



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO – MESTRADO

LIGIANE FOLLMANN

SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: uma revisão integrativa a partir de
Teses e Dissertações

FOZ DO IGUAÇU – PR

2022

LIGIANE FOLLMANN

**SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: uma revisão integrativa a partir de
Teses e Dissertações**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEEn) – Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, vinculada à linha de pesquisa Ensino em Ciências e Matemática, para obtenção do título de mestre em ensino.

Orientador: Prof. Dr. Reginaldo A. Zara

FOZ DO IGUAÇU – PR

2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Follmann, Ligiane

SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: uma revisão integrativa a partir de Teses e Dissertações / Ligiane Follmann; orientador Reginaldo Aparecido Zara. -- Foz do Iguaçu, 2022.

97 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2022.

1. Sala de Recursos. 2. Atendimento Educacional Especializado. 3. Educação Inclusiva. I. Zara, Reginaldo Aparecido, orient. II. Título.

LIGIANE FOLLMANN

**SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: UMA REVISÃO INTEGRATIVA
APARTIR DE TESES E DISSERTAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Ensino, área de concentração Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura, linha de pesquisa Ensino em Ciências e Matemática, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Reginaldo Aparecido Zara

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)

Shiderlene Vieira de Almeida

Universidade Tecnológica do Paraná - Campus Medianeira (UTFPR)

Vanessa Lucena Camargo de Almeida Klaus

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)

Foz do Iguaçu, 8 de dezembro de 2022

FOLLMANN, L. **Salas de Recursos Multifuncionais: uma revisão integrativa a partir de Teses e Dissertações**. 2022. 93p. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Foz do Iguaçu, 2022.

RESUMO

As políticas públicas educacionais voltadas à educação especial propõem a instalação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) nas escolas para atender e complementar a escolarização de alunos com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos e altas habilidades ou superdotação, matriculados nas instituições da Rede de Educação. Considerando a amplitude de aspectos relacionados à inserção das Salas de Recursos Multifuncionais no ambiente escolar, que incluem a legislação pertinente, requisitos para instalação e as atribuições conferidas ao professor que atua nestes espaços, é natural esperar que sejam desenvolvidas pesquisas acadêmicas que abordem temáticas relacionadas a estes espaços. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é realizar uma revisão integrativa da produção científica em teses e dissertações produzidas no Brasil que tratam do assunto “Sala de Recursos” de forma a caracterizar a pesquisa acadêmica em relação às temáticas e objetivos predominantes. Pretende-se com isso construir um cenário descritivo das temáticas predominantes na pesquisa acadêmica que tratam das SRM e investigar de que forma a pesquisa acadêmica reflete sobre as funções e o funcionamento destes espaços, procurando estabelecer uma relação entre pesquisa e as ações executadas. Para realizar a pesquisa optamos pela utilização da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações como fonte de documentos a serem revisados e definimos como recorte temporal o período compreendido entre os anos de 2016 e 2021. A coleta de dados resultou em 175 documentos, sendo 32 teses e 143 dissertações, que foram submetidos a uma análise qualitativa inspirada nas técnicas de análise de conteúdo, o que permitiu o agrupamento dos trabalhos em classes criadas a partir de critérios de similaridade. De acordo com os critérios de classificação utilizados emergiram um total de 05 classes: Estudantes do AEE (Atendimento Educacional Especializado), Políticas Educacionais, Formação Docente, Interação, e Recursos Pedagógicos. Foi observada a predominância de trabalhos cuja temática é o aluno incluso, com 42% da produção total, seguida pelas temáticas sobre as políticas educacionais no âmbito da inclusão, com 32% dos trabalhos da amostra. Os trabalhos associados a outras classes, que somam 26% da produção total, chamam a atenção para necessidade do estudo e conhecimentos específicos sobre o assunto, destacando a importância do papel dos professores, tanto da sala de aula regular, quanto do AEE e da equipe pedagógica envolvidos no processo de ensino do aluno de inclusão, desenvolvendo e promovendo práticas pedagógicas adequadas ao público atendido. A revisão integrativa aqui apresentada contribui para a construção de um cenário sobre os interesses de pesquisa predominantes ao longo do recorte analisado, sendo que, ao desvelar a amplitude das temáticas pesquisadas e apresentar cenário amplo e atualizado sobre as pesquisas acadêmicas, este trabalho contribui para o preenchimento de lacunas no conhecimento as Salas de Recursos Multifuncionais.

Palavras-Chave: Sala de Recursos; Atendimento Educacional Especializado; Educação Inclusiva.

FOLLMANN, L. **Multifunctional Resource Rooms: an integrative review from Theses and Dissertations**. 2022. 93p. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Foz do Iguaçu, 2022.

