



## C A P Í T U L O   1 5

# Inclusão, Matemática e Pedagogia: Caminhos para uma Educação Equitativa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87011025050815>

### **Eunice Gomes**

Graduada em Administração – UNISA -Universidade de Santo Amaro – São Paulo, SP  
Pós-Graduação – Gestão de Pessoas - UNISA - Universidade de Santo Amaro – São Paulo, SP  
Graduanda em Pedagogia – UNIVESP- Universidade Virtual do Estado de São Paulo – Santa Bárbara d’Oeste, SP

### **Alaiana Marinho Franco**

Graduada em Fisioterapia pela Faculdade Metropolitana de Marabá - Marabá, PA.  
Mestre em Ensino em Ciências e Saúde – UFT- Universidade Federal do Tocantins - Tocantins, TO  
Doutoranda em Exercício Físico e Promoção da Saúde - UNOPAR- Universidade Norte do Paraná - Londrina, PR

### **Amanda Cristina de Sousa**

Licenciada em Matemática - UEM - Universidade Estadual de Maringá -Maringá PR  
Mestra em Educação para Ciência e a Matemática - UEM -Universidade Estadual de Maringá – Maringá, PR

### **Cássia de Jesus Teixeira Ortega**

Graduada em Pedagogia - Universidade Metropolitana de Santos – Americana, SP  
Pós-Graduação em Educação Especial - Universidade Anhanguera Educacional – Santa Bárbara d`Oeste,SP  
Pós-Graduação em Educação Especial com Ênfase em Educação para Surdos - Universidade Federal do Mato Grosso -Cuiabá, MT  
Pós-Graduação em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Visual e Sistema Braille – FASUL Educacional – São Lourenço, MG  
Pós-Graduação em Autismo - Faculdade Líbano – São Paulo, SP

**Ewerton Siqueira dos Santos**

Licenciado em Matemática – Licenciatura Plena – UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba – Piracicaba, SP  
Especialização em Matemática para Professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio – UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas – Campinas, SP

**Gislaine Flavia dos Santos**

Licenciada em Pedagogia - CESUMAR -Centro de Ensino Superior de Maringá, Maringá, PR  
Especialização em Educação Especial - UCP/ASSESP- Faculdade do Centro do Paraná - Guarapuava, PR  
Especialização em Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo (ABA) -Faculdade UNINA – Curitiba, PR  
Especialização em Autismo pela Faculdade Pólis Civitas – Curitiba, PR  
Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – UTFP- Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, PR  
Especialização em Docência na Educação Infantil- UEPG- Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR  
Especialização em Educação Digital para os anos iniciais do Ensino Fundamental – UEL - Universidade Estadual de Londrina – Londrina, PR

**Maria Aparecida de Alcântara**

Graduação em Pedagogia. Universidade Estadual de Campinas - Unicamp - Campinas, SP  
Pós-Graduação em Educação Inclusiva - Unicid - Universidade de São Paulo-São Paulo, SP  
Pós-Graduação Aperfeiçoamento em Atividade Física para pessoas com deficiência - UFJF -Universidade Federal de Juiz de Fora – Juiz de Fora, MG  
Especialização em Práticas Educacionais Inclusivas na área da Educação Inclusiva - UNESP – Universidade Estadual Paulista- Bauru, SP  
Especialização em Alfabetização para Alunos com Deficiência - UFSCAR Universidade Federal de São Carlos - São Carlos, SP  
Especialização em Leitura e escrita na primeira infância - Universidade Estadual de Campinas - Unicamp – Campinas, SP

**Patrícia Fracetto**

Graduada em Pedagogia - UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas – Campinas, SP  
Mestra em Educação Faculdade de Educação da UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas – Campinas, SP  
Especialização em Sociologia da Infância - UFSCAR- Universidade Federal de São Carlos - São Carlos, SP  
Especialização em Escola Outra na Perspectiva da Teoria da Relação com o Saber e da Teoria da Biografização - UFSCAR- Universidade Federal de São Carlos - São Carlos, SP

**Simone Cristina dos Santos**

Graduada em Pedagogia – Faculdade Anhanguera Educacional - Santa Barbara d’Oeste, SP  
Educação Especial com ênfase em TGD e Superdotação - Faculdade FGP –Americana, SP  
Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual -DI- Faculdade FGP – Americana, SP  
Pós-Graduação em Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro do Autismo –ABA – Faculdade FGP – Americana, SP.  
Pós-Graduação em Educação Especial com Ênfase em Educação para Autista – Faculdade FGP – Americana, SP  
Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusão- Faculdade XV de Agosto - Americana, SP.  
Graduanda em Filosofia - Faculdade FGP – Americana, SP

