



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITARIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ÉRICA KALINE SILVA BORGES

**EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM
MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA ENTRE 2015 E 2025**

BRAGANÇA- PA

2026

ÉRICA KALINE SILVA BORGES

**EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM
MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA ENTRE 2015 E 2025**

Trabalho de Conclusão de Curso
Apresentado à Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Bragança,
Faculdade de Educação, como requisito
parcial para a obtenção do Grau de Curso e
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: profa. Dra. Neide M. F. R. de
Sousa.

BRAGANÇA- PA

2026

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao meu criador, Deus, sem o seu auxílio, proteção, fortaleza e sustento eu não teria chegado até aqui. Sem ele eu não teria conseguido e em meio a tantas incertezas ele foi a minha luz, o meu combustível. A ele toda honra e toda glória.

Agradeço aos meus pais, Nilson e Maria, que são o meu tudo, a minha razão de continuar, vocês sempre me incentivaram, apoiaram e acreditaram no meu potencial. Vocês em meio as dificuldades sempre trabalharam e lutaram para me ajudar financeiramente quando eu precisava. Só tenho a agradecer a vocês por tudo e tanto.

Aos meus irmãos: Vilson Borges, Virlei Borges, Vandsom Borges, Nailson Borges e Conceição Borges, que sempre me apoiaram e torceram pelo meu sucesso.

Ao meu avô José Cândido (in memoriam): como eu queria que estivesse aqui, vendo esta minha conquista. Mas sei que, daí de cima, você está muitíssimo orgulhoso e feliz por mim.

Aos meus colegas que a faculdade me proporcionou, Samilly Santos, Elane Rosa e Wesley Santos. Vocês foram muito importantes nessa minha caminhada, cada aprendizado, palhaçadas, brincadeiras, foram imprescindíveis nos momentos em que a tristeza fazia morada, em meio ao desânimo, a presença de vocês trouxe o sorriso e me fizeram bem. Vocês foram essenciais para mim.

Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Neide Sousa, pela orientação, apoio e por ter contribuído para a realização deste trabalho.

Porque dele, por ele e para ele são todas as coisas.

A ele a glória pelos séculos. Amém (RM,11,36).

RESUMO

Este artigo teve como objetivo fazer um mapeamento da produção acadêmica existente sobre educação especial inclusiva na interrelação com educação do campo focando a gestão curricular da professora da sala regular. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica do tipo estado de conhecimento, desenvolvida por meio da abordagem qualitativa. O levantamento foi feito na biblioteca digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) no período de 2015 a 2025. Os resultados obtidos apontam que a grande carência em relação a formações para os professores, e quando se tem formações não são suficientes para atender as especificidades dos alunos. Identificou-se também a escassez de políticas públicas que deem suporte necessário aos docentes e dificuldades para efetivação de uma educação de qualidade e inclusiva.

Palavras-chave: Educação especial inclusiva; educação do campo; gestão curricular; formação de professores; estado do conhecimento.

ABSTRACT

. This article aimed to map the existing academic production on inclusive special education in its interrelation with rural education, focusing on the curricular management of the regular classroom teacher. It is a bibliographic research of the state-of-the-art type, developed through a qualitative approach. The survey was conducted in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) from 2015 to 2025. The results indicate a significant lack of training for teachers, and when training exists, it is insufficient to meet the specific needs of students. The scarcity of public policies that provide the necessary support to teachers and difficulties in achieving quality and inclusive education were also identified.

Keywords: Inclusive special education; rural education; curriculum management; teacher training; state of the art.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO MODALIDADE INCLUSIVA	11
3. METODOLOGIA	12
3.1 Abordagem e tipos de pesquisa	12
3.2 Procedimentos de levantamento	12
3.3 Procedimentos de análise	13
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	14
4.1 Categoria 01: Formação continuada	16
4.2 Categoria 02: Práticas pedagógicas	19
4.3 Categoria 03: Gestão curricular.....	20
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS	23

1. INTRODUÇÃO

O artigo tem como temática a educação especial inclusiva na perspectiva da educação do campo. Na contextualização do tema, apresentamos uma discussão sucinta sobre o histórico da educação especial, em seguida, apresentamos uma caracterização da educação do campo.

De acordo com Mendes (2006) a história da educação especial começou a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos. Nessa mesma perspectiva Jannuzzi (2004) ressalta que nos primórdios de nossa colonização, dentro de uma organização baseada no capitalismo mercantil, que retirava principalmente produtos aqui nativos para comercializá-los na Europa, ou se abandonavam os deficientes às intempéries, por descrença nas suas possibilidades de desenvolvimento, por situações diversas de miséria, procedimento também usual com “normais” indesejados, ou se os recolhia nas Santas casas, aqui existentes deste o século XVI. De acordo com Sousa (2016), “A escolarização da pessoa com deficiência teve maior destaque no final da década de 1950 e início da década de 1960 do século passado, época em que se questionavam os paradigmas e as práticas escolares de atendimento às pessoas com deficiência” (Sousa, 2016, p. 67). Esse processo de inclusão se deu a partir de lutas de movimentos sociais, já na década de 1970 surge a primeira liga dos deficientes físicos contra a segregação, tendo como objetivo do movimento: “denunciar o efeito da exclusão social e discriminação social” (Sousa, 2016, p. 27). Assim, o movimento social fortaleceu a luta pela inclusão. Além disso, é importante destacar que nas décadas de 1960, 1970 e 1980, o foco da Educação Especial no Brasil foi a deficiência mental, sendo esta a mais trabalhada pelas escolas e classes especiais da rede pública. Os alunos com deficiência mental moderada e grave eram atendidos pelas escolas especiais filantrópicas (Costa, 2006, p. 42).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2007). Essa política tem como finalidade garantir que todos os estudantes, independentemente de suas especificidades, tenham acesso a um sistema educacional que seja inclusivo.

