

Educação Especial Inclusiva e Ensino: uma realidade contemporânea

Alex Paubel Junger¹, Adriane Gonçalves Moura Cardozo¹, Cristiane Gomes de Carvalho Fontana¹, Jean Louis Landim Vilela¹, Marcos Antonio Maia Lavio de Oliveira², Antonio Carlos de Alcantara Thimóteo³, Victor Inacio de Oliveira³, Leandro Petarnella⁴, Diogo Martins Gonçalves de Moraes⁵, Jadir Perpétuo dos Santos⁶, Silvia Diener Cavalcanti⁷, Ana Lúcia de Oliveira Passos⁸ & Fábio Rizzuto Pereira⁹

¹(Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil)

²(Centro Estadual de Educação Tecnológica Paulo Souza, Brasil)

³(Universidade Presbiteriana Mackenzie, Brasil)

⁴(Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio, Brasil)

⁵(Faculdade Engenheiro Salvador Arena, Brasil)

⁶(Faculdade de Tecnologia da Zona Leste, Brasil)

⁷(Universidade Estadual Paulista, Brasil)

⁸(Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil)

⁹(Faculdade Alfa América, Brasil)

Resumo

Com o desenvolvimento dos estudos literários no âmbito educacional e dos processos educacionais em caráter de ensino, escolas, professores e estudantes passam por constantes adaptações. A escola, por exemplo, é um ambiente que passa por reformulações curriculares, reorganizações e todas essas características são estipuladas no Projeto Político Pedagógico (PPP). Este documento, por sua vez, contém os pensadores, filósofos e literários que corroboram com o fator enquadrante à ideologia da escola. Neste ínterim, este estudo teve como objetivo refletir sobre a relação entre educação especial inclusiva e o ensino atual. Sendo assim, partimos de uma revisão integrativa de literatura que ocorreu na base Scientific Electronic Library Online (SCIELO), a fim de construir um corpus de pesquisa pautado em diálogo crítico e reflexivo de pesquisadores na área. Para análise de dados, foi utilizado o método de análise qualitativa, compondo uma discussão descritiva e dialogada frente às categorias insurgentes. Os resultados e a conclusão do estudo apontam a conexão necessária entre educação especial inclusiva e ensino, bem como, o desenvolvimento de práticas pedagógicas que evidenciam a formação inicial e continuada de professores em caráter inclusivo.

Palavras chave: Educação especial; Ensino; Inclusão; Revisão integrativa.

Date of Submission: 01-01-2023

Date of Acceptance: 11-01-2023

I. Introdução

A pandemia de COVID-19 foi capaz de modificar diversas esferas da sociedade, seja em caráter nacional, seja em caráter mundial e global. Indústrias, empresas, organizações em geral sofreram diversas mudanças significativas em sua estrutura e desenvolvimento e, por isso, tiveram-se de adaptar com o incremento insurgente e invasivo do isolamento social (MATTA *et al.*, 2021). A escola brasileira, por sua vez, não ficou de fora desse processo, muito pelo contrário, teve de adaptar-se massivamente em novas estratégias de ensino e práticas pedagógicas para garantir o ano letivo (CUNHA; MOURAD; JORGE, 2021; CUNHA; SOUZA; DINARDI, 2022).

O ensino remoto emergencial, surge com essa finalidade de contornar os desafios da pandemia para garantir o desenvolvimento do processo educativo, contudo, esta aplicação demandou uma adaptação por parte dos

professores e gestores de escolas para mediar o ensino a partir de tecnologias digitais, recursos impressos, sequências didáticas, jogos, dentre outros meios que possibilitaram o desenvolvimento didático-pedagógico em tempos de crise (CUNHA; MOURAD; JORGE, 2021).

A educação especial inclusiva que tem seus fundamentos pautados em garantir os processos de ensino e aprendizagem para pessoas com deficiência, também passou por uma série de adaptações, assim como no ensino regular para mediar o processo de aprendizagem dos estudantes. Se no ensino presencial e regular já é um intenso desafio mediar alguns conteúdos, a inclusão então, em tempos de pandemia, foi alvo de extremas dificuldades (CUNHA; MOURAD, 2021; CUNHA *et al.*, 2022).

