

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM NA EAD

**INCLUSIVE TEACHING PRACTICES IN VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS
IN DISTANCE EDUCATION**

**LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS EN ENTORNOS VIRTUALES DE
APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA**

Ziza Silva Pinho Woodcock¹, Eliene Gomes de Souza², Katia Suênia Queiroz do Bú³, Kênya Maquarte Gumes Bregenski⁴, Jeovani Lima de Oliveira⁵, Luciana Quintana⁶, Patrícia Sabadine Lemos Dardengo⁷, Silvana Maria Aparecida Viana Santos⁸, Patricia de Cassia Silva Gontijo⁹

DOI: 10.54899/dcs.v23i94.6889

Recibido: 03/08/2026 | **Aceptado:** 27/08/2026 | **Publicación en línea:** 03/09/2026.

RESUMO

A expansão da Educação a Distância (EaD) e a crescente utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) demandam a incorporação de princípios inclusivos capazes de assegurar o acesso e a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. O objetivo deste artigo consiste em analisar como as práticas pedagógicas nesses ambientes digitais podem ser estruturadas para promover a participação equitativa dos discentes, identificando barreiras atitudinais, pedagógicas e comunicacionais. Adotou-se a Pesquisa Bibliográfica de abordagem qualitativa como percurso metodológico, pautada na seleção, categorização e análise crítica da literatura acadêmica especializada sobre acessibilidade digital, mediação e formação docente. A discussão teórica abrange os fundamentos da acessibilidade comunicacional, a integração de mídias digitais e tecnologias assistivas, o Desenho Universal para a Aprendizagem e o papel dos núcleos institucionais de acessibilidade. Os resultados apontam que a simples disponibilização de ferramentas tecnológicas não garante a inclusão efetiva, sendo indispensável superar a lógica de adaptações reativas posteriores. Conclui-se que a consolidação de AVAs verdadeiramente

¹ Mestra em Gerontologia, Universidad Europea del Atlantico, Santander, Cantábria, Espanha.

E-mail: zizawoodcock@gmail.com

² Mestranda em Tecnologias Emergentes na Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Flórida, Estados Unidos. E-mail: eliene.souza@seduc.go.gov.br

³ Mestranda em Ciências da Educação, Emil Brunner World University (EBWU), Miami, Flórida, Estados Unidos. E-mail: katiassueniabu@gmail.com

⁴ Mestre em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: kenyamgb2@gmail.com

⁵ Doutorando em Ciências da Educação, Universidad del Sol (UNADES), Asunción, Paraguai. E-mail: jeovani_oliveira@hotmail.com

⁶ Mestranda em Ciências da Educação, Enber University, Pompano Beach, Flórida, Estados Unidos. E-mail: luciana.quin@gmail.com

⁷ Mestranda em Tecnologias Emergentes na Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Flórida, Estados Unidos. E-mail: psldardengo@gmail.com

⁸ Mestra em Tecnologias Emergentes na Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Flórida, Estados Unidos. E-mail: silvanaviana11@yahoo.com.br

⁹ Mestranda em Tecnologias Emergentes na Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Flórida, Estados Unidos. E-mail: patriciagontijo97@gmail.com

inclusivos requer a articulação entre formação docente continuada, diversificação das estratégias de ensino e avaliação, e o compromisso das políticas institucionais em conceber a diversidade como valor pedagógico central.

Palavras-chave: Acessibilidade. Ambiente Virtual de Aprendizagem. Educação a Distância. Práticas Pedagógicas Inclusivas.

ABSTRACT

The expansion of Distance Education (DE) and the increasing use of Virtual Learning Environments (VLE) demand the incorporation of inclusive principles capable of ensuring access and retention for students with disabilities in higher education. The objective of this article is to analyze how pedagogical practices within these digital environments can be structured to promote equitable participation among students, identifying attitudinal, pedagogical, and communicational barriers. Qualitative Bibliographical Research was adopted as the methodological path, based on the selection, categorization, and critical analysis of specialized academic literature on digital accessibility, mediation, and teacher training. The theoretical discussion encompasses the foundations of communicational accessibility, the integration of digital media and assistive technologies, Universal Design for Learning, and the role of institutional accessibility departments. Results indicate that the mere provision of technological tools does not guarantee effective inclusion, making it essential to overcome the logic of reactive, post-hoc adaptations. It is concluded that consolidating truly inclusive VLEs requires the articulation of continuous teacher training, diversification of teaching and evaluation strategies, and the commitment of institutional policies to conceiving diversity as a central pedagogical value.