## Renato Nogueira da Costa

Bacharel em Enfermagem - FACIMP -Faculdade de Imperatriz – Imperatriz do Maranhão, MA.  
Licenciado em Pedagogia - Faculdade São Marcos – Tocantins, TO  
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ecodesenvolvimento e  
Gestão Ambiental - UNITAU -Universidade de Taubaté- Taubaté, SP

**Resumo:** A Educação Matemática é fundamental para a construção de uma sociedade justa e democrática, e a inclusão é um dos pilares que sustentam esse processo. No entanto, as peculiaridades cognitivas e sociais das crianças tornam o ensino da matemática um desafio. Neste capítulo, a interseção compreendida entre inclusão, matemática e pedagogia destaca as práticas que favorecem o aprendizado de todos os alunos, sobretudo, dos que apresentam deficiência ou dificuldade de aprendizagem. A formação de professores, o planejamento pedagógico e a utilização de materiais acessíveis são essenciais para a realização da educação matemática de maneira inclusiva.

**Palavras-chave:** Inclusão; Educação Matemática; Pedagogia; Práticas Educativas; Formação Docente.

## INTRODUÇÃO

A educação contemporânea busca alcançar a equidade e a inclusão de todos os alunos no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, no que tange a matemática. A matemática é uma disciplina que, historicamente, tem funcionado de maneira excludente, marcada por discursos que responsabilizam o aluno pela deficiência ou fracasso, sem levar em conta os aspectos sociais, culturais e pedagógicos envolvidos (D'AMBROSIO, 2018).

A redução do acesso a oportunidades de sucesso e a falha em engajar todos os alunos no processo educativo contrariam os ideais da pedagogia inclusiva. Portanto, a pedagogia inclusiva redefine o significado dessa matéria escolar, tornando-a mais acessível, contextual e responsiva às aprendizagens diversificadas. Para tornar isso possível, os educadores devem adotar práticas pedagógicas inclusivas que promovam a diversidade e o envolvimento dos alunos na escola e na sala de aula (MENDES; ALMEIDA, 2020).

A educação contemporânea enfrenta o desafio de garantir a equidade e a inclusão de todos os estudantes no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere ao ensino da matemática. Historicamente, essa disciplina tem sido vista como um campo excludente, onde dificuldades de aprendizagem são frequentemente interpretadas como falta de capacidade dos alunos, desconsiderando os contextos sociais, culturais e pedagógicos que influenciam o desempenho (MENDES; ALMEIDA, 2020).

A pedagogia inclusiva, portanto, visa uma mudança de paradigma e todos os estudantes ao seu alcance, independentemente de seu nível diferente de habilidades, de origem étnica e cultural ou condição podem se beneficiar de uma educação de qualidade. Neste cenário, o ensino de matemática no ambiente educacional também deve ser repensado para tornar-se acessível, significativo e inclusivo para todos os estudantes, de todas as maneiras diferentes para aprender. Para isso, é fundamental que professores sejam capazes de desenvolver práticas pedagógicas condizentes com a diversidade da escola e que favoreçam a participação de todos os estudantes no processo educativo (BATISTA; CARDOSO, 2020).

Para isso, é essencial que os educadores adotem práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e promovam a participação ativa dos estudantes no processo educativo.

No entanto, a implementação da educação inclusiva no Brasil ainda enfrenta diversos desafios, muitos dos quais estão relacionados à formação docente e às condições concretas pelas quais o trabalho é desenvolvido. De acordo com alguns estudos, a maioria dos cursos de licenciatura no país não oferece uma formação sólida e abrangente em educação inclusiva, o que resulta em um despreparo para lidar com a diversidade em sala de aula. Além disso, a formação continuada voltada para a inclusão é escassa, dificultando o desenvolvimento de habilidades necessárias para a adaptação curricular. Dessa forma, os professores acabam por sentir-se inseguros e sobrecarregados ao lidar com as demandas inclusivas, o que impacta diretamente na qualidade da educação oferecida aos alunos com deficiência (STOFFEL et al., 2024).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece como um dos princípios norteadores da educação básica a promoção da equidade e da inclusão, reforçando a necessidade de práticas que garantam a aprendizagem significativa de todos os alunos (BRASIL, 2018).