Atualmente vivemos em uma era que adere a um título já empregado por muitos enquanto “contexto pós-pandemia”, pois os alunos já podem frequentar a escola presencialmente, estudar sob mediação de professores, inclusive o público-alvo da educação especial. Contudo, estes desafios da inclusão ainda se fazem presentes no contexto presencial, tal como, antes da pandemia, e existe uma série de relações que potencializam a necessidade de associar investigações de ensino com o público da inclusão.

O ensino enquanto área que busca investigar a relação entre o conhecimento, o processo de ensino e a aprendizagem, torna-se um refúgio potencializador do processo de inclusão de estudantes com deficiência. Isto pois, se existe de fato inovação pedagógica em ensino, o desenvolvimento de novas tecnologias, novas metodologias, novos recursos, são facetas que corroboram para o desenvolvimento e estimulação do público alvo da inclusão. Por isso, quando se trata de inovar o ensino, de investigar o ensino, torna-se um campo rico de discussões e pesquisas para avaliar seus efeitos e rendimentos no caráter inclusivo (CUNHA; MOURAD, 2021).

Neste contexto, surge a seguinte questão de pesquisa: Existe uma relação importante entre ensino e educação especial inclusiva. Assim sendo, este artigo teve este estudo teve como objetivo refletir sobre a relação entre educação especial inclusiva e o ensino atual. Para desenvolver metodologicamente o estudo, foi estipulada a revisão bibliográfica enquanto esfera inicial de discussão em pesquisa.

II. Metodologia

Este estudo é desenvolvido a partir de uma revisão integrativa de literatura. De acordo com Ercole *et al.* (2014, p. 9) “a revisão integrativa de literatura é um método que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente. É denominada integrativa porque fornece informações mais amplas sobre um assunto/problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento”. Neste sentido, o método foi utilizado através da intencionalidade científico-pedagógica de aderir rigor científico na revisão bibliográfica, bem como, tecer a visão dos autores frente ao tema à medida em que propõem o diálogo bibliográfico estipulado.

Ainda segundo tais autores supracitados:

É denominada integrativa porque fornece informações mais amplas sobre um assunto/problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento. Deste modo, o revisor/pesquisador pode elaborar uma revisão integrativa com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos incluídos de um tópico particular. Esse método permite a inclusão simultânea de pesquisa quase-experimental e experimental, combinando dados de literatura teórica e empírica, proporcionando compreensão mais completa do tema de interesse (ERCOLE *et al.*, 2014, p. 9).

Ao fazer uma busca inicial pelo termo revisão integrativa na literatura, identifica-se muitos trabalhos na área da saúde, especificamente no campo da enfermagem. Contudo, este método aos poucos está abarcando o cenário da educação, aderindo potencial de metodologia científica em contribuições pedagógicas. Souza, Silva e Carvalho (2010, p. 103) fornecem a base metodológica deste estudo, a partir de seus fundamentos na revisão integrativa que apontam que a “revisão integrativa, finalmente, é a mais ampla abordagem metodológica referente às revisões, permitindo a inclusão de estudos experimentais e não-experimentais para uma compreensão completa do fenômeno analisado. Combina também dados da literatura teórica e empírica, além de incorporar um vasto leque de propósitos: definição de conceitos, revisão de teorias e evidências, e análise de problemas metodológicos de um tópico particular”.

[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

Portanto, este método é capaz de proporcionar um levantamento da literatura científica a partir de questões específicas que integram o pensamento do autor com o conhecimento científico, e o fruto desta análise bem delineada é o resultado de uma nova reflexão sobre estudos já publicados, novos pontos de vista e novos pensamentos. Este fenômeno é capaz de renovar a ciência, enquanto ela é produzida, valorizando as publicações anteriores com as novas tendências.