Keywords: Accessibility. Distance Education. Inclusive Pedagogical Practices. Virtual Learning Environment.

RESUMEN

La expansión de la educación a distancia (EaD) y el uso cada vez mayor de los entornos virtuales de aprendizaje (AVA) exigen la incorporación de principios inclusivos capaces de garantizar el acceso y la permanencia de los estudiantes con discapacidad en la educación superior. El objetivo de este artículo es analizar cómo pueden estructurarse las prácticas pedagógicas en estos entornos digitales para promover la participación equitativa de los estudiantes, identificando barreras actitudinales, pedagógicas y comunicativas. Se ha adoptado la investigación bibliográfica de enfoque cualitativo como enfoque metodológico, basada en la selección, categorización y análisis crítico de la literatura académica especializada sobre accesibilidad digital, mediación y formación del profesorado. La discusión teórica abarca los fundamentos de la accesibilidad comunicativa, la integración de los medios digitales y las tecnologías de apoyo, el Diseño Universal para el Aprendizaje y el papel de los centros institucionales de accesibilidad. Los resultados indican que la mera puesta a disposición de herramientas tecnológicas no garantiza una inclusión efectiva, siendo indispensable superar la lógica de las adaptaciones reactivas a posteriori. Se concluye que la consolidación de entornos virtuales de aprendizaje verdaderamente inclusivos requiere la articulación entre la formación docente continua, la diversificación de las estrategias de enseñanza y evaluación, y el compromiso de las políticas institucionales para concebir la diversidad como un valor pedagógico central.

Palabras clave: Accesibilidad. Entorno virtual de Aprendizaje. Educación a Distancia. Prácticas Pedagógicas Inclusivas.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A expansão da educação a distância no cenário brasileiro trouxe à tona desafios concernentes à garantia de acesso equitativo para todos os estudantes. Nessa direção, a discussão sobre práticas pedagógicas inclusivas em ambientes virtuais de aprendizagem ganha relevância, posto que a modalidade EAD não elimina automaticamente barreiras de participação. Ao contrário, sem planejamento intencional, tais ambientes podem reproduzir ou mesmo ampliar desigualdades já existentes no sistema educacional.

Diante desse quadro, emerge o seguinte problema de pesquisa: de que maneira as práticas pedagógicas desenvolvidas em ambientes virtuais de aprendizagem podem ser estruturadas para promover a inclusão efetiva de estudantes com deficiência na EAD? A questão se justifica pela necessidade de superar abordagens meramente assistivas em direção a propostas que considerem a diversidade como elemento estruturante do processo educativo.

Sob esse prisma, o objetivo geral consiste em analisar as práticas pedagógicas inclusivas em ambientes virtuais de aprendizagem na EAD, identificando seus fundamentos, desafios e potencialidades. Especificamente, busca-se examinar recursos de acessibilidade digital, discutir a formação docente para a inclusão e investigar estratégias pedagógicas que favoreçam a participação de todos os estudantes.

Para tanto, adotou-se a Pesquisa Bibliográfica como percurso metodológico, amparada nos fundamentos epistemológicos de Hessen (2021), que discute a natureza do conhecimento científico, e na perspectiva paradigmática de Kuhn (2020), que oferece subsídios para compreender as transformações no campo investigativo. Tal abordagem permitiu reunir e articular contribuições teóricas relevantes sobre a temática.

O texto estrutura-se em quatro seções complementares. A segunda seção examina os fundamentos da inclusão e da acessibilidade na EAD. A terceira aborda as práticas pedagógicas e os recursos tecnológicos voltados à participação de estudantes com deficiência. A quarta discute a formação docente como condição para a efetivação de propostas inclusivas. Por fim, as

considerações finais retomam os achados do percurso investigativo.