Este capítulo tem como objetivo discutir os caminhos possíveis para uma educação equitativa a partir da interseção entre a inclusão, a matemática e a pedagogia, apresentando reflexões teóricas. Ao reconhecer a escola como um espaço de diversidade, busca-se promover uma educação que valorize as singularidades e potencialidades de cada sujeito, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão educacional é um princípio que visa assegurar a todos os estudantes, sem exceção, o direito de acesso, permanência e sucesso na escola. Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a escola deve acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Tal diretriz fundamenta políticas educacionais que buscam romper com modelos segregadores, promovendo uma educação para todos, com qualidade e equidade (MANTOAN, 2015).

Nesse sentido, a educação inclusiva é um princípio fundamental para a construção de uma sociedade mais equitativa e justa. Esse assunto, amplamente debatido nas últimas décadas, refere-se à prática de incluir todos os estudantes, independentemente de suas capacidades físicas, cognitivas, sensoriais ou socioemocionais, em ambiente educacional do ensino regular. A inclusão educacional não apenas promove a igualdade de oportunidades, mas também enriquece o processo de aprendizagem ao valorizar a diversidade e fomentar um ambiente de respeito mútuo e compreensão e a articulação entre inclusão, matemática e pedagogia torna-se fundamental para a construção de ambientes educativos mais justos e democráticos (DEWES; ALLES; DE CASTRO, 2025).

No campo da matemática, essa proposta exige a reformulação de práticas pedagógicas tradicionalmente excludentes. A educação matemática inclusiva pressupõe a valorização da diversidade cognitiva e cultural dos alunos, favorecendo múltiplas formas de expressão, representação e resolução de problemas (D'AMBROSIO, 2018). Essa abordagem está alinhada ao conceito de etnomatemática, que reconhece diferentes maneiras de fazer matemática presentes nas culturas e nos cotidianos dos sujeitos (BORBA; LEMOS, 2021).

A pedagogia, enquanto ciência da educação, fornece as bases teóricas e metodológicas para a construção de práticas inclusivas. Freire (1996) defende uma educação dialógica e libertadora, na qual o professor se coloca como mediador do conhecimento e reconhece o aluno como sujeito histórico e social. Essa perspectiva é essencial para pensar a inclusão na escola, pois implica escuta ativa, respeito às diferenças e compromisso com a justiça social (ARANHA, 2020).

O processo de inclusão, entretanto, não se limita ao acesso físico à escola, mas envolve a garantia de condições para a aprendizagem de todos os alunos. Isso requer políticas públicas eficazes, formação continuada dos professores, adequação curricular e uso de recursos pedagógicos acessíveis (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, a BNCC propõe competências gerais que contemplam o respeito à diversidade, a empatia, o pensamento crítico e a responsabilidade social, reforçando o papel da educação como promotora de cidadania (BRASIL, 2018).

## ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA MATEMÁTICA

Para que a inclusão no ensino da Matemática seja efetiva, é fundamental o uso de estratégias pedagógicas que considerem as diferentes formas de aprendizagem dos estudantes. Isso inclui a adaptação de conteúdo, metodologias e instrumentos avaliativos, de modo a garantir a participação e o progresso de todos os alunos no processo educativo (MENDES; ALMEIDA, 2020).

O uso de recursos didáticos multissensoriais, como materiais concretos, jogos, softwares educativos e tecnologias assistivas, pode ser um caminho para que tal prática seja eficaz. Esses recursos possibilitam o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático de maneira mais acessível e significativa, especialmente para estudantes com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem (OLIVEIRA; SILVA, 2019). Além disso, eles promovem a autonomia e a autoestima dos alunos, ao reconhecerem e valorizarem suas conquistas.

Outro aspecto importante é a organização do trabalho pedagógico em grupos colaborativos, que favoreçam a interação entre os estudantes, o respeito às diferenças e a construção coletiva do conhecimento. A aprendizagem cooperativa tem mostrado resultados positivos no ensino da Matemática, ao permitir que os alunos compartilhem estratégias de resolução, verbalizem seus pensamentos e desenvolvam capacidades cada vez mais elaboradas (VIGOTSKI, 1991; SANTOS; SILVA, 2021).