Diante da necessidade de assegurar uma prática assistencial embasada em evidências científicas, a revisão integrativa tem sido apontada como uma ferramenta ímpar no campo da saúde, pois sintetiza as pesquisas disponíveis sobre determinada temática e direciona a prática fundamentando-se em conhecimento científico. Embora combinar dados de delineamento de pesquisa diversos seja complexo e desafiador, a condução da revisão integrativa, a partir da inclusão de uma sistemática e rigorosa abordagem do processo, particularmente da análise de dados, resulta na diminuição de vieses e erros. Portanto, é imperativo firmar a revisão integrativa como instrumento válido da Prática Baseada em Evidências, sobretudo no cenário atual da enfermagem brasileira (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010, p. 106).

Na perspectiva de Nóbrega et al. (2014) a revisão integrativa permite a compreensão entre fatos, pensamentos do autor que se relacionam com estudos anteriores, compondo novas modalidades, aprofundamentos e discussões que disseminam determinado fenômeno para novas perspectivas. Para tanto, utilizar revisões integrativas em estudos de educação, ensino e inclusão podem servir de base para relembrar o pensamento de autores do passado com as novas tendências atuais, ou seja, associar tal conhecimento já existe com a contemporaneidade.

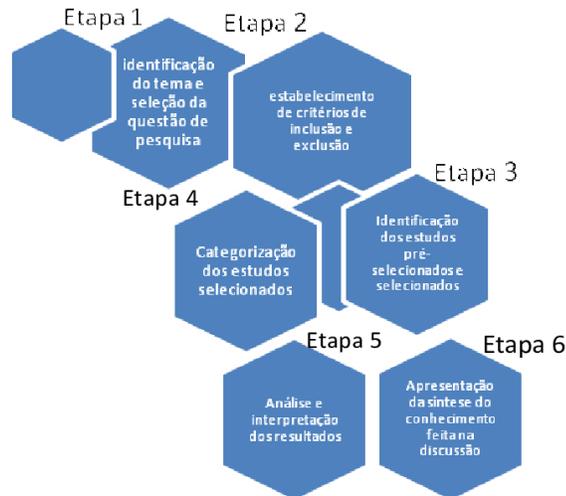
Gil (2008) corrobora com as revisões de literatura, apontando que estas são a base inicial das investigações exploratórias de um autor para compor pesquisas mais aprofundadas. Logo:

Muitas vezes as pesquisas exploratórias constituem a primeira etapa de uma investigação mais ampla. Quando o tema escolhido é bastante genérico, tornam-se necessários seu esclarecimento e delimitação, o que exige revisão da literatura, discussão com especialistas e outros procedimentos. O produto final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados (GIL, 2008, p. 27).

Em questão de caráter de pesquisa, esta constitui-se enquanto qualitativa, do tipo exploratória e descritiva. De acordo com Minayo (2001, p. 21-22) A pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Neste sentido, o caráter qualitativo de pesquisa possibilita com que o pesquisador expresse através da escrita empírica suas potencialidades, subjetividades e intenções a partir do desenvolvimento de estudo. Por sua vez, a pesquisa qualitativa compõe uma série de possibilidades, métodos e estratégias de coletas e análise de dados que vão se intercalando com os fundamentos metodológicos da literatura.

Acerca das etapas da revisão integrativa (Figura 1), nos amparamos em Damé e Gonçalves (2013):

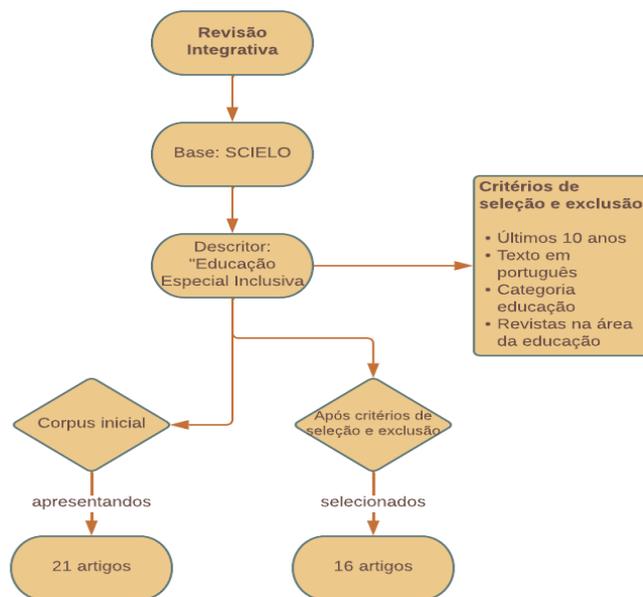
Figura 1 - Etapas da revisão integrativa de literatura.