Atualmente para promover a inclusão, e combater a segregação histórica, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva mediante ao decreto nº12.686, de 20 de outubro de 2025 (Brasil, 2025). De acordo com o documento, a educação especial inclusiva tem por finalidade a garantia de um sistema educacional inclusivo que atenda aos estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista, com altas habilidades e superdotação. O documento ressalta também os princípios da educação especial inclusiva no Art. 2º que diz:

Art.2º são princípios da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva:

I- O reconhecimento da educação Como direito, público e

II- Subjetivo de todos os cidadãos;

III- a garantia de igualdade de oportunidades e condições para o acesso, a permanência, a participação, e a aprendizagem dos estudantes que são o público da educação especial;

IV- a promoção da equidade;

V- a diversidade humana como valor a ser reconhecido e promovido pela educação;

VI- o combate, no contexto educacional, ao capacitismo e à discriminação em todas as suas formas;

I- a garantia de acessibilidade e o incentivo ao desenvolvimento de tecnologias que assegurem o direito a educação ao público da educação especial (Brasil, 2025).

Além dos princípios mencionados o decreto destaca no Inciso VII do art. 3º “Que todas as escolas comuns da rede regular de ensino devem ofertar o atendimento educacional especializado” (Brasil, 2025). Nesse contexto, o atendimento educacional especializado é imprescindível para promover a inclusão e aprendizagem desses alunos nas turmas regulares. Conforme Macedo (2023), o AEE Tem como objetivo oferecer recursos, estratégias e apoio pedagógicos adicionais para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais especiais. Ele é voltado para suprir as demandas específicas desses alunos, considerando suas características individuais e buscando garantir o acesso ao currículo comum (Macedo, 2023, p. 36).

Assim, todos os indivíduos devem ter seu acesso assegurado a uma educação universal, inclusiva, e que esteja pautada na promoção da equidade e no respeito às suas especificidades. Nessa perspectiva, a educação especial é transversal nos diferentes níveis de ensino e perpassa por todas as modalidades, entre elas a educação do campo.

A educação do campo enquanto uma modalidade territorial e de identidade considera as especificidades dos sujeitos que vivem em contextos rurais e do campo. Assim, a Educação do Campo é destinada aos agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzem suas condições

materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2010). Dessa forma, essa modalidade de ensino é essencial para garantir a inclusão, e assegurar que todos tenham acesso à educação. Nesse sentido, “A Educação do Campo originou-se no processo de luta dos movimentos sociais camponeses e, por isso, traz de forma clara sua intencionalidade maior: a construção de uma sociedade sem desigualdades, com justiça social” (Molina; Freitas, 2011, p. 11). Nessa mesma perspectiva, a educação do campo nasceu precisamente para confrontar essas lacunas históricas que limitavam e excluía o meio rural não ofertando uma alfabetização básica emancipatória. Diante disso Caldart (2009, p. 39) afirma que “A educação do campo nasceu como crítica a realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo”.

Mesmo após todas essas lutas, no contexto contemporâneo a população do campo enfrenta ainda inúmeros obstáculos para ter acesso a uma educação de qualidade, a insuficiência de políticas públicas acessíveis que contribuam, lute, para que crianças, adolescentes, jovens e adultos residentes na área do campo tenham um ensino de qualidade e significativo. Nesse sentido, Arroyo (2007) ressalta a necessidade de se reconhecer o direito da população do campo, e a urgência do Estado assumir as políticas públicas que assegurem esse direito. Em concordância com este pensamento, o direito a educação básica está assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº9394/96 que menciona “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (Brasil, 1996, art. 28). Entretanto, apesar desses direitos estarem assegurados em lei, a educação no campo ainda enfrenta grandes dificuldades, sobretudo com os alunos público da educação especial.

As duas modalidades, educação especial e educação do campo se inter-relacionam quando se trata de garantir o direito universal a educação numa perspectiva inclusiva, na perspectiva de que é preciso atender o público da educação especial em contextos rurais e de população do campo (como Ribeirinhos, Quilombolas, agricultores familiares, pescadores entre outros). Em meio às especificidades dos alunos do campo e de suma relevância à constante formação continuada dos professores. A diversidade da população do campo requer constantemente formações que contribuam para o enriquecimento do conhecimento dos educadores. O professor necessita estar em constante formação uma vez que só assim poderá proporcionar um ensino que atenda às necessidades dos seus educandos e sucessivamente contribuir para sua formação integral. Mas é notório que ainda falta políticas públicas que auxiliem na formação desse profissional. Eles não têm acesso à formação no decorrer do ano e, quando têm, não é suficiente para que possam exercer sua função com qualidade. Os professores

que trabalham no campo em muitos casos são invisibilizados. As práticas que são utilizadas em salas de aulas muitas vezes não atendem a necessidade do aluno que tem a necessidade especial, pois a formação do professor foi insuficiente para lidar com essa especificidade. Por isso, é de suma importância que eles tenham acesso a formações e palestras. No documento de diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica reforça-se que “Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios” (Brasil, 2001, p. 32).