ABSTRACT

Public educational policies aiming special education propose the installation of Multifunctional Resource Rooms (MRR) in schools to serve students and complement the schooling of students with intellectual disabilities, neuromotor physical disabilities, global developmental disorders, specific functional disorders and high abilities or giftedness, enrolled in the Education Network institutions. Considering the magnitude of aspects related to the insertion of Multifunctional Resource Rooms in the school environment, which include the relevant legislation, installation requirements and the attributions given to the teacher who works in these spaces, it is natural to expect that academic research will be developed that address themes related to these spaces. In this sense, the main goal of this work is to carry out an integrative review of scientific production in theses and dissertations produced in Brazil that deal with the subject "Resource Room" in order to characterize academic research in relation to the predominant themes and objectives. It is intended to build a descriptive scenario of the predominant themes in academic research that deal with MRR and to investigate how academic research reflects about the functions and functioning of these spaces, seeking to establish a relationship between research and the actions performed. To carry out the research, we chose to use the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations as a source of documents to be reviewed and defined the period between 2016 and 2020 as a time frame. Data collection resulted in 175 documents, 32 of which were theses and 143 dissertations, which were submitted to a qualitative analysis inspired by content analysis techniques, which allowed the grouping of works in classes created considering similarity criteria. According to the classification criteria used, a total of 05 classes emerged: AEE Student (Specialized Educational Service), Educational Policies, Teacher Training, Interaction, and Pedagogical Resources. The predominance of works whose theme is the included student was observed, with 42% of the total production, followed by themes on educational policies in the scope of inclusion, with 32% of the works in the sample. The works associated with other classes, which reaches 26% of the total production, call attention to the need for study and specific knowledge on the subject, highlighting the importance of the role of teachers, both in the regular classroom, as well as the AEE and the team. teachers involved in the process of teaching inclusion students, developing and promoting pedagogical practices appropriate to the public served. The integrative review presented here contributes to the construction of a scenario on the predominant research interests throughout the analysed clipping, and, by revealing the breadth of the researched themes and presenting a broad and updated scenario on academic research, this work contributes to the filling gaps in knowledge the Multifunctional Resource Rooms.

Key Words: Multifunctional Resource Rooms; Specialized Educational Service; Special Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
SRM	Sala de Recursos Multifuncional
CEE	Conselho Estadual de Educação
PAR	Programa de Ações Articuladas
BDTD	Biblioteca Digital de Dissertações e Teses
IBCT	Instituto Brasileiro de Ciências e Tecnologia
APAE	Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
CEB	Conselho de Educação do Brasil
PNEEPEN	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PNE	Plano Nacional de Educação
AMOP	Associação dos Municípios do Oeste do PR
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
MEC	Ministério da Educação
ADQ	Análise de Dados Qualitativo
QDAS	<i>Qualitative Data Analysis Software</i>
DA	Deficiência Auditiva
DI	Deficiência Intelectual
DV	Deficiência Visual
TEA	Transtorno do Espectro do Autismo
AH/SD	Altas Habilidades/Superlotação
EST	Estudantes do AEE
FC	Formação Docente
RE	Recursos Pedagógicos
INT	Interação
PE	Políticas Educacionais

SUMÁRIO

1 DESENHO DA PESQUISA	13
1.1.Apresentação	13
1.2.O problema da pesquisa, objetivos e desenho metodológico.....	15
2 CENÁRIO TEÓRICO	20
2.1.Contextualização sobre Educação Especial	20
2.2.Histórico da educação inclusiva no Brasil	23
2.3.Salas de Recursos Multifuncionais e Atendimento Educacional Especializado.....	30
2.4.Avaliação do público alvo do Atendimento Educacional Especializado	34
2.5.Professor do Atendimento Educacional Especializado	35
2.6.Trabalho colaborativo.....	36
3 PERCURSO METODOLÓGICO	39
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	39
3.2 Coleta e análise dos dados	41
3.3 Análise de dados qualitativos	44
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	49
4.1 Classes: Propostas e Definições.....	49
4.1.1 Discussão: Classe “Estudantes do AEE”	51
4.1.2 Discussão: Classe “Formação Docente”	57
4.1.3 Discussão: Classe “Recursos Pedagógicos”	60
4.1.4 Discussão: Classe “Interação”	63
4.1.5 Discussão: Classe “Políticas Educacionais”	65
4.2 Considerações Gerais sobre os resultados	70
5 Considerações Finais	74
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE A – IDENTIFICAÇÃO DOS DOCUMENTOS ANALISADOS	82

INTRODUÇÃO

A Carta Magna brasileira no seu artigo 205, apresenta a educação como um direito de todos e aborda, em seu inciso I, o princípio de igualdade de condições e permanência na escola (BRASIL, 1988). A implementação deste princípio, porém, é sempre assunto de intensas discussões e toma contornos ainda mais polêmicos quando educação escolar para todos inclui a educação especial e a educação inclusiva (BRASIL, 2007).

Apesar das escolas encontrarem dificuldades mesmo nos dias de hoje para lidar com o público da educação especial, houve avanços significativos no atendimento de alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais no ensino regular. No Brasil, nas últimas duas décadas vem sendo promulgadas leis que dão maior segurança à implementação da educação especial e inclusiva.

O Plano Nacional de Educação em sua Meta 4 (BRASIL, 2014), estabelece a garantia da universalização do atendimento educacional aos estudantes entre 4 e 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de preferência em turmas comuns do ensino regular, com garantia de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), classes, escolas ou serviços especializados, porém, entende-se que há necessidade em se buscar uma compreensão, um entendimento de viabilização para que o processo de inclusão se efetive.

Para que a escola possa atender e implementar as políticas de inclusão existe a necessidade de adequação da organização escolar para possibilitar que a aprendizagem dos alunos envolvidos nesse processo realmente aconteça, o que demanda incansáveis discussões sobre o modelo escolar existente. É preciso reconhecer o papel de todos os envolvidos no processo de inclusão realizados no ambiente escolar e, Mittler (2003, p.34) escreve que a inclusão implica em uma reforma radical nas escolas em termo de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades em sala de aula.

Ao realizar a construção teórica desta dissertação deparamos com dois termos utilizados na literatura: educação especial e educação inclusiva. Para diferenciarmos é necessário o entendimento do significado de cada uma delas, destacando, resumidamente, o sentido que estes termos terão ao longo deste trabalho.

De acordo com a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva “[...] a educação especial é uma modalidade de ensino que *perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular*”. (BRASIL, 2008, p. 7, grifo nosso). Essa modalidade