Fonte: (DAMÉ; GONÇALVES, 2013).

Dada a fundamentação teórica contextualizadora, partimos para os procedimentos de coleta de dados. A base escolhida para seleção dos artigos foi a SCIELO. O descritor utilizado foi “Educação Especial Inclusiva”, apresentando inicialmente 21 estudos. A busca ocorreu a partir de artigos publicados nos últimos 10 anos, em idioma português e pertencentes a categoria “educação” e revistas na área da educação. Foram selecionados para a pesquisa 16 estudos que culminaram após os critérios de seleção e exclusão estipulados na busca (Figura 2).

Figura 2 - Desenvolvimento do estudo frente ao método aplicado.



Fonte: Os autores.

Os artigos selecionados para a pesquisa foram analisados a partir de seus resumos e conclusões, além disso, demais trechos estruturantes dos trabalhos também foram citados para embasar a discussão. Todos foram citados e embasados, exclusivamente, na etapa de resultados e discussão. “Destá forma, analisar é o processo de organizar, refletir, comparar e argumentar todos os elementos do texto, distinguir quais são seus elementos principais, o conhecimento que pode contribuir para solução ou comprovação da pesquisa. Interpretar é realizar a leitura de modo que o pesquisador entenda ou compreenda o que está contido no texto (SOUZA; OLIVEIRA; ALVES, 2021, p. 80).

III. Resultados e Discussão

3.1 Políticas educacionais, inclusão e ensino

O estudo de Ribeiro, Silva e Martínez (2021) apresentou diálogos frente à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), compondo as seguintes categorias: (1) Categorização do público-alvo da Educação Especial; (2) A PNEEPEI e a educação de surdos; (3) O discurso inclusivo na PNEEPEI; (4) O processo de construção e desdobramentos da PNEEPEI; (5) A proposta de atualização da PNEEPEI. A discussão apresentada no estudo aponta a perspectiva de autores e fundamentos de políticas e normativas educacionais frente à aspectos positivos e negativos do documento. Este documento que surge em 2008 pautou a necessidade do Atendimento Educacional (AEE), bem como, a garantia de uma série de investimentos para a ascensão da inclusão, frente à necessidade dos sistemas educacionais. A justificativa do estudo ocorreu a partir de uma série de discussões no ano de 2017, reivindicando uma atualização do documento. De acordo com um trecho das considerações finais do estudo: “os avanços foram desconsiderados, tais como a concepção de que a Educação Especial é uma modalidade complementar/suplementar, pois, no novo documento, foi indicado que esta modalidade pode ser oferecida de forma substitutiva ao ensino regular”.

Antonio (2021) trás um estudo que atrai intensa curiosidade, pois analisa o percurso da atual política de educação especial angolana. O estudo faz uma relação temporal entre a implementação da educação especial (1979) com a primeira Política de Educação Especial angolana publicada em 2017 a partir de um decreto presidencial. E de acordo com suas considerações finais:

A Política Nacional de Educação Especial Orientada para a Inclusão Escolar não discerne a educação especial da inclusiva, fazendo transparecer como sendo equivalentes e similares, ao mesmo tempo que o conceito diversidade mencionado nessa política não é definido e, menos ainda, faz ênfase ao contexto sociocultural próprio de Angola, fato que dificulta na concepção e construção de uma diversidade que não deixa ninguém de fora (Antonio *et al.*, 2021, p. 18).