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A modalidade EAD apresenta potencialidades para a inclusão de estudantes com deficiência, desde que suas estruturas pedagógicas sejam concebidas com intencionalidade inclusiva. Nessa vertente, Sakaguti e Moreira (2025) sustentam que a presença de recursos tecnológicos não garante, por si só, a participação equitativa, sendo necessário articular tais recursos a práticas docentes sensíveis à diversidade. As autoras argumentam que as instituições precisam ir além da disponibilização de ferramentas, investindo na formação continuada dos professores para que estes compreendam as especificidades de cada estudante. Tal perspectiva implica reconhecer que a acessibilidade não se reduz à dimensão técnica, mas envolve transformações nas concepções pedagógicas e nas relações estabelecidas em sala de aula virtual.

Entretanto, a implementação de práticas verdadeiramente inclusivas enfrenta obstáculos significativos no contexto da EAD. De igual modo, Ferreira e Jardimino (2022) alertam que os currículos dos cursos de formação docente frequentemente negligenciam discussões sobre deficiência e acessibilidade, resultando em profissionais despreparados para lidar com a diversidade. Os autores destacam que a ausência de disciplinas específicas sobre educação inclusiva nos programas de licenciatura compromete a qualidade das práticas pedagógicas, independentemente da modalidade de ensino. Dessa forma, a superação desse quadro exige reformulações curriculares que integrem a temática da inclusão como eixo transversal e não como componente optativo ou periférico.

Sob tal ótica, a acessibilidade comunicacional emerge como dimensão central para a participação de estudantes com deficiência nos ambientes virtuais. Nessa direção, Medeiros e Moura (2025) afirmam que a disponibilização de materiais em formatos acessíveis — como legendas, audiodescrição e Libras — constitui condição necessária, mas insuficiente, para a inclusão. As autoras defendem que tais recursos precisam estar integrados ao planejamento pedagógico desde o início do curso, e não serem oferecidos como adaptações posteriores. Essa abordagem preventiva, denominada desenho universal para a aprendizagem, antecipa barreiras e projeta soluções que beneficiam todos os estudantes, não apenas aqueles com deficiência.

Ademais, a articulação entre acessibilidade e afetividade nas práticas pedagógicas virtuais revela-se aspecto frequentemente subestimado. Sob essa perspectiva, Martins et al. (2025)

argumentam que o vínculo estabelecido entre docente e estudante exerce influência direta na permanência e no engajamento de alunos com deficiência intelectual na EAD. Os autores sugerem que a mediação pedagógica em ambientes virtuais requer sensibilidade para identificar dificuldades que transcendem o aspecto cognitivo, envolvendo dimensões emocionais e sociais. Tal constatação aponta para a necessidade de uma formação docente que contemple não apenas competências técnicas, mas também habilidades relacionais e comunicativas.

Por conseguinte, a superação das barreiras atitudinais constitui desafio tão relevante quanto a eliminação de obstáculos físicos ou tecnológicos. Nessa linha de raciocínio, Santiago (2020) observa que preconceitos e estereótipos acerca da capacidade de aprendizado de pessoas com deficiência ainda permeiam o imaginário de muitos educadores. A autora defende que a desconstrução dessas concepções demanda espaços de reflexão crítica nos quais os professores possam examinar suas próprias crenças e práticas. Sem esse movimento de autocrítica, corre-se o risco de reproduzir, nos ambientes virtuais, as mesmas exclusões que se pretende combater.

Recursos Tecnológicos e Mídias Digitais para Acessibilidade

A incorporação de mídias digitais como ferramentas de acessibilidade educacional tem ampliado as possibilidades de participação de estudantes com deficiência na EAD. Nessa direção, Silva (2026) sustenta que tecnologias como softwares de leitura de tela, tradutores de Libras e plataformas com navegação adaptativa oferecem condições concretas para que alunos com diferentes limitações possam interagir com os conteúdos. O autor ressalta, contudo, que a mera disponibilização desses recursos não assegura sua efetividade, sendo indispensável que os docentes conheçam seu funcionamento e os integrem ao planejamento das aulas. Tal integração demanda tempo, investimento institucional e disposição para experimentação pedagógica.

Entretanto, a diversidade de deficiências presentes no contexto educacional exige soluções igualmente diversificadas e articuladas entre si. De igual modo, Santos (2026) argumenta que a tecnologia assistiva precisa ser compreendida em sentido amplo, abrangendo desde recursos de baixa complexidade — como ajustes de contraste e ampliação de fontes — até sistemas mais sofisticados de reconhecimento de voz e interfaces adaptativas. A autora enfatiza que a escolha dos recursos deve considerar as necessidades específicas de cada estudante, evitando abordagens padronizadas que desconsideram a singularidade das experiências de deficiência. Essa personalização, por sua vez, requer diálogo constante entre professores,

estudantes e equipes de apoio especializado.