Nesse sentido, Sponshiado (2020) ressalta a problemática da necessidade de uma formação continuada de professores que possibilite a preparação para a atuação junto aos estudantes que apresentam deficiências, transtornos ou altas habilidades é um assunto bastante discutido na atualidade. É um anseio de muitos professores que expressam a falta de preparo para a atuação com essa modalidade de educação. Acreditam ainda, que a formação continuada se constitui num espaço privilegiado para tratar essas questões, uma vez que elas exigem cada vez mais do professor em termos de aprofundamento, preparação e estratégias no desenvolvimento de sua profissionalidade. Diante disso, a questão norteadora desse trabalho é a seguinte: Como a produção acadêmica brasileira entre 2015 a 2025 caracteriza a gestão curricular na interface entre a Educação Especial Inclusiva e a Educação do Campo?

Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi fazer um mapeamento da produção acadêmica existente sobre educação especial inclusiva na interrelação com educação do campo focando a gestão curricular da professora da sala regular.

Tendo como objetivos específicos: Identificar os objetivos das pesquisas; compreender as dimensões conceituais destacadas nas teses e dissertações referente à educação especial na relação com a educação do campo na educação básica.

2. EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO MODALIDADE INCLUSIVA

A Educação no campo se estabeleceu mediante a luta de movimentos sociais que reivindicaram os direitos fundamentais para que as pessoas que vivem no campo tivessem seus direitos garantidos. Conforme Anjos e Damasceno (2020, p. 14) “a educação do campo é reconhecida como uma modalidade inclusiva de educação que pode contribuir na democratização das relações fundiárias e agrárias brasileiras e superar o histórico processo de sua exclusão social e política”.

Dessa forma, o princípio da Educação do campo é valorizar a cultura e identidade desses povos que habitam no campo. Ao compreender a educação no campo como modalidade que busca superar esse processo histórico de exclusão social inter-relacionamos a educação do campo com educação especial na perspectiva inclusiva que busca garantir que todos tenham seus direitos assegurados independentemente de suas especificidades.

3. METODOLOGIA

3.1 Abordagem e tipos de pesquisa

Este estudo se caracteriza como um estado de conhecimento numa abordagem qualitativa. Conforme aponta Lins, Neves e Santos (2023), o Estado do conhecimento (EC) é uma abordagem que envolve o mapeamento da literatura com o propósito de identificar, analisar e sintetizar o que já foi produzido sobre um tema específico. O EC consiste em uma pesquisa bibliográfica que se debruça sobre dissertações, teses e artigos científicos com a perspectiva de proporcionar uma visão mais ampla do que vem sendo pesquisado sobre determinado tema. Além de possibilitar conhecer as abordagens teóricas e metodológicas que vêm sendo empregadas em cada área.

Nesse sentido, Morosini e Fernandes (2014, p. 155), destacam que o “Estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem a reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Além disso, esta pesquisa baseia-se numa abordagem qualitativa, segundo os autores Bogdan e Biklen (1994, p. 70), “O objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consiste estes mesmos significados. Recorrem a observação empírica por considerarem que é uma função de instâncias concretas do comportamento humano que se pode refletir com maior clareza e profundidade sobre a condição humana”. Este “estado do conhecimento” é fundamental pois viabiliza o entendimento e a análise das produções já desenvolvidas sobre a Educação Especial inclusiva em escolas do campo no ensino fundamental, com enfoque na gestão curricular docente.

3.2 Procedimento de levantamento

Na coleta de dados para atingir o objetivo de apresentar um mapeamento de teses e dissertações que tratam da educação especial inclusiva em escolas do campo no ensino

fundamental, com foco na gestão curricular docente foi realizado um levantamento no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, no primeiro momento usamos os descritores: Educação especial, educação do campo e gestão curricular da professora. Em seguida, utilizamos os descritores: Educação especial, educação do campo e práticas pedagógicas de professores. A escolha da BDTD ocorreu por ser um importante espaço de acesso a teses e dissertações produzidas em diferentes universidades brasileiras. Para este estudo, foi definido do recorte entre os anos de 2015 e 2025. Mediante a busca no banco de dados utilizando os diferentes descritores: Educação campo; educação especial; gestão curricular do docente; práticas pedagógicas de professores; educação especial inclusiva; práticas pedagógicas docente. A pesquisa resultou em 332 trabalhos, entre teses e dissertações. E após o refinamento ficaram apenas 10 textos sendo eles 4 teses e 6 dissertações. Para garantir a transparência e o rigor metodológico deste estudo, o refinamento das produções selecionadas ocorreu por meio de critérios de inclusão e exclusão previamente definidos. Foram incluídas na pesquisa produções acadêmicas que abordassem, simultaneamente, a Educação Especial na perspectiva inclusiva e a Educação do Campo, com foco específico na gestão curricular e/ou nas práticas pedagógicas do professor da sala regular, que contemplassem a Educação Básica, com ênfase na educação básica. Foram eliminados os trabalhos que, embora retornassem na busca inicial pelos descritores, não tratavam da inter-relação entre as duas modalidades Educação Especial e Educação do Campo, que não focavam na atuação do docente da sala regular ou que não contemplavam a Educação Básica. Após a aplicação dos descritores nas bases de dados, realizou-se a leitura de títulos e resumos na etapa de pré-análise, seguida da leitura na íntegra dos textos pré-selecionados. Desse processo, compuseram o corpus final da pesquisa apenas as produções que atenderam a todos os critérios de inclusão e não se enquadraram em nenhum dos critérios de exclusão.