Queiroz e Guerreiro (2019) realizaram uma investigação sobre a Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no ensino público de Manaus. Sendo assim, 13 gestores participaram da entrevista, que revelou o desconhecimento dos mesmos frente a proposta do AEE. Logo, os autores do estudo problematizam tal desconhecimento com a carência em desenvolver uma escola inclusiva e articulações com a rede municipal de ensino.

Nestes, Rahme e Ferreira (2019) buscaram analisar os significados contidos na PNEEPEI. Os autores apontam a centralidade da Política para com o AEE, enquanto complementar/suplementar ao ensino comum no que tange ao desenvolvimento da inclusão escolar. Os autores ainda corroboram (p. 16):

As ideias aqui discutidas corroboram com a afirmação de que a PNEEPEI se configura como um marco destacável na história brasileira da educação das pessoas com deficiência. Apresentar a Educação Especial como uma modalidade educativa transversal ao ensino comum, não enquadrada num reducionismo tecnicista, bem como propor o AEE como um dispositivo articulador demonstra sua aposta numa inovação. Todavia, o documento não se apresenta livre de contradições apesar do seu discurso, em perspectiva, provocar-nos a ilusão de eliminar a exclusão educacional. A efetivação de uma política pública não escapa às raízes históricas que marcam a constituição de uma nação, e assim sendo, os traços de exclusão insistem na possibilidade de se (re)inscreverem, provocando tensões, equívocos e ambivalências que acabam por dar visibilidade aos aspectos segregativos que ameaçam a dignidade humana.

Garcia (2013, p. 116) aponta que “a ideia de multifuncionalidade da sala de recursos é transferida para o professor, que deve ter, segundo a proposição oficial, uma formação eclética, sobre a qual podemos indagar: tal formação tem a marca da pluralidade ou implica uma reflexão insuficiente capturada pela centralidade na prática?”. Neste sentido, Cunha e Mourad em um *ebook* (2021) apontam a estratégia de formação continuada de professores como subsídio de contorno aos desafios na inclusão na Educação Básica.

Macena, Justino e Capellini (2018) relacionam os percursos brasileiros na cultura da educação especial inclusiva em quesito de políticas educacionais. E no que tange ao Plano Nacional de Educação (PNE):

Vale ressaltar que o Plano Nacional de Educação apresenta 19 estratégias para o atingimento da Meta 4, e que cada uma delas merece a atenção de pesquisadores e especialistas no sentido de fomentar as discussões e apontar os melhores caminhos para que as políticas públicas e ações no interior de cada unidade escolar possam alcançar todos os alunos, sem distinção, sempre visando, de fato, à inclusão efetiva e ao acesso de todos à educação (MACENA; JUSTINO; CAPELLINI, 2018, p. 1298).

Esta categoria revelou muitos pressupostos da PNEEPEI, tanto em aspectos positivos como na aplicação do AEE, Sala de Recursos Multifuncionais e investimentos. No entanto, tais fatores são alvo de muitas críticas e insurgem pensamentos de reformulações, bem como, a atualização constante de novas relações entre educação especial e ensino à nível de políticas educacionais. A meta 4 do PNE, foi um fator relevante em discussão, o estudo de Queiroz e Guerreiro (2019) foi capaz de insurgir a necessidade de formações, inclusive para gestores, a fim de elucidar o viés inclusivo.

3.2 Educação especial e suas pesquisas regionais

“Discutir questões linguísticas e culturais da pessoa na condição de deficiência é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem em contextos marcados pelo multilinguismo” (PINTO; SANTANA, 2020, p. 497). O estudo destes autores foi realizado na região fronteira entre Brasil (Ponta Porã) e Paraguai (Pedro Juan Caballero). O estudo pautou na entrevista de 5 professores da região, buscando relacionar a educação especial inclusiva no contexto da diversidade cultural e linguística. “Escolas brasileiras que atendem estudantes paraguaios público-alvo da Educação Especial necessitam de adaptações em seus currículos para remover as barreiras culturais e linguísticas construídas socialmente e reproduzidas nesses contextos” (p. 507). Os autores ainda salientam que o ensino nesta região deve prezar pelos aspectos históricos, culturais e sociais, e ainda asseguram que estes fatores devem ser valorizados no ensino e na aprendizagem dos estudantes.

