

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: UM OLHAR NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DOCENTE

INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL: A LOOK AT THE PERSPECTIVE OF TEACHER EDUCATION

Lucrecia Borges Barbosa 1

Resumo: Na contemporaneidade a educação inclusiva tem se tornado o alvo de muitas pesquisas acadêmicas/científicas e também se tornado cada vez mais presente nas escolas. O presente artigo objetiva-se em esclarecer sobre as dificuldades da inclusão no âmbito escolar e também a necessidade que as escolas apresentam em transitar do conceito de inclusão excludente para inclusão inclusiva. Nestes aspectos a metodologia utilizada foi por meio de uma pesquisa bibliográfica por intermédio do diálogo entre autores como: Martins (2012); Pimentel (2012); Kassar (2011); Brasil (2007) e outros. Os resultados foram que os futuros professores precisam conhecer a realidade que os espera, aprendendo não só a estrutura disciplinar da Instituição de Ensino Superior (IES) a que frequenta, mas também que a diversidade do público estudantil é deveras significativa e real.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Docência. Escola. Formação de Professores.

Abstract: In contemporary times, inclusive education has become the target of many academic/scientific research and has become increasingly present in schools. This article aims to clarify the difficulties of inclusion in the school setting and also the need that schools have in transit from the concept of excluding inclusion to inclusive inclusion. In these aspects, the methodology used was bibliographic research through dialogue between authors such as Martins (2012); Pimentel (2012); Kassar (2011); Brazil (2007) and others. The results were that future teachers need to know the reality that awaits them, learning not only the disciplinary structure of the Higher Education Institution (HEI) they attend, but also that the diversity of the student population is indeed meaningful and real.

Keywords: Inclusive Education. Teaching. School. Teacher Training.

1 Licenciada em Geografia (pela UFT) Campus de Araguaína-TO. Pós-Graduada em Psicopedagogia Educacional (pela FAIARA) Araguatins-TO. Pós-Graduada em Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável (pelo IFTO) Campus de Araguaína-TO, Mestra em Estudos de Cultura e Território (pela UFT) Campus de Araguaína-TO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4187159618738563>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7508-9711>. E-mail: slucreciaborges@gmail.com

Introdução

O presente trabalho visa uma discussão referente a educação inclusiva, tendo como objetivo explicar as dificuldades da inclusão no âmbito escolar e também a necessidade que as escolas apresentam em transitar do conceito de inclusão excludente para inclusão inclusiva. O texto se fez necessário para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Educacional pela Faculdade Integrada de Araguatins (FAIARA).

Considerando que o sistema educacional necessita de atualização constante, observa-se que houveram muitos passos dados no rumo da inclusão educativa dos alunos com as mais diversas limitações, entretanto é necessário continuar caminhando para que o sistema de educação em si se torne de fato um espaço de inclusão. Para isso, os avanços nas políticas de inclusão devem fomentar o anseio de uma necessidade maior.

Todavia, deve-se também assegurar que os direitos dos alunos sejam cumpridos de forma eficiente e construtiva, também se deve voltar à atenção aos formadores de opinião. Cabe-se questionar se os professores de fato estão sendo preparados para a realidade que se encontra na sala de aula, se as escolas atendem e trabalham as limitações dos alunos sejam elas quais forem e se a formação profissional docente lhe dá base e segurança para desenvolver um trabalho significativo que inclui e ensina.

Desse modo, o presente trabalho está subdividido em duas seções. A primeira trata da escola no contexto da inclusão discutindo a transição do espaço escolar excludente, onde se seleciona os alunos enquanto (pelo) status social e se fazem classes (específicas) para separar os “especiais”, para a escola inclusiva. A segunda seção aborda a necessidade das Instituições de Ensino Superior preparar professores para a realidade escolar, onde se faz necessário formar docentes que incluem.

Metodologia

A presente pesquisa teve início após a busca teórica de autores contemporâneos que abordassem a inclusão escolar no Brasil no que tange a formação de professores para a Educação Inclusiva. Partindo assim, para a escolha dos caminhos metodológicos, dos instrumentos e dos procedimentos para alcançar os objetivos desse estudo.

Essa pesquisa não teve o objetivo de trazer ou revelar dados quantitativos referentes a Educação Inclusiva na perspectiva da formação de professores. Mas sim, elencar os dados qualitativos a partir da revisão de literatura sobre a temática do estudo com o intuito de corroborar com o objetivo geral da pesquisa que foi de: explicar as dificuldades da inclusão no âmbito escolar e também a necessidade que as escolas apresentam em transitar do conceito de inclusão excludente para inclusão inclusiva.