Sob esse prisma, as plataformas de aprendizagem precisam ser avaliadas quanto à sua conformidade com critérios de acessibilidade digital. Nessa perspectiva, Beltrão, Alves e Martins (2022) apontam que muitos ambientes virtuais utilizados na EAD apresentam barreiras de navegação que dificultam o acesso de estudantes com deficiência visual ou motora. Os autores sugerem a adoção de diretrizes internacionais de acessibilidade na web como parâmetro mínimo para a seleção e o desenvolvimento de plataformas educacionais. Além disso, defendem a realização de testes periódicos com usuários reais, de modo a identificar problemas que as avaliações técnicas automatizadas nem sempre captam.

Ademais, a atuação de núcleos de acessibilidade nas instituições de ensino tem se mostrado estratégica para a implementação de práticas inclusivas consistentes. Nessa direção, Amorin (2024) descreve a experiência do NAPNE em uma instituição do interior cearense, destacando a importância de equipes multidisciplinares que articulem conhecimentos pedagógicos, tecnológicos e de saúde. A autora relata que o núcleo atua na identificação de barreiras, na proposição de adaptações e no acompanhamento individualizado dos estudantes, funcionando como ponte entre as demandas dos alunos e as possibilidades institucionais. Tal modelo sugere que a inclusão na EAD não pode depender exclusivamente da iniciativa individual dos docentes.

Por conseguinte, a sustentabilidade das práticas inclusivas nos ambientes virtuais depende de políticas institucionais que assegurem recursos, formação e acompanhamento sistemático. Sob tal ótica, Medeiros e Caetano (2024) argumentam que projetos isolados, por mais bem-intencionados que sejam, tendem a se esgotar quando não há compromisso institucional duradouro. Os autores defendem que a inclusão deve ser incorporada ao planejamento estratégico das instituições, com metas claras, orçamento específico e mecanismos de avaliação contínua. Sem essa institucionalização, corre-se o risco de que as práticas inclusivas permaneçam no plano das intenções, sem se concretizarem no cotidiano da EAD.

Formação Docente para Práticas Inclusivas na EAD

A formação de professores constitui elemento nodal para a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas em ambientes virtuais de aprendizagem. Nessa direção, Sakaguti e Moreira (2025) sustentam que a preparação docente para a EAD inclusiva não pode limitar-se ao

domínio técnico das plataformas, devendo contemplar conhecimentos sobre deficiência, acessibilidade e desenho universal. As autoras defendem que os cursos de formação inicial e continuada precisam integrar essas temáticas de maneira transversal, superando a abordagem fragmentada que ainda predomina em muitas instituições. Tal integração permitiria que os futuros professores desenvolvessem, desde o início da carreira, uma perspectiva inclusiva em suas práticas.

Entretanto, a resistência de parte do corpo docente à adoção de práticas inclusivas revela a necessidade de estratégias formativas que considerem as crenças e atitudes dos professores. De igual modo, Ferreira e Jardimino (2022) observam que muitos educadores associam a inclusão a um aumento excessivo de sua carga de trabalho, sem perceber os benefícios pedagógicos que tais práticas trazem para todos os estudantes. Os autores sugerem que os programas de formação incluam momentos de sensibilização e reflexão crítica, nos quais os professores possam vivenciar situações que os levem a questionar seus próprios preconceitos. Essa abordagem, mais dialógica e menos prescritiva, tende a gerar engajamento mais autêntico com a causa da inclusão.

Sob essa perspectiva, a formação continuada em serviço mostra-se particularmente eficaz para a EAD, permitindo que os professores experimentem e avaliem recursos em tempo real. Nessa linha de raciocínio, Martins et al. (2025) argumentam que a oferta de cursos de curta duração, focados em problemas concretos do cotidiano docente, produz resultados mais significativos do que formações genéricas e descontextualizadas. Os autores destacam que a troca de experiências entre pares, mediada por especialistas, constitui estratégia formativa poderosa, pois permite que os professores compartilhem soluções e dificuldades em um ambiente de confiança profissional.