Kassar *et al.* (2018) analisaram a implementação da PNEEPEI em um município do interior do Mato Grosso do Sul. Logo, os autores apontam que:

Os dados desse município indicam que o que a política nacional propõe não é muito diferente da forma como a região já se organizava para atender os alunos da EE. No entanto, não é possível ignorar a força de indução que as ações federais têm sobre essa localidade, cujos resultados podem ser aferidos na crescente matrícula de alunos nas escolas comuns e na ampliação das salas de recursos.

Siems e Alves adentraram na PNEEPEI frente ao contexto do Município de Boa Vista em Roraima, especificamente entre 2006 e 2016. O método partiu de análise documental de normativas municipais e de demais esferas, concluindo que o foco da educação especial na região é centralizado na Sala de Recursos Multifuncionais. E no desenvolvimento inicial do texto, um trecho que atrai bastante atenção afirma que (p. 268):

Esses serviços de educação especial se estruturam na perspectiva de escolarização de todos os estudantes, com o protagonismo de professores, articulados à rede regular de ensino e, em muitos casos, antecipando-se nos encaminhamentos em perspectiva inclusiva que posteriormente viriam a se disseminar no país. Não há registros da existência de instituições privadas de natureza assistencial ou filantrópica que trouxessem impactos ao processo de escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial.

As últimas décadas constituem um período histórico no qual a perspectiva inclusiva tem se afirmado, no cenário mundial, como uma diretriz que valoriza a escolarização no ensino comum para todos, independentemente da condição de pessoa com deficiência. No contexto brasileiro, essa intensificação passa a ser identificada com maior ênfase no período posterior ao início dos anos 2000 [...] (CAIADO; JESUS; BAPTISTA, 2018, p. 261).

Silva (2018) realizou uma pesquisa bibliográfica a partir do balanço de produções científicas (dissertações e teses) em educação especial inclusiva nos programas de Pós-Graduação no Brasil. “É oportuno observar que, além

de um processo de consolidação que rompe com a concentração do eixo Sul-Sudeste, nos últimos anos, temos visto um processo de expansão da pesquisa em diferentes regiões do País” (p. 612).

Alves e Aguilár (2018) investigaram a implementação da PNEEPEI na cidade de Jundiá (interior do estado de São Paulo). O estudo revelou um aumento no número de matrículas da rede regular de ensino, em função da implementação da Política. O afirma que o aumento de matrículas se deve ao fato da ascensão e implantação das Sala de Recursos Multifuncionais que ocorreu no município, possibilitando o acesso de novos estudantes, por meio de uma Política Municipal de Educação Inclusiva, fruto da PNEEPEI.

Oliveira e Araújo (2017) investigaram as relações de poder-saber produtoras da deficiência nos discursos midiáticos do Portal do Professor do MEC. Os autores apontam que o Portal pode aderir um efeito reverso, ao prescrever práticas pedagógicas que cumpram metas educacionais propostas pelo Estado, resultando em uma educação patologizante, o que torna-se totalmente contrário aos fundamentos inclusivos.

Enes e Bicalho analisaram os processos de desterritorialização/reterritorialização na perspectiva de professoras de especial na rede municipal de ensino de Governador Valadares, MG. E de acordo com as considerações finais do estudo: “Esses processos são marcados por modificações de códigos, símbolos e saberes que conduziram para novas territorialidades. Caminhos investigativos podem ser desenhados com a utilização dos conceitos de estudos territoriais, que abrem uma nova possibilidade de investigação e compreensão dos fenômenos educacionais” (p. 213).

Fonseca-Janes *et al.* (2013) demarcam o contexto histórico dos cursos de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" (UNESP), em suas propostas de formação para a docência e gestão. O estudo apontou que os cursos de Pedagogia da instituição são centrados em ensino, pesquisa e extensão, aderindo fortemente às Diretrizes Nacionais para a formação Educação Especial e pautas inclusivas em seus Projetos Pedagógicos de Curso.