Sendo assim, esta é uma pesquisa de natureza qualitativa e a metodologia utilizada foi a revisão de literatura. Para isso, foi realizado levantamento teórico com o intuito de compreender o histórico da Educação e concepções sobre a educação inclusiva na perspectiva da formação de professores. Posteriormente, foi feito um levantamento bibliográfico utilizando o banco de dados Scientific Eletronic Library Online – SciELO e Google Acadêmico onde foram encontrados artigos de diferentes autores abordando a temática, os quais foram selecionados criteriosamente e analisados a luz do referencial teórico baseado no objetivo da pesquisa.

A pesquisa se conformou através da abordagem qualitativa, que é explicada por Minayo (2011) como sendo um processo descritivo, pois essa realidade abrange um universo de significados que não podem ser resumidos apenas a dados meramente quantitativos.

Essa mesma autora escreve sobre o método de abordagem qualitativa, afirmando que:

[...] Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2001, p. 22).

Para essa autora existem cientistas sociais, ou seja, pesquisadores da área das ciências sociais que trabalham com estatísticas. Esses pesquisadores aprendem dos fenômenos estudados apenas a região que é visível, ecológica, a região da forma e a região concreta.

Fica evidente através do exposto pela autora Maria Cecília de Souza Minayo (2001) que a abordagem qualitativa tem o objetivo de aprofunda-se no mundo dos significados das ações feitas e das relações humanas existentes. Seria essa abordagem um lado não perceptível e não captável, pois ela não se preocupa com equações, médias e estatísticas, mas sim objetiva explicar e aprofundar sobre um determinado assunto.

O artigo foi construído através da metodologia de revisão da literatura (levantamento biográfico acerca de trabalhos já realizados sobre a temática do estudo). Conforme FERREIRA (2002), nos últimos anos houve uma produção expressiva de pesquisas conhecidas pela denominação estado da arte, estado do conhecimento, revisão da literatura ou revisão bibliográfica. As pesquisas definidas com estilo bibliográfico, trazem em comum o mapeamento e discussão que advém de produções científicas em diferentes campos do conhecimento.

Para Romanowski; Ens (2006) os Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procura identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica. Esse estado da arte aponta as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa: as suas brechas de disseminação, identificação de experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área estudada.

A escola no contexto da Inclusão

Na contemporaneidade a educação inclusiva tem se tornado o alvo de muitas pesquisas acadêmicas/científicas e vem se tornando cada vez mais presente no contexto educacional de muitas escolas brasileiras.

Inicialmente, nos primórdios de sua discussão, a inclusão social não era bem vista pela sociedade, uma vez que as pessoas que apresentassem alguma limitação, seja ela física ou intelectual, eram marginalizadas aos olhos de todos, por vezes eram consideradas culpadas pelos aspectos econômicos negativos de um país e até mesmo eram exterminadas em dadas regiões.

Em relação a inclusão da pessoa com necessidades educacionais especiais no contexto educacional em um processo histórico acontecia da seguinte maneira como aponta Inês Salvi (2010) no trecho abaixo:

O processo de exclusão sempre esteve presente na história da educação brasileira, especificamente nas camadas populares, onde crianças, adolescentes e adultos eram classificados por suas características étnicas e socioeconômicas e relegados à margem da sociedade, sendo que sua efetiva participação social desordenava o curso natural da história e o progresso da humanidade (SALVI, 2010, p: 4).

Nesse sentido, a escola se tornou um lugar de “pessoas perfeitas”, tendo em vista que quem as frequentavam eram filhos da mais alta parte da elite, incorporando um padrão de riqueza e caracterizando a escola como uma empresa de comercialização da educação, onde somente abastados poderiam frequentar, elitizando assim o conceito de educação escolar de qualidade.

Tal situação decorre do fato de que a escolarização foi, por muito tempo, privilégio das elites, pois – apesar da existência de algumas propostas educacionais, segundo documentos e estudos realizados – não havia uma política inclusiva da população em geral, na escola. (GATTI; BARRETO apud MARTINS, 2012, p: 25).

Entretanto, com o passar do tempo e com a “humanização” das pessoas, foram desenvolvidas políticas públicas de inclusão no teor educativo a fim de diminuir cada vez mais a visão arcaica da

escola como um setor de privilégios, assim sendo, todo e qualquer avanço da educação no que se refere à inclusão de alunos tem sido uma vitória. Todavia, é necessário que muito se avance sobre o debate da inclusão.