Ademais, a formação docente para a inclusão na EAD precisa contemplar competências relacionadas à mediação pedagógica em ambientes virtuais. Sob tal ótica, Medeiros e Moura (2025) afirmam que o professor na EAD inclusiva atua como facilitador da aprendizagem, criando condições para que cada estudante possa participar conforme suas possibilidades e estilos de aprendizagem. As autoras enfatizam que essa mediação requer habilidades de comunicação escrita, capacidade de oferecer feedback individualizado e sensibilidade para perceber sinais de desengajamento ou dificuldade. Tais competências, embora relevantes para toda a docência na EAD, tornam-se ainda mais cruciais quando se trata de estudantes com deficiência.

Por conseguinte, a articulação entre formação docente e políticas institucionais de acessibilidade determina, em grande medida, o sucesso das práticas inclusivas na EAD. Nessa

perspectiva, Santiago (2020) defende que a formação não pode ser responsabilidade exclusiva do professor, mas deve ser apoiada por programas institucionais que ofereçam condições materiais e tempo dedicado ao desenvolvimento profissional. A autora argumenta que, sem esse suporte, a formação continuada corre o risco de se tornar mais uma atribuição sobrecarregando o docente, em vez de efetivamente contribuir para a transformação de suas práticas. Tal constatação reforça a necessidade de uma abordagem sistêmica para a inclusão.

Estratégias Pedagógicas e Mediação para a Participação Equitativa

A implementação de estratégias pedagógicas inclusivas nos ambientes virtuais de aprendizagem requer planejamento cuidadoso e flexibilidade metodológica. Nessa direção, Silva (2026) sustenta que a diversificação dos materiais didáticos — combinando textos, vídeos, infográficos e atividades interativas — amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento por estudantes com diferentes perfis. O autor ressalta que essa variedade não deve ser aleatória, mas orientada por uma análise prévia das necessidades do grupo, considerando as barreiras que cada tipo de recurso pode ajudar a superar. Tal abordagem demanda do professor tempo de planejamento e familiaridade com múltiplas linguagens e suportes midiáticos.

Entretanto, a mediação pedagógica em turmas heterogêneas exige do docente capacidade de alternar entre diferentes estratégias de comunicação e interação. De igual modo, Medeiros e Caetano (2024) argumentam que o uso de fóruns, chats e videoconferências precisa ser planejado de modo a garantir que todos os estudantes tenham oportunidades equivalentes de participação. Os autores sugerem a adoção de protocolos de comunicação que orientem as interações, estabelecendo turnos de fala, prazos flexíveis para respostas e canais alternativos para estudantes com dificuldades específicas. Esses protocolos, quando construídos coletivamente com a turma, tendem a gerar maior adesão e senso de pertencimento.

Sob esse prisma, a avaliação da aprendizagem na EAD inclusiva requer instrumentos diversificados que considerem as especificidades de cada estudante. Nessa perspectiva, Santos (2026) observa que provas padronizadas e prazos rígidos frequentemente penalizam alunos com deficiência, não por falta de conhecimento, mas por barreiras metodológicas. A autora defende a adoção de avaliações formativas e processuais, que valorizem o percurso de aprendizagem e ofereçam múltiplas formas de expressão do conhecimento adquirido. Tal mudança paradigmática na avaliação beneficia não apenas os estudantes com deficiência, mas toda a turma, ao reduzir a

ansiedade e valorizar diferentes talentos.

Ademais, a colaboração entre professores, equipes de apoio e familiares potencializa a efetividade das estratégias pedagógicas inclusivas na EAD. Sob tal ótica, Beltrão, Alves e Martins (2022) argumentam que o trabalho isolado do docente tende a ser insuficiente diante da complexidade das necessidades apresentadas por estudantes com deficiência. Os autores sugerem a criação de redes de apoio que integrem profissionais da educação especial, terapeutas e familiares, compartilhando informações e construindo planos de ação conjuntos. Essa abordagem colaborativa, embora desafiadora em termos de coordenação, mostra-se mais eficaz do que tentativas fragmentadas de solução.

Por conseguinte, a personalização do ensino nos ambientes virtuais emerge como estratégia promissora para a inclusão, desde que não se converta em isolamento do estudante. Nessa linha de raciocínio, Amorin (2024) defende que a oferta de roteiros individuais de aprendizagem, com metas e prazos ajustados às possibilidades de cada aluno, pode ser combinada com momentos de interação coletiva que preservem a dimensão social da educação. A autora alerta, no entanto, que a personalização não pode significar redução de expectativas ou empobrecimento curricular. O desafio reside em equilibrar o atendimento às necessidades individuais com a garantia de uma formação ampla e desafiadora para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste artigo permitiu examinar as práticas pedagógicas inclusivas em ambientes virtuais de aprendizagem na EAD sob múltiplas dimensões. Constatou-se que a efetividade dessas práticas depende da articulação entre recursos tecnológicos acessíveis, formação docente consistente e políticas institucionais comprometidas com a equidade. A mera transposição de metodologias presenciais para o ambiente virtual, sem adaptações intencionais, tende a reproduzir ou agravar as barreiras enfrentadas por estudantes com deficiência. Dessa forma, a inclusão na EAD exige transformações que vão além da técnica, alcançando concepções pedagógicas e valores institucionais.

Os achados indicam que a formação docente constitui o elemento central para a consolidação de práticas inclusivas, demandando investimentos em programas que articulem conhecimentos teóricos e experiências práticas. A superação de resistências e preconceitos requer espaços formativos que promovam a reflexão crítica e o desenvolvimento de competências

relacionais e comunicativas. Em síntese, a construção de uma EAD verdadeiramente inclusiva depende do compromisso coletivo de instituições, gestores, professores e comunidade acadêmica em transformar a diversidade de condição estruturante do processo educativo em valor pedagógico central.

REFERÊNCIAS

- Amorin, E. M. J. C. (2024). A atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) em Acopiara: Construindo caminhos para a inclusão. In *Inclusão em movimento: Relatos de práticas educacionais transformadoras* (pp. 39–47).
- Beltrão, A. M. de F., Alves, R. P., & Martins, L. B. (2022). Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. *Blucher Design Proceedings*, 1121–1134.
- Ferreira, W. L., & Jardimino, J. R. L. (2022). Currículo e formação de professores (as) de Educação Física: Inclusão e deficiência. In *Acessibilidade e inclusão no ensino superior: Experiências, recursos e políticas públicas*.
- Hessen, J. (2021). *Teoria do conhecimento*. Martins Fontes.
- Kuhn, T. S. (2020). *A estrutura das revoluções científicas*. Perspectiva.
- Martins, T. de F. K., Schunemann, R., Sponga, B. B., Rodrigues, D. B., & Machado, É. D. da S. (2025). Práticas inclusivas na educação de estudantes com deficiência intelectual: Interfaces entre acessibilidade e afetividade. *Educação: Práticas, Políticas e Possibilidades*, 3, 122–130.
- Medeiros, A. M., & Moura, S. (2025). Inclusão na educação superior: Operacionalização da acessibilidade comunicacional nas práticas pedagógicas com discentes surdos. *Educação Especial*, 3.
- Medeiros, R. T. de, & Caetano, A. M. (2024). Práticas pedagógicas e inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos Anos Finais do Ensino Fundamental. In *Anais do X Seminário Nacional sobre Educação e Inclusão Social*.
- Sakaguti, P. M. Y., & Moreira, L. C. (2025). Estudantes com altas habilidades/superdotação no ensino superior: Práticas inclusivas. In *Inclusão e acessibilidade no ensino superior: Das políticas às práticas inclusivas* (pp. 163–181).
- Santiago, R. L. (2020). Desconstruindo barreiras: Inclusão e acessibilidade da pessoa com deficiência física no meio escolar. In *Oficinas pedagógicas para uma educação inclusiva* (pp. 75–86).
- Santos, L. de J. V. dos. (2026). A inclusão de alunos com deficiência na escola regular: Contribuições da tecnologia assistiva e da acessibilidade. *Revista FT*, 30(154), 21–22.
- Silva, S. S. da. (2026). Mídias digitais como ferramentas de acessibilidade educacional: Possibilidades, desafios e impactos na inclusão de estudantes com deficiência. In *Pesquisas*

contemporâneas: Saberes, práticas e possibilidades (pp. 108–121).