De acordo com Freitas e Santos (2021, p. 17) “é inegável que a escolarização de pessoas com deficiência ou cronicamente enfermas enfrenta desafios consideráveis e, por isso, nossa ênfase neste artigo incidiu sobre modos de reagir à questão, com a intenção de compartilhar nossa percepção de que o cerne de nossas insuficiências inclusivas não está na deficiência em si”. Os desafios mencionados pelos autores, relacionam-se com todos os estudos desta categoria e muitos outros, contudo, o importante é que o ensino inclusivo seja uma realidade significativa em âmbitos regionais e que tais potencialidades possam ser afluadas para um contexto ainda maior, ou até mesmo nacional.

IV. Conclusão

A sociedade atual se consolida para uma nova era, onde passa-se a valorizar os fundamentos inclusivos. Sendo assim, o ensino não pode mais ser tradicional, unificado e concreto em uma única prática, mas sim, um conjunto de práticas pedagógicas que abrangem a todos os estudantes, de maneira a atender suas necessidades. Falar de inclusão atualmente, é falar da contínua remodelagem do ensino e, este precisa ser delineado desde o projeto político pedagógico para que se torne um marco no cenário escolar local, regional, estadual e nacional.

Morais *et al.* (2020) apontam que mudanças no ensino superior brasileiro são capazes de oportunizar um reflexo no desenvolvimento regional. Marin *et al.* (2019) destaca o intenso crescimento de cursos superiores tecnológicos, compondo um novo campo de atuação em pesquisa para o olhar inclusivo.

A primeira categoria resultante do estudo pautou a discussão dos artigos que alicerçam-se através das políticas educacionais em cunho inclusivo. Neste sentido, os estudos insurgentes constituem um potencial para compreensão da PNEEPEI e, neste contexto, a Política consolida-se enquanto efetivação da educação especial inclusiva, pois estimula a implementação da inclusão em escolas regulares, o desenvolvimento do AEE e da Sala de Recursos Multifuncionais.

A segunda categoria abarcou no contexto da inclusão em perspectiva aos estudos e pesquisas regionais. Esta segunda categoria contou com 10 dos artigos que compõem o *corpus* de pesquisa do estudo. Neste íterim, a categoria revelou o contexto de diversas regiões do país, cidades e estados. Estes estudos corroboram para averiguar ensaios bibliográficos do que está sendo produzido na literatura, bem como, a realidade inclusiva dos municípios brasileiros.

Referências

- [1]. Ercole, F. F., Melo, L. S., & Alcoforado, C. L. G. C. (2014). Revisão Integrativa versus Revisão Sistemática. *Rev Min Enferm.* jan/mar; 18(1), 9-11.

- [2]. Souza, M. T., Silva, M. D., & Carvalho, R. (2010). Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein*, 8, 102-106.
- [3]. Nóbrega, V. M. S. et al. (2014). Atividade física na gestação: uma revisão integrativa da literatura. Recuperado em 16 ago. 2022 de <https://efdeportes.com/efd199/atividade-fisica-na-gestacao-uma-revisao.htm>.
- [4]. Gil, A. J. (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social. (6a. ed.). São Paulo: Atlas.
- [5]. Minayo, M. C. S. (Org.). (2001). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. (18a ed.). Petrópolis: Vozes.
- [6]. Damé, G. M.; & Gonçalves, B. S. (2013). Características da leitura em livro eletrônico interativo: uma revisão integrativa. *Revista Texto Digital*, 9(2), 25-51.
- [7]. Prodanov, C. C.; & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo, RS: Feevale.
- [8]. Souza, A. A.; Oliveira, G. S.; & Alves, L. H. (2021). A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. *Cadernos da Fucamp*, 20(43), 64-83.
- [9]. Ribeiro, L. L.; Silva, R. M.; & Martínez, S. A. (2021). Balanço da produção científica sobre a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2010-2020). *Educação em Revista*, 37, e26361.
- [10]. Antonio, A.; Mendes, G. M. L.; & González, O. H. (2021). Políticas de Educação Especial numa perspectiva inclusiva em Angola: contexto, avanços e necessidades emergentes (1979-2017). *Educar em Revista*, 37, e77723.
- [11]. Queiroz, J. G. B. A.; & Guerreiro, E. M. B. R. (2019). Política Educacional e Pedagógica da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede de Ensino Público de Manaus. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(2), 233-248.
- [12]. Neves, L. R.; Rahme, M. M. F.; & Ferreira, C. M. R. J. (2019). Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. *Educação & Realidade*, 44(1), e84853.
- [13]. Garcia, R. M. C. (2013). Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 18(52), 101-119.
- [14]. Macena, J. O.; Justino, L. R. P.; & Capellini, V. L. M. F. (2018). O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(101), 1283-1302.
- [15]. Pinto, R. P.; & Santana, M. L. S. (2020). A Educação Especial Inclusiva em Contexto de Diversidade Cultural e Linguística: Práticas Pedagógicas e Desafios de Professoras em Escolas de Fronteira. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(3), 495-510.
- [16]. Kassari, M. C. M. et al. (2018). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em um município de Mato Grosso do Sul. *Cadernos CEDES*, 38(106), 299-313.
- [17]. Siems, Maria Edith Romano e Alves, Wellington. (2018). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva no município de boa vista, Roraima. *Cadernos CEDES*, 38(106), 267-280.
- [18]. Caiado, K. R. M.; Jesus, D. M.; & Baptista, C. R. (2018). Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em diferentes municípios. *Cadernos CEDES*, 38(106), 261-265.
- [19]. SILVA, Régis Henrique dos Reis. (2018). Balanço das Dissertações e Teses em Educação Especial e Educação Inclusiva Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(4), 601-618.
- [20]. Alves, D. S. S. & Aguiar, L. E. (2018). A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em Jundiá: Uma Análise do Processo de Implementação. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(3), 373-388.
- [21]. Oliveira, A. F. T. M.; & Araújo, C. M. (2017). A formação de professores para educação inclusiva no portal do professor do MEC: discurso inclusivo x discurso médico. *Educação & Sociedade*, 38(40), 829-846.
- [22]. Enes, E. N. S.; & Bicalho, M. G. P. (2014). Desterritorialização/reterritorialização: processos vivenciados por professoras de uma escola de Educação Especial no contexto da educação inclusiva. *Educação em Revista*, 30(1), 189-214.
- [23]. Fonseca-Janes, C. R. X.; Silva Júnior, C. A.; & Oliveira, A. A. S. (2013). Pedagogia, educação especial e educação inclusiva na UNESP: história e trajetória. *Revista Brasileira de Educação*, 15(55), 985-1008.
- [24]. Freitas, M. C.; & Santos, L. X. (2021). Interseccionalidades e a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e07896.
- [25]. Cunha, F. I. J. et al. (2022). Formação continuada de professores da Educação Básica: uma revisão sistemática. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 11 (7), e10511729383.

- [26]. Morais, D. M. G. et al. (2020). Mudanças no ensino superior brasileiro tendo em vista o desenvolvimento regional. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 9 (3), e05932264.
- [27]. Marin, A. C. et al. (2019). Cursos superiores tecnológicos no Brasil: o crescimento da modalidade de ensino superior nos últimos anos. *Humanidades & Inovação*, 6(2), 120-135.
- [28]. Cunha, F. I. J.; Mourad, L. A. F. A. P.; & Jorge, W. J. (Orgs.). (2021). *Ensino remoto emergencial: experiências de docentes em tempos de pandemia*. Maringá, PR: Uniedusul.
- [29]. Cunha, F. I. J.; Mourad, L. A. F. A. P. (2021). *Educação Especial Inclusiva: diálogos da Educação Básica ao Ensino Superior*. Curitiba: Reflexão Acadêmica.
- [30]. Cunha, F. I. J.; Souza, D. V.; & Dinardi, A. J. (2022). Utilizando o QRCode como alternativa didático-pedagógica no Ensino de Ciências da Natureza. *Revista Cocar*, 17(35), 1-18.
- [31]. Matta, G. C. et al. (2021). Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil: populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19; Editora FIOCRUZ.