3.3 Procedimentos de análise

Para fazer a análise dos trabalhos encontrados utilizaremos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Segundo Bardin, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimento, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos as condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2016, p. 48). Assim, a análise será desenvolvida em três tópicos: 1º Pré-análise dos textos, 2º Exploração das teses e dissertações encontradas e 3º Categorização.

Na pré-análise foi feita a escolha dos textos que se adequam a temática abordada; na exploração foi realizada uma breve leitura do resumo, introdução e considerações finais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o objetivo de apresentar um mapeamento de teses e dissertações que tratam da educação especial inclusiva em escolas do campo no ensino fundamental, com foco na gestão curricular docente, foram encontrados os seguintes trabalhos, que serão destacados no quadro abaixo e, posteriormente, transformados em categorias.

QUADRO 1: TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS

(contínua)

Título do trabalho	Autor (a)	Ano
Formação continuada de professores das escolas rurais: cursos de especialização a distância e contrapontos com a educação do campo	Adriano Antônio Faria	2015
Diálogo entre o currículo e o planejamento educacional individualizado (PEI) na escolarização de alunos com deficiência intelectual	Érica Costa Vliese Zichtl Campos	2016
Trabalho docente na inclusão escolar de alunos com diagnóstico de transtorno do Espectro autista/deficiência intelectual e Síndrome de Edwards	Helen Malta Valladão	2017

QUADRO 1: TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS**(continuação)**

A inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino de Simão Pereira (MG): Políticas e Ações pedagógicas	Sandra Lia de Oliveira Neves	2018
A chegada de crianças com a síndrome congênita do zika vírus na educação infantil: Formação de professores e inclusão educacional	Patrícia Cardoso Macedo do Amaral Araujo	2021
Estratégias e ações para a educação especial na Bahia: um estudo da formação continuada docente	Taiane Abreu Machado	2018
A formação e o conhecimento do professor de educação especial	Amanda Costa Camizão Savergnini	2021
Práticas Pedagógicas e inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental	Ricardo Tavares de Medeiros	2023
Organização curricular e prática docente na perspectiva inclusiva em escolas do ensino médio do Rio Grande do Norte	Josenildo Pereira da Silva	2023

QUADRO 1: TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS

(conclusão)

Formação pedagógica de professores não licenciados com a atuação na educação básica	Magda Abigail de Sousa Miranda	2024
---	--------------------------------	------

Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

As teses e dissertações foram organizadas e categorizadas nas seguintes temáticas: formação continuada, práticas pedagógicas e gestão curricular.

4.1 Categoria 01: Formação continuada

A dissertação de Machado (2018) teve como objetivo “analisar as contribuições da formação continuada para uma atuação docente na perspectiva da inclusão escolar” (Machado, 2018, p. 7). A metodologia utilizada foi um estudo de caso com enfoque qualitativo. Os sujeitos da pesquisa foram oito docentes e, para a coleta de dados, foram utilizados questionários abertos, análise documental e entrevista semiestruturada. A autora, em seus resultados, destaca que a Secretaria de Educação tem proporcionado aos docentes oportunidades para participação no processo de formação continuada, mas estas não são suficientes para suprir as necessidades pedagógicas e formativas dos professores.

A autora também, nas considerações finais, ressalta que os docentes que participaram do estudo entendem que é de suma relevância a formação continuada, pois, a partir disso, qualifica-se sua prática pedagógica. Os professores consideram também insuficiente ou inexistente a temática da educação especial na formação inicial. A autora destaca que todos os sujeitos enunciativos apontam a necessidade de formação permanente como meio imprescindível para um desenvolvimento coerente de suas carreiras, privilegiando a aprendizagem em grupo e afirmando o desejo de que sejam desenvolvidas ações de formação dentro das instituições.

Faria (2015) tem como tema “Formação continuada de professores das escolas rurais: cursos de especialização a distância e contrapontos com a educação do campo”. A metodologia aplicada foi exploratória, com abordagem qualitativa, e os sujeitos da pesquisa foram 217 professores. A pesquisa do autor considerou que “a educação em sua formação continuada para professores que atuam em escolas localizadas no campo caminha em retrocesso” (Faria, 2015,

p. 224). Acentua também que as políticas públicas determinam a formação continuada para a profissionalização do professor, porém as determinações não contam com a correspondente oferta de cursos de formação inicial e de formação continuada, na medida da necessidade da demanda.

O autor aponta que há grandes dificuldades no que tange à formação continuada na modalidade EAD. E, apesar de algumas instituições de ensino superior oferecerem formação continuada para os professores que atuam no campo, não se obtém uma política direcionada e objetiva para que os docentes contemplem as especificidades e, assim, atuem em consonância com a cultura local dos alunos.

A tese de Savernini (2021), com o título “A formação e o conhecimento do professor de educação especial”, teve como objetivo de pesquisa avaliar os avanços, limites e potencialidades na definição do conhecimento necessário à formação do professor que atua na educação especial e do locus dessa formação. A abordagem utilizada foi baseada nas teorias histórico-cultural e histórico-crítica. A autora destaca que, considerando as políticas e o histórico da educação especial, existem três problemáticas que implicam no trabalho dos docentes: a primeira é a falta de definição quanto ao nível de formação; a segunda refere-se ao locus de formação de professores de educação especial; e a terceira está relacionada à falta de sistematização dos conhecimentos próprios da educação especial. Assim, Savernini (2021) considera que a educação especial carece de sistematização dos conhecimentos que a constituem.

Passamos para a dissertação de Miranda (2024), intitulada “Formação pedagógica de professores não licenciados com atuação na educação básica”, que foi desenvolvida numa abordagem qualitativa, tendo como método a pesquisa bibliográfica, o levantamento dos currículos Lattes e entrevistas. O objetivo da pesquisa foi “compreender qual a situação da formação pedagógica dos professores não licenciados que atuam na educação básica e os efeitos da falta dessa formação através, inicialmente, do estudo das legislações que construíram o cenário atual” (Miranda, 2024, p. 2).

A pesquisadora direcionou seus estudos para o IF Goiano, Campus Trindade, e, a partir das perspectivas de professores e pesquisadores, obteve-se que, na visão da maioria, a melhoria da educação em nosso país está diretamente ligada à formação pedagógica dos professores. Além disso, a função deles vai muito além da mera transmissão de conteúdos, abrangendo também o desenvolvimento social e crítico dos estudantes. A partir dos resultados obtidos, a autora enfatiza que é de extrema importância a capacitação inicial e continuada desses professores, uma vez que o público de alunos atendido na instituição é diverso e variado.

A dissertação intitulada “A inclusão dos alunos com deficiência na rede normal de ensino de Simão Pereira (MG): políticas e ações políticas”, da autora Neves (2018), teve como objetivo “o estudo do processo de políticas educacionais inclusivas, com foco na rede pública municipal de Simão Pereira (MG)” (Neves, 2018, p. 12). A pesquisadora, em seu estudo, identificou alguns obstáculos para a implementação das políticas educacionais no âmbito da inclusão; um dos principais foi a falta de apoio familiar. Outro fator foi a falta de capacitação profissional de acordo com as necessidades reais dos professores do município.

Os estudos analisados mostram que a formação continuada desempenha um papel importante na educação especial inclusiva. Os estudos de Machado (2018), Faria (2015), Savergnini (2021), Miranda (2024) e Neves (2018) compartilham muitos pontos em comum ao enfatizarem a relevância da capacitação docente para o aprimoramento das práticas pedagógicas e um olhar especial sobre as demandas dos alunos. Ademais, as pesquisas mostram que a formação inicial, em muitos casos, não é adequada para atender às necessidades da educação especial, tornando a formação continuada um caminho essencial para a atuação dos docentes, conforme afirma Silva (2002) quando diz:

Hoje, a (re)significação da atuação profissional em qualquer área é uma necessidade imposta pelas mudanças de paradigmas, no avanço tecnológico, nas novas descobertas científicas e na evolução dos meios de comunicação. Não faz mais sentido o profissional pensar que, ao terminar sua formação escolar, estará acabado e pronto para atuar na sua profissão (Silva, 2002, p. 33).

Mendes (2006), por sua vez, enfatiza que a inclusão escolar requer alterações na estrutura da escola e na capacitação dos professores também, pois eles são essenciais para a implementação de práticas inclusivas. Essa compreensão concorda bastante com os resultados dos estudos examinados, que indicam a necessidade de processos de formação contínuos que possam contribuir tanto para a atuação profissional quanto para a melhoria da qualidade do ensino, como defende Martins (2017):

Assim considerando, o processo de alfabetização confere especial importância à atuação docente na relação com o estudante, concebido este último em sua historicidade. Essa especificidade distingue uma abordagem educacional como esta daquelas mencionadas nas seções anteriores deste capítulo, porque o papel do outro social, nos processos de aprendizagem, é essencial no que concerne às relações entre a aprendizagem e o desenvolvimento, como o conceito de zona de desenvolvimento (Martins, 2017, p. 50-51).

Ao levar em conta o contexto das escolas rurais, fica evidente que a formação continuada deve estar vinculada também às particularidades das pessoas que habitam essas regiões. Caldart (2009) conversa bastante sobre a relevância de uma educação que atenda à realidade dos povos do campo, ao passo que Arroyo (2007) aponta a importância de incorporar os conhecimentos, as experiências e a cultura desses indivíduos nos processos educativos.

Assim, a capacitação dos docentes que atuam no campo deve auxiliar para que suas práticas pedagógicas estejam alinhadas com a realidade local e com os fundamentos da educação inclusiva.

Dessa forma, a análise dessa categoria mostra que a formação continuada é um dos principais fatores para o fortalecimento da educação especial inclusiva, pois permite que os professores ampliem seus conhecimentos, reflitam sobre suas práticas e desenvolvam estratégias que ajudem os alunos a aprender e participar.

4.2 Categoria 02: Práticas Pedagógicas

A dissertação de Medeiros (2023), denominada “Práticas pedagógicas e inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental”, buscou problematizar as possibilidades e os desafios que atravessam as práticas pedagógicas mediadas por professores do ensino comum e da educação especial no tocante à escolarização de estudantes com deficiência intelectual.

Medeiros (2023) entende que falar de práticas pedagógicas é desenvolver o ato de ensinar por meio de um processo de ação-reflexão-ação para constituir um contexto educacional que possibilite ao estudante encontrar sentido no que lhe é ensinado. A pesquisa aponta que a escolarização dos estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental demanda mais investimentos e investigações, tendo em vista os atravessamentos e a necessidade de se fortalecer o equilíbrio entre a acessibilidade curricular e o atendimento às condições específicas de aprendizagem trazidas para os contextos das escolas comuns.

A dissertação de Valladão (2017) tem como título “Trabalho docente na inclusão escolar de alunos com diagnóstico do transtorno do espectro autista, deficiência intelectual e síndrome de Edwards”. A pesquisa foi realizada em uma classe dos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisadora, em sua atuação colaborativa, pôde perceber que, quando há planejamento e suporte juntamente ao professor regente, é possível que se tenha a participação e o envolvimento dos alunos com deficiência em atividades coletivas. Ademais, Valladão (2017), a partir de seu estudo, concluiu que a inclusão escolar é assegurada quando se tem trabalho coletivo e também quando está diretamente associada às formações continuadas e ao cumprimento das legislações.

A dissertação de Campos (2016) faz uma análise da escolarização de alunos com deficiência intelectual em uma escola municipal no município de Nova Iguaçu. A abordagem utilizada na pesquisa foi a qualitativa, nos pressupostos metodológicos da pesquisa-ação.

Campos (2016), mediante seu estudo, aponta que é de suma urgência que se tenha formação para os docentes, uma vez que foi identificado na pesquisa que alguns deles não têm conhecimentos específicos referentes à sua prática pedagógica. A autora destaca também que o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), quando está diretamente interligado ao trabalho colaborativo, tem bom êxito na efetivação do processo de inclusão.

As pesquisas que integram esta categoria demonstram que as práticas pedagógicas são um dos principais fatores para a implementação bem-sucedida da educação especial inclusiva. Os estudos de Medeiros (2023), Valladão (2017) e Campos (2016) indicam que a inclusão escolar está ligada ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades dos alunos, além do planejamento das atividades realizadas dentro de cada escola. Além disso, os estudos ressaltam o quanto é importante a capacitação dos professores e a colaboração para o fortalecimento das práticas inclusivas.

Mendes (2006) traz que a inclusão escolar requer não só o acesso dos alunos à escola, mas também condições que promovam a participação e o aprendizado. Essa compreensão está de acordo com os resultados dos estudos examinados, que mostram que as práticas pedagógicas devem se concentrar em atender às diversas necessidades, como já dito antes, presentes no ambiente educacional, usando mecanismos como a ludicidade para apoiá-los, como incentiva Leite (2017):

A noção de *ludicidade* apresenta, como percebemos, uma gama de possibilidades, podendo ser uma escolha atitudinal do sujeito, uma necessidade, uma disposição, uma vivência interna ou mesmo uma ciência. Percebemos, pois, que há diferentes possibilidades de abordagens, diversos olhares, uma riqueza polissêmica tão grande quanto a abrangência da noção de *ludicidade* (Leite, 2017, p. 93)

Outro aspecto recorrente nas pesquisas refere-se à importância do planejamento e da colaboração entre os profissionais da educação. Valladão (2017) e Campos (2016) destacam que o trabalho em grupo incentiva a participação dos alunos e auxilia na criação de estratégias pedagógicas mais condizentes com as demandas de cada espaço. Ademais, o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) se destaca como um recurso único tanto para a organização do trabalho pedagógico quanto para o monitoramento do processo de aprendizagem.

Dessa forma, os estudos examinados mostram que as práticas pedagógicas inclusivas dependem da integração entre várias coisas, como planejamento, capacitação dos professores, trabalho em equipe e compreensão das particularidades dos alunos. Esses fatores ajudam a criar um ambiente educacional mais inclusivo e a promover a aprendizagem de todos os estudantes.

4.3 Categoria 03: Gestão curricular

A tese de Araújo (2021), denominada “A chegada de crianças com a Síndrome Congênita do Zika Vírus na Educação Infantil: formação de professores e inclusão educacional”, resultou na sistematização de indicadores essenciais para o trabalho pedagógico na Educação Infantil: o Planejamento Educacional Individualizado, a Intervenção Pedagógica Inicial Essencial e as práticas colaborativas na formação de professores. A autora defende que a intervenção pedagógica, ao ser realizada com planejamento, acompanhamento e rede de apoio, é de suma relevância para o desenvolvimento eficaz das crianças.

O estudo realizado por Silva (2023), com o título “Organização curricular e prática docente na perspectiva inclusiva do ensino médio do Rio Grande do Norte”, apontou que, segundo os docentes, o AEE é de suma importância para o planejamento pedagógico e a realização de práticas inclusivas. A autora considera, em suas considerações finais, que, mesmo que a organização curricular seja capaz de promover a acessibilidade escolar, na opinião dos sujeitos, não há como trabalhar o currículo na perspectiva das práticas inclusivas sem a participação e o envolvimento de toda a escola e a relação entre os profissionais, desde a portaria, cozinha, limpeza, secretaria, professores(as) da sala de aula, do AEE, da Educação Especial e demais segmentos, incluindo pais e estudantes, até a equipe gestora, por meio do diálogo, das discussões e das formações continuadas, de forma prática e efetiva na vida docente (Silva, 2023, p. 132).

Estudando essa categoria, percebeu-se que a administração curricular desempenha um papel crucial na implementação da educação especial inclusiva. Os estudos de Araújo (2021) e Silva (2023), mostram que a inclusão escolar vai além da simples presença dos alunos na escola; envolve também a estruturação das atividades pedagógicas, o planejamento curricular e a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar, como comprovado nas sessões anteriores.

Nesse contexto, Silva (2023) fala sobre a relevância do engajamento coletivo na criação de práticas inclusivas, enfatizando que garantir a acessibilidade na escola requer a participação de toda a equipe educacional. Esse olhar sobre o tema conversa com as reflexões de Arroyo (2007), que argumenta que os processos educativos devem levar em conta os indivíduos e as realidades presentes no ambiente escolar, promovendo ações mais voltadas para a inclusão de fato, que fomentem o real sentido da “equidade”, tal qual defendeu Hernandes (2021) quando disse que:

[...] equidade tem como princípio que todas as pessoas possam se desenvolver, tendo a equiparação de oportunidades, sendo alcançadas de alguma forma. Ou seja, que sejam realizados mecanismos variados de acordo com as características individuais a fim de que se alcance um mesmo objetivo educacional, de forma que todos possam desenvolver-se. O que se almeja é que todos sejam valorizados a partir de suas

características, e que, igualmente, tenham oportunidades de se desenvolver cada qual a seu modo, longe de comparações e resultados padrões (Hernandes, 2021, p.30).

Além de todos esses pontos, os resultados apresentados por Araújo (2021) trazem também a importância do planejamento educacional e das práticas colaborativas para o crescimento dos alunos. Esses fatores mostram que a administração curricular vai muito além da estruturação dos conteúdos, alcançando até mesmo a integração entre o planejamento, o suporte pedagógico e a participação de diversas áreas dentro do ensino, como explicam Menegolla e Sant'anna (2014):

O ato de planejar sempre parte das necessidades e urgências que surgem a partir de uma sondagem sobre a realidade. Esta sondagem da realidade é a primeira etapa do processo de planejamento. É através do conhecimento da realidade que se pode estabelecer com mais precisão, quais as mais importantes urgências e necessidades, que devem ser enfocadas, analisadas e estudadas durante o ato de planejar. Necessidades são necessidades, por isso devem ser enfrentadas com sabedoria e urgência. Isto é, de forma objetiva e realista, para se poder estabelecer quais as mais urgentes a serem atacadas (Mengolla; Sant'Anna, 2014, p.17).

Assim, a análise desses pontos acaba por revelar que a gestão curricular é, também, essencial para criar uma educação especial inclusiva, pois facilita coisas como a organização de práticas de ensino que sejam acessíveis, fortalece o trabalho em equipe e garante a implementação de políticas de inclusão nas instituições de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, este estudo fez um levantamento de dissertações e teses entre 2015 e 2025, referentes à educação especial inclusiva. As obras analisadas indicam que as formações ofertadas aos professores não são suficientes para que eles possam lidar com as especificidades dos seus alunos. Faltam políticas públicas que deem o suporte necessário aos docentes. Falta formação continuada constante e, embora a legislação garanta o direito à educação no campo, esses sujeitos possuem grandes problemáticas para ter uma educação de qualidade e que seja inclusiva.

Nesse sentido, Bastos (2026) enfatiza que a Educação Especial no campo enfrenta desafios específicos que requerem políticas públicas direcionadas e eficazes para garantir a inclusão e a equidade educacional. A implementação de políticas públicas adequadas pode transformar a realidade educacional das regiões rurais e proporcionar um ambiente de aprendizagem inclusivo e de qualidade para todos os alunos. Em síntese, Campos (2016) enfatiza que “A formação continuada dos profissionais da educação possibilita a estes aperfeiçoarem seus conhecimentos e ampliarem a compreensão de sua prática pedagógica,

reavaliando constantemente o que se sabe e o que se ensina: o que caracteriza a ação-reflexão-ação” (Campos, 2016, p. 17). Dessa forma, compreende-se que a formação continuada é um fator primordial para que se tenha uma educação especial inclusiva no contexto do campo.

Em suma, a presente pesquisa embora centrada inicialmente na gestão curricular da professora da sala regular expandiu-se ao longo do texto para formação continuada e para as práticas pedagógicas uma vez que pelos resultados do mapeamento obteve-se que a gestão curricular é indissociável dessas duas temáticas. Portanto, a inclusão das duas categorias complementa o objetivo geral ao revelar que a organização do currículo está diretamente integrada ao planejamento, suporte pedagógico, e a participação coletiva de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Taiana Furtado dos; DAMASCENO, Allan Rocha. Educação do Campo e Educação Especial: interlocução entre modalidades inclusivas na contemporaneidade **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. L.], v. 5, p. e8274, 2020. DOI: 10.20873/uft.rbec.e8274. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/8274>. Acesso em: 20 jul. 2026.

ARAÚJO, Patrícia Cardoso Macedo do Amaral. **A chegada de crianças com a síndrome congênita do zika vírus na educação infantil**: formação de professores e inclusão educacional. 2021. 237 f. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/9935/3/2021%20-%20Patr%C3%ADCIA%20CARDOSO%20MACEDO%20DO%20AMARAL%20ARAÚJO.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2026.

ARROYO, Miguel G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, Raimundo Nonato da Costa. A Educação Especial no campo: possibilidades e desafios. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 10, 2026. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/26/10/a-educacao-especial-no-campo-possibilidades-e-desafios>. Acesso em: 15 jun. 2026.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 4 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 4 jun. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.** Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12686-20-outubro-2025-798166-normaatualizada-pe.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2026.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar/jun. 2009. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1701/803>. Acesso em: 6 jun. 2026.

CAMPOS, Eri Cristina dos Anjos. **Formação continuada e permanente de professores do atendimento educacional especializado para práticas pedagógicas inclusivas.** 2016. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, 2016.

CAMPOS, Érica Costa Vliese Zichtl. **Diálogos entre o currículo e o planejamento educacional individualizado (PEI) na escolarização de alunos com deficiência intelectual.** 2016. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2016.

COSTA, Vanja Elizabeth Sousa. **Educação, inclusão e políticas públicas:** a educação especial no município de Marabá-Pará. Orientador: Olgaíses Cabral Maués. 2006. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Centro de Educação, Belém, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/handle/2011/1679>. Acesso em: 9 jun. 2026.

FARIA, Adriano Antonio. **Formação continuada de professores das escolas rurais:** Cursos de especialização a distância e contrapontos com a educação do campo. 2015. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2015.

HERNANDES, Camila Martins. **Transtorno do espectro autista:** a prática com ênfase nas políticas públicas educacionais inclusivas. 2021. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista (Unoeste), Presidente Prudente, 2021.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. Algumas concepções de educação do deficiente. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, 2004.

LEITE, Cristina Aparecida. **Rodas de Brincar: uma experiência com atividades lúdico-corporais junto aos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas do DF**. 2017. 190 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

LINS, Charbele Júlia Ferreira; NEVES, Ana Luiza Miranda dos Santos; SANTOS, Felipe Barbosa dos. A relevância do estado do conhecimento para as pesquisas acadêmicas e seu processo de elaboração. **Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**, Campina Grande, v. 1, p. 1-12, 2023.

MACEDO, Davinni da Silva. **Juntos pela inclusão: o ensino colaborativo para potencializar o atendimento do aluno da educação especial**. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências) – Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias, 2023.

MACHADO, Taiane Abreu Machado. **ESTRATÉGIAS E AÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA BAHIA: UM ESTUDO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE**. 198 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

MARTINS, Laiana Abdala. **Continuidade da formação na formação continuada: um estudo sobre programas federais no campo da alfabetização**. 2017. 148 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/186593/PLLG0708-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 maio 2026.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

MEDEIROS, Ricardo Tavares de. **Práticas pedagógicas e inclusão de estudantes com deficiência intelectual nos anos finais do ensino fundamental**. 2023. 213 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/8d30cfd4-87e0-4f4b-a2d0-b2f36d018160/content>. Acesso em: 12 jun. 2026.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar? Currículo, área, aula**. 22. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

MIRANDA, Magna Abigail de Sousa. **Formação pedagógica de professores não licenciados com atuação na Educação Básica**. 2024. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2024.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. Avanços e desafios na construção da educação do campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu (org.). **Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. Disponível em: <https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/images/Ebook/letrasportugues/educacaodocampo.pdf>. Acesso em: 26 maio 2026.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NEVES, Sandra Lia de Oliveira. **A inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino de Simão Pereira (MG): Políticas e ações pedagógicas**. 2018. 96 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2018.

SAVERGNINI, Amanda Costa Camizão. **A formação e o conhecimento do professor de educação especial**. 2021. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/483308b5-6458-4477-bf67-afd1ca801128/content>. Acesso em: 13 jun. 2026.

SILVA, Josenildo Pereira da. **Organização curricular e prática docente na perspectiva inclusiva em escolas do ensino médio do Rio Grande do Norte**. 2023. 164 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

SILVA, Marcio Tascheto da. **Pedagogia do Galpão: prática social como prática pedagógica**. 2004. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

SILVA, Maria Laura S. da. **A formação continuada de professores na rede municipal de ensino de Blumenau (1989-1996): uma análise crítica**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

SOUSA, Neide Maria Fernandes Rodrigues de. **A pessoa com deficiência física: representações sociais de alunos usuários de cadeira de rodas sobre a escolarização e as implicações no processo formativo**. 2016. 260 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

SPONCHIADO, Laercio Francisco. **Formação continuada de professores no contexto da educação inclusiva**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2020. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/3997/1/SPONCHIADO.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2026.

VALLADÃO, Hellen Malta. **Trabalho docente na inclusão escolar de alunos com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista/Deficiência Intelectual e Síndrome de Edwards**. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.