissionais do professor” (p. 85, tradução livre).

A Educação Inclusiva concretiza uma ruptura, historicamente batalhada, para a implementação de práticas pedagógicas pautadas na equidade e solidariedade, em contexto de diversidade, o que implica envolvimento com pessoas, com recursos e com a contínua construção do ato pedagógico. Se fizermos uma comparação entre as definições das obras investigadas, teremos um conjunto de proposições que se destacam.

Quadro 1: Proposições sobre Educação Inclusiva, Inovação Educacional e Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas.

Educação Inclusiva	Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas	Inovação Educacional
É um direito.	Implica saberes teóricos e práticos.	Processo emancipatório e, portanto, coletivo.
Para todas as pessoas.	É sustentada por atuação colaborativa.	Exige diálogo.
Todas as pessoas são capazes de aprender.	Valoriza a diversidade de recursos, estratégias e metodologias de ensino.	Implica colaboração.
Implica adequações curriculares.	Exige expectativas positivas quanto ao processo de ensino e aprendizagem de todos e todas que compõem o espaço educativo.	Vislumbra mudanças de concepções, práticas e cultura.
Exige colaboração.	Exige diálogo.	Implica avaliação continuada de concepções, atuação e convicções.
Ênfase na diversidade.	Tem como meta promover desenvolvimento humano.	Direciona a atuação para a promoção de desenvolvimento humano.
Valorização da diferença.	Contempla as diferenças na orientação da concepção e da prática pedagógicas.	A diferença é reconhecida como tecido social enriquecedor do processo educativo.

Fonte: As Autoras (2024).

A Educação Inclusiva exige práticas pedagógicas bem sucedidas e implica um/a docente comprometido/a com o ato de ensinar para todos/as os/as estudantes, que é capaz de: a) se envolver com seus/suas estudantes, olhando para eles/as com interesse de identificar o que sabem e o que podem aprender com a mediação necessária; b) questionar a si mesmo/a sobre o seu fazer e seu ser docente; c) pedir ajuda e orientações para diferentes profissionais; d) desenvolver mediações que favorecem o processo de ensino e aprendizagem, com relevante ênfase na interação professor/a-estudante e e) apresenta elevadas expectativas sobre a capacidade de seu/sua estudante para aprender e se posicionar no mundo, inclusive, no âmbito profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio teórico é resultado do empenho de profissionais da CoEduca e de uma estudante da Psicologia em buscar evidências capazes de entrelaçar os conceitos de Educação Inclusiva, Inovação Educacional e Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas. Ao estudar obras científicas específicas sobre os temas, percebemos que a Educação Inclusiva é uma Inovação Educacional, quando compreendida como um processo de

conquista relacional, que implica colaboração, empenho de todas as pessoas e flexibilidade de concepções e atuações. Por outro lado, a Educação Inclusiva implica em relevante inovação educacional quanto às práticas pedagógicas. Por isso, conseguimos entrelaçar o conceito de inovação educacional também às práticas pedagógicas bem sucedidas, uma vez que elas são empreendidas por profissionais que capazes de refletir sobre si mesmos/as, suas ações e suas omissões. Além disso, pautam suas intenções e atuações no diálogo, na colaboração e em crenças positivas sobre o processo educativo sob sua responsabilidade.

A pesquisa conseguiu orientar os estudos e reflexões das autoras no sentido de se capacitarem para defenderem, no contexto da Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa – CoEduca, as interfaces entre Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas Bem Sucedidas e Inovação Educacional.

Esta pesquisa reforça a relevância de profissionais da Educação e da Psicologia se posicionarem como intelectuais capazes de investigar fenômenos que fazem parte do seu fazer profissional, com vistas a desenvolver estratégias interventivas inovadoras, inclusivas e bem sucedidas.

AGRADECIMENTOS

Instituto Bancorbrás de Responsabilidade Social, Instituto BRB de Responsabilidade Social, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal, Decanato de Assuntos Comunitários e Decanato de Extensão da Universidade de Brasília (UnB), Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária e Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa – CoEduca e Coordenação de Articulação de Redes, da UnB.

IESB, pela colaboração da estudante de Psicologia e quinta autora deste artigo.

REFERÊNCIAS

ALEGRE, O. M. Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas. Alcalá, España: Eduforma, 2010.

BATANERO, J. M. F. Competencias docentes y educación inclusiva. Revista Electrónica de Investigación Educativa, v. 15, n. 2, p. 82-99, 2013. Disponível em: <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>. Acesso em: 28 fev. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal. 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394, de 20 de dezembro de 1996. Acessado em: 10/11/2019 às 23:17, em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>

CAIXETA, J.E.; SOUSA, M. do A. dos; SANTOS, P.F.; SILVA, R.L.J. da; COSTA, D. da S. LIMA, L.M. de. Competências Docentes para a atuação na Educação Inclusiva (p.15-32). In: CAIXETA, J.E.; SOUSA, M. do A.; SANTOS, P.F.; SILVA, R.L.J. da. Inclusão, Educação e Psicologia: diferentes espaços de aprendizagem. Campos de Goytacazes: Encontrografia, 2020.

CARDOSO, A.P. As atitudes dos professores e a inovação pedagógica. Revista Portuguesa de Pedagogia, ano 23, nº 1, p.85-99, 1992.

CASSIANI, S.H. de B.; ALMEIDA, A.M. de. Teoria Fundamentada nos Dados: a Coleta e Análise de Dados Qualitativos. Cogitare Enferm., Curitiba, v.4, n.2, p.13-21, jul./dez. 1999.

COSTA, F.C.C. da; VASCONCELOS, J.S.L. Esforços de inovação no contexto educacional: compreendendo a inovação para melhoria da qualidade de ensino para alunos com necessidades especiais. Revista Contemporânea, v. 3, n. 10, p. 17703- 17718, 2023.

CRESPO, F. Necessidades Educacionais Específicas: Experiência Espanhola. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Mai.-Ago. 2007, v.13, n.2, p.291-292

FERRO, A.R.; CAIXETA, J. E. Olá, nós existimos! Uma pesquisa sobre professoras com práticas docentes bem-sucedidas na educação inclusiva. In: Congresso Iberoamericano de Investigação Qualitativa, VII, 2018, Fortaleza, Anais. Investigação Qualitativa em Educação, v. 1, UNIFOR, CIAIQ, 2018, p. 535- 540. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1679/1900>. Acesso em: 26.04.2019.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo construído de múltiplas faces. Ciência & Educação, v.12, n.1, p.117-128, 2006.

GONZALÉZ, F.R. Estructuras de La práxis: ensayo de una filosofía primera. Madri: Fundación Xavier Zubiri, 1997.

GUIMARÃES, A. P. M.; SOUSA, A.; PAIVA, A.; ALMEIDA, R. O. de. Inovações no ensino de ciências e biologia: a contribuição de uma plataforma de colaboração online. Actas do VI Simpósio Internacional de Educação e Comunicação. Universidade Tiradentes, Aracaju, 2015.

LAVORATO, S. U. Método Dialógico, Descritivo e Acessível – DDA: uma estratégia pedagógica para adaptação de material didático para o ensino de ciências na perspectiva da escola inclusiva. 2018. 144 f., il. Tese (Doutorado em Educação em Ciências)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão ou o direito de ser diferente na escola. Construirnotícias, ano 3, nº 6, p. 12-13, 2004.

MOREIRA, E. A.; CAIXETA, J. E. Para além do conteúdo um estudo sobre práticas docentes bem sucedidas. In: SILVA, D. M. S. da. Quem é o/a licenciado/a em Ciências Naturais/da Natureza? Perspectivas Profissionais. Coletânea de textos do III CONCINAT. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2019, p. 156-168.

NÓVOA, A. Inovação para o sucesso educativo escolar. Aprender - Revista da Escola Superior de Educação de Porto Alegre, n. 6, p. 5-9, 1988.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. [Internet]. Genebra: 1948.

RIBEIRO, J. C. C. Formação continuada de professores: (Re)negociando significados na construção da escola inclusive. Revista Com Censo, v. 4, n. 7, p. 55-64, 2016.

SANTOS, B. de S. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, S. C. A. Inovações Educacionais de uma Escola Pública Inclusiva do Distrito Federal. Brasília. 2015. 51 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) – Universidade de Brasília/Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2015.

SISLA, H.C.; SOUZA, A.P. G. de. Práticas pedagógicas bem sucedidas: um diálogo com discursos de professoras. Revista Eletrônica de Educação, v.11, n.2, p. 521-539, jun./ago., 2017.

SOUSA, M. do A.; CAIXETA, J. E.; SANTOS, P. F. A metodologia qualitativa na promoção de contextos educacionais potencializadores de inclusão. Indagatio Didactica, v. 8, n. 3, outubro, p. 94-108, 2016.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. (1994, Salamanca). Brasília: CORDE, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Ato do Decanato de Assuntos Comunitários. Institui Diretrizes para a implementação dos princípios da Universidade Promotora de Saúde na Universidade de Brasília, coordenada pela Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária – DASU, Universidade de Brasília, 2021a.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa. Relatório de Gestão da CoEduca 2021, Universidade de Brasília, 2021b.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa. Relatório de Gestão da CoEduca 2022, Universidade de Brasília, 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa. Relatório de Gestão da CoEduca 2023, Universidade de Brasília, 2023.

VIGOTSKY, L. S. Tratado de Defectologia, Obras Completas. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1995 (Tomo 5).

VIGOTSKY, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação anormal. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

WERNECK, C. Você é gente? O direito de nunca ser questionado sobre o seu valor humano. Rio de Janeiro: WVA, 2003.