A falta de materiais adaptados e a resistência de parte dos profissionais frente às mudanças no paradigma educacional (OLIVEIRA; GARCIA, 2021) é um dos desafios a serem superados para que práticas mais inclusivas sejam mais eficazes e comuns no cotidiano escolar. Estratégias como o uso de jogos pedagógicos, mapas conceituais, representações visuais e recursos multissensoriais têm se mostrado eficazes na promoção da aprendizagem matemática em contextos inclusivos (MORETTI et al., 2019).

Além disso, a mediação do professor é essencial na identificação das potencialidades dos alunos e na construção de práticas que fomentem sua aprendizagem (VIGOTSKI, 2007). A colaboração entre professores da sala comum e os profissionais da educação especial também potencializa o processo inclusivo, pois é ele quem planeja, executa e avalia as atividades, considerando as necessidades específicas de cada estudante.

Isso posto, a Educação Matemática Inclusiva (EMI) é uma abordagem de ensino que visa garantir que todos os alunos possam aprender matemática, independentemente de suas diferenças. Surge como um campo de investigação e prática que busca desenvolver abordagens pedagógicas capazes de contemplar a diversidade dos aprendizes, promovendo uma aprendizagem equitativa dos conceitos e habilidades matemáticas. Assim, uma revisão sistemática sobre as pesquisas mais recentes em EMI se torna relevante para mapear o estado atual do conhecimento dessa área, identificar lacunas teóricas e práticas e oferecer diretrizes que orientem educadores e pesquisadores na promoção de uma educação mais inclusiva. Tal investigação possibilita compreender como os estudos têm abordado a relação entre Educação Inclusiva e ensino de matemática, bem como as metodologias e recursos utilizados para atender às diversas necessidades dos diferentes alunos que compõem as salas de aula atuais (BARBOSA; CAVASIN, 2025).

Para tanto, é necessário que haja comprometimento com uma prática reflexiva, crítica e ética, pautada na formação continuada e na pesquisa educacional (TARDIF, 2014). Além disso, a atuação docente deve estar articulada com os demais profissionais da escola, com os profissionais das áreas especializadas que atendem as crianças e com as famílias, formando uma rede de apoio que sustente o processo de inclusão (BRASIL, 2015).

## FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS INCLUSIVAS

A formação docente é elemento essencial para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente no contexto do ensino da Matemática. A qualidade da formação inicial e continuada impacta diretamente a capacidade do professor em planejar, mediar e avaliar, de maneira sensível, as necessidades de seus alunos (TARDIF, 2014).

Torna-se essencial refletir sobre a relação entre formação docente e metodologias ativas como caminho para efetivar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. A formação inicial e continuada de professores precisa contemplar não apenas os conhecimentos técnicos e científicos, mas também aspectos ligados à prática reflexiva, ao compromisso ético-político e à valorização da diversidade (Santos et al., 2025).

A educação inclusiva, por sua vez, exige uma postura docente que ultrapasse o conhecimento superficial das diferenças, exigindo sensibilidade, escuta e capacidade de adaptar estratégias conforme as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Por isso, o processo formativo deve preparar o educador para lidar com desafios reais do cotidiano escolar, reconhecendo a inclusão como um direito fundamental e um princípio pedagógico (Santos et al., 2025).

A formação para a diversidade, portanto, não pode ser tarefa acessória ou residual nos currículos de licenciatura. Ela precisa ocupar lugar central, articulando teoria e prática, legislação e cotidiano escolar, epistemologia e sensibilidade. O professor que se forma para incluir não é aquele que “tem resposta para tudo”, mas aquele que sustenta a dúvida, que reconhece seus limites e que aposta na construção coletiva do saber pedagógico (DEWES; ALLES; DE CASTRO, 2025).

A BNCC (BRASIL, 2018) e a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2015) reforçam a necessidade de preparar os profissionais da educação para atuarem em contextos diversos e inclusivos. No entanto, muitas formações ainda apresentam lacunas no que se refere ao trato com a diversidade, à compreensão das deficiências e ao uso de estratégias pedagógicas adaptadas (MANTOAN, 2015; MENDES; ALMEIDA, 2020).

A ausência de uma abordagem crítica e humanizadora nos cursos de licenciatura pode fragmentar a atuação docente frente à inclusão, especialmente no ensino de disciplinas tradicionalmente marcadas por rigidez metodológica, como a Matemática. Para superar esse desafio, é fundamental que a formação docente inclua temas como pedagogia da diversidade, didática inclusiva, acessibilidade curricular e avaliação adaptada (LUCKESI, 2011; ARANHA, 2020).

Além da formação inicial, a formação continuada desempenha papel central no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Ela permite ao professor refletir sobre sua prática, aprender novas abordagens e compartilhar experiências com outros profissionais da educação. Quando articulada às demandas reais da escola, essa formação torna-se instrumento potente de transformação e de garantia do direito à aprendizagem de todos os estudantes (SANTOS; SILVA, 2021).

Assim, investir na formação docente não é apenas uma necessidade pedagógica, mas também uma exigência ética e política para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Por fim, é importante destacar que a avaliação inclusiva deve ser contínua, formativa e qualitativa, considerando os avanços individuais dos alunos e não apenas os resultados padronizados.

Avaliar com foco na aprendizagem e na inclusão implica reconhecer os processos, os contextos e as possibilidades de cada estudante, garantindo oportunidades reais de desenvolvimento (HADJI, 2001; LUCKESI, 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma educação equitativa passa, necessariamente, pela promoção de práticas pedagógicas inclusivas, especialmente no ensino da Matemática, tradicionalmente associado a barreiras cognitivas e culturais. Compreender a inclusão como um direito e um compromisso ético implica reconhecer a diversidade como valor educativo e investir em estratégias que atendam às necessidades de todos os estudantes, sem distinção.

A articulação entre inclusão, matemática e pedagogia requer uma postura docente sensível, crítica e criativa, capaz de transformar desafios em oportunidades de aprendizagem. A mediação pedagógica deve estar alicerçada no respeito às diferenças, na escuta ativa e na valorização dos saberes dos alunos, promovendo ambientes educacionais mais democráticos e participativos.

Além disso, é imprescindível que as políticas públicas e os currículos escolares considerem as múltiplas dimensões da inclusão, garantindo formação continuada aos professores, recursos adequados, condições de trabalho adequadas, acessibilidade e avaliações justas. A inclusão só será efetiva quando deixarmos de ver os estudantes pelas suas limitações e passarmos a enxergá-los por suas potencialidades e capacidades de aprender.

Portanto, este capítulo reforça a importância de trilhar caminhos pedagógicos que integrem a matemática, a inclusão e a pedagogia, como uma forma de contribuir para uma educação verdadeiramente humanizadora e transformadora. Que essa perspectiva se fortaleça nas salas de aula, na formação docente e na formulação de políticas educacionais mais justas e igualitárias.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da educação. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2020.
- BARBOSA, Jozeildo Kleberson; CAVASIN, Rosane da Silva França Lubaszewski. Educação Matemática Inclusiva: desafios e perspectivas. *CONTRAPONTO: Discussões científicas e pedagógicas em Ciências, Matemática e Educação*, v. 6, n. 10, p. 134-150, 2025.
- BATISTA, Letícia Alves; CARDOSO, Maykon Dhones de Oliveira. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. *Revista Educação Pública*, v. 20, n. 44, p. 17, 2020.
- BORBA, Marcelo de Carvalho; LEMOS, Camila Gomes de. Etnomatemática e inclusão: possibilidades e limites no ensino da matemática. *Revista Educação Matemática Pesquisa*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 25–44, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2015.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Educação matemática: da teoria à prática. 5. ed. Campinas: Papirus, 2018.

DEWES, Andiara; ALLES, Elisiane Perufo; DE CASTRO, Sabrina Fernandes. [Re] construção de fazeres e saberes docentes: formação docente e práticas pedagógicas inclusivas no ensino superior. EduSer, v. 17, n. ESP, 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HADJI, Charles. Avaliação desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?. 13. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amelia. Práticas pedagógicas inclusivas: reflexões sobre o ensino de matemática. Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 25, p. 1–16, 2020.

OLIVEIRA, Letícia Nascimento; SILVA, Carla Andrade. Tecnologias assistivas no ensino de matemática para alunos com deficiência intelectual. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 32, p. 1–16, 2019.

SANTOS, Ana Beatriz de Souza; SILVA, Thiago Alves da. Aprendizagem cooperativa no ensino da matemática: potencialidades e desafios. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2670–2687, 2021.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana et al. FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS VOLTADAS AO ATENDIMENTO DA DIVERSIDADE EM SALA DE AULA. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 11, n. 7, p. 2005–2014, 2025.

STOFFEL, Helena Teresinha Reinehr et al. FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS INCLUSIVAS: IMPACTOS E NECESSIDADES DAS ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE ESCOLAR ACESSÍVEL. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 10, n. 11, p. 2838-2857, 2024.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO/MEC, 1994.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.