Vale ressaltar que embora sejam importantes os avanços obtidos, a forma como aconteceram acabou por fomentar um discurso de piedade e vitimismo da sociedade para com os alunos com tais características. Por tradição, a escola não era obrigada a atender necessidades diversas justamente por falta de alunos que apresentassem tais necessidades. Isso acontecia porque eles não chegavam à escola, era uma realidade alheia. Desde crianças eles eram vistos como coitados e assim dependentes, e na grande maioria das vezes eram excluídos da sociedade pelos próprios pais, pois seriam motivo de vergonha e desrespeito pela família.

Quando a discussão sobre inclusão passou a ocupar a cúpula política da sociedade, voltaram-se os olhos para a educação e para a necessidade de equidade social, com isso, iniciou-se a valorização da educação especial, para pessoas “especiais”, então se organizou um modelo de ensino opcional, onde se aceitariam as diversidades e trabalhariam sob elas.

Desse modo, no que diz respeito a Educação Especial o Ministério da Educação – MEC (2008) ressalta que:

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais (BRASIL, 2008, s/p).

Esse atendimento educacional realizado em instituições e classes especiais levou a sociedade a ver a educação inclusiva com olhos nada amistosos, estereotipando-a como reclusão de débeis mentais e deficientes físicos, evidenciando e fomentando assim um preconceito exacerbado para com o público alvo da Educação Inclusiva.

Segundo Kassar (20011) em relação a classes com alunos normais e anormais afirma que:

Sob a supervisão de organismos públicos de inspeção sanitária, a organização das classes especiais públicas e o encaminhamento para instituições especializadas ocorreram a partir da justificativa científica de separação dos alunos “normais” e “anormais” (KASSAR, 2011, p.65).

Ao denotar como alunos “anormais”, os estudantes de educação especial, se-deu-se uma ampla abertura para se disseminar preconceito, pois a anormalidade poderia ser vista como abominação, deixando tais estudantes sob a rotulação de coitados, dependentes e indesejáveis.

Longe disso, o modelo educacional especial se apresentou de forma incisiva para um melhor desenvolvimento da educação, servindo bem ao seu propósito inicial de incluir, entretanto, os anseios da educação foram superando a abrangência da educação especial e tornando-a ligeiramente insuficiente. Tornou-se necessário não apenas apresentar os alunos de inclusão à sociedade, mas era preciso inseri-los de vez nela; logo, era preciso ir além da sala especial, era preciso ir à sala de aula.

Ao longo dos anos os avanços científicos deram-nos explicações mais claras de como definir e ensinar pessoas com características inclusivas; sejam elas síndromes, transtornos ou deficiências; para as escolas isso é de grande valia, pois se torna necessário entender para relacionar.

É necessário entender o que são as síndromes, quais são os transtornos e os tipos de deficiências, é necessário compreender e aprender a melhor maneira de ensinar com inclusão, colocando esses alunos como membros significativos da mudança, saber qual é o melhor caminho para a educação curricular que os ensine, conhecer a maneira mais apropriada que os permita se

inserir na sociedade como ela espera. Remodelar o sistema de ensino a fim de conhecer e superar as dificuldades da inclusão pode ser algo desafiador, pois:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas (BRASIL, 2007 s/p).

Desse modo, repensar a educação inclusiva leva a educação como um todo a outro nível, em que se deixa de lado a inclusão excludente, onde se inclui alunos nas escolas, mas os coloca em classes específicas, afastando-os dos demais e dando abertura à discriminação, e passa a se debater e buscar de modo efetivo um modelo educacional que realmente inclui.

Passa-se a refletir como incluir um aluno com qualquer limitação que seja no âmbito escolar, colocando-o como agente participante, presente e modelador do meio, dando-lhe a oportunidade de contribuir com o ensino e aprendizagem dos colegas ali presentes e possibilitando que haja a inclusão de fato, remodelando e mudando a estrutura e cultura da escola para atender a real necessidade da sociedade; agregando valores e saberes, disseminando respeito.

Entretanto, vale salientar que tais avanços não se deram da noite para o dia, pois segundo Freitas:

A abertura das escolas para as diferenças é, principalmente, uma decorrência da legislação e, com base na mesma, de políticas públicas, o que implica em uma mudança radical nos processos de ensino e aprendizagem. Inclui uma proposta de ruptura entre as fronteiras existentes em diferentes disciplinas, entre saber e realidade (FREITAS, 2010, p. 26).

A ruptura entre saber e realidade evidencia uma necessidade de reconhecer que as escolas são obrigadas a acolher todo e qualquer aluno possibilitando a ele uma aprendizagem significativa que o permita a autonomia intelectual. A escola nesse momento se encontra em transição: aqui ela deixa de lado a escolha de atender ou não todos os alunos, e passa a se adequar as mais diversas necessidades, a repensar sua estrutura física e modelar-se de maneira mais apropriada e receptível possível.

A transição da escola que tem opção de público para a escola acolhedora deu-se mediante a necessidade de uma “mudança radical”. Freitas (2010) refere-se a essa transição argumentando que, para remodelar uma sociedade inteira basta que se trabalhe sobre a sua educação, mas é aí que reside a resistência: é na escola que se encontram os empecilhos mais agravantes.

As escolas públicas apresentam uma deficiência física deveras alarmante: não são feitas para incluir; nos espaços educacionais faltam muitos instrumentos que possibilitem a escola incluir alunos como, portas adequadas a cadeirantes, piso tátil e outros componentes da estrutura física não são pensados na hora de levantar uma escola. Da mesma forma; instrumentos como soroban e máquina Braille são raras nas escolas também, talvez por falta de apoio financeiro ou por priorizarem outras necessidades do anseio escolar. A composição de material didático no âmbito escolar é, na grande maioria dos casos, inexistente e insuficiente, e muitas vezes, quando há com o que se ensinar; os professores não apresentam domínio das ferramentas paradidáticas.

A formação docente para a inclusão

Quando se define a escola como apropriada, deve-se considerar um membro muito importante e ainda assim jogado de lado: o professor. É necessário que se volte a atenção para a formação dos professores, haja vista que, atualmente, a grande maioria da estrutura curricular das universidades não se detém a educação inclusiva.

Em algumas instituições de ensino superior há apenas uma disciplina de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para cumprir uma exigência maior, mesmo assim, este fragmento de inclusão não supre a necessidade de preparação dos futuros profissionais para a atuação docente. Os futuros professores não sabem como lidar, por exemplo, com um aluno com Transtorno do Espectro Autista – TEA. A preparação desses profissionais se volta para cumprir uma ementa disciplinar que apresenta claramente uma desestrutura inclusiva, externando assim a necessidade de reestruturação do currículo escolar.

A formação de professores deve ir além de carga horária disciplinar, é preciso levar os futuros docentes a questionar o quão preparados estão para a realidade que os espera. Por mais que a Universidade queira, ela não forma professores, o processo de graduação se resume a trâmites burocráticos para diplomar indivíduos. O professor em si se constitui em meio ao processo educacional, quando ele tem contato direto com o ensino básico enquanto professor diplomado.

Entretanto, Martins (2012), argumenta que a formação de professores deve acontecer da seguinte maneira:

[...] durante a graduação, todos os futuros professores da Educação Básica devem desenvolver competências para atuar também com alunos que apresentem necessidades especiais, em qualquer etapa ou modalidade de ensino, na perspectiva de se efetivar a educação inclusiva (MARTINS 2012, p: 29-30).

Portanto, exigir das escolas um preparo em estrutura física e pedagógica não será suficiente se o professor que a compõe não for preparado para tal. Nesse ponto, as Instituições de Ensino Superior assumem a responsabilidade pelo presente fato, as estruturas curriculares das IES raramente se compõem com algum norteador de inclusão, na verdade, em muitas delas, não há sequer interdisciplinaridade.

Desse modo, torna-se necessário que a escola seja preparada desde a formação docente; o estudante de licenciatura deve se colocar e ser colocado em meio ao sistema de ensino que reflita a realidade, ele deve ter ciência que ao chegar na escola para atuar profissionalmente, vai encontrar uma diversidade constante. O professor deve ser orientado teoricamente sobre como e qual é o melhor jeito (ou menos agressivo) para contornar as dificuldades e ensinar aos alunos como um todo, sem salientar ou ressaltar qualquer aluno por dificuldades físicas ou intelectuais.

As IES devem se voltar para a inclusão como ela realmente se apresenta na sociedade: uma realidade constante e imutável. Neste ponto, apresenta-se a Psicopedagogia, que melhor prepara os docentes para a escola. Entretanto, nem todas as escolas terão um psicopedagogo em seu quadro profissional, isso acaba por tornar sua presença na escola um privilégio.

Nesse sentido, Junior (2012) ressalta que “a figura do psicopedagogo é de extrema relevância na educação especial, por auxiliar a criança com necessidades educacionais especiais em sua adaptação no ambiente escolar, beneficiando-a com que a escola possa lhe oferecer”. O benefício ao qual Junior direciona vem a se tornar o privilégio que por anos se buscou desfazer.

Logo, a saída para as escolas que não podem contar com um psicopedagogo é constituir-se de professores preparados e formados dentro do âmbito de educação inclusiva, pois:

A ausência de conhecimento do professor sobre as peculiaridades das deficiências, o não reconhecimento das potencialidades destes estudantes e a não flexibilização do currículo podem ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais, práticas pedagógicas distanciadas das

necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão (PIMENTEL, 2012, p.139).

Com isso, considerando a atual formação de professores, podemos observar uma ligeira resistência à educação inclusiva, visto que já foi abordada a necessidade de atualização disciplinar nas IES de modo direcionado ao objetivo da inclusão. Portanto, a inclusão começa pela formação do professor, o ser docente deve ser fomentado e instigado a buscar conhecer a realidade inclusiva; o professor deve saber quais são as maneiras de ensinar mediante a inclusão e como superar as dificuldades presentes.

Considerações Finais

Por anos a educação especial serviu bem ao seu propósito, entretanto, além de colocar os alunos nas escolas, é necessário que o aluno seja inserido no meio escolar como agente participante; a ele deve ser voltado todo o ensino que lhe permita participar e interferir no meio social com equidade e cidadania. Para que isso aconteça, as escolas que os recebem devem ser reestruturadas tanto física quanto culturalmente, pois são essas mudanças que vão dar igualdade e equidade aos alunos e posteriormente à sociedade. Entretanto, para que as escolas transitem para o ensino com inclusão, as Instituições de Ensino Superior também devem fazer o que lhe compete: formar professores que incluam.

Faz-se necessário que o processo de graduação fomente aos seus participantes a capacidade de questionar o ensino como igualitário e inclusivo. Os futuros professores precisam conhecer a realidade que os espera, aprendendo não só a estrutura disciplinar da IES a que frequenta, mas também que a diversidade do público estudantil é deveras significativa e real. Portanto, cabe às escolas se transformarem em espaços que incluem assim como cabe às IES preparar professores que incluam. Desse modo, o trabalho não está encerrado, se mantém no intuito de dar continuidade à discussão referente à escola enquanto inclusiva e a formação docente enquanto preparação para a realidade.

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, Claudovil Barroso de. **O psicopedagogo na Educação Especial.** 2012. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjCurWvxozYAhVPI5AKHQY>. Acesso em: 15 dez. 2017.

BRASIL. Mec/secadi. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-. Acesso em: 20 ago. 2017.

BRASIL. Mec/seesp. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2017.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, 2002.
FREITAS, Neli Kliks. **Políticas Públicas e Inclusão: Análise e Perspectivas Educacionais.** 2010. Disponível em: http://www.jpe.ufpr.br/n7_3.pdf. Acesso em: 01 set. 2017.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, p.61-79, jun. 2011. Disponível em: <http://ppees.ufms.br/wp-content/uploads/2015/02/Educar-em-revista-2011.pdf>.

Acesso em: 23 ago. 2017.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. In: GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Org.). **O professor e a educação iclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: Edufba, 2012. p. 01-491. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKewifr-auz4zYAhWED5AKHbFuDdQQFggnMAA&url=https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/12005/1/o-professor-e-a-educacao-inclusiva.pdf&usg=AOvVaw0UwaU-qSDc0x8bfcFi3zb9> . Acesso em: 18 set. 2017.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: Saberes necessários e percursos formativos. In: GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: Edufba, 2012. p. 01-491. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKewifr-auz4zYAhWED5AKHbFuDdQQFggnMAA&url=https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/12005/1/o-professor-e-a-educacao-inclusiva.pdf&usg=AOvVaw0UwaU-qSDc0x8bfcFi3zb9> . Acesso em: 18 set. 2017.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SALVI, Inez. **A inclusão da pessoa com necessidades educativas especiais no contexto educacional**. 2010. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/13325067/a-inclusao-da-pessoa-com-necessidade-educativas-especiais-no-> . Acesso em: 20 set. 2017.

Recebido em 30 de abril de 2022.

Aceito em 23 de maio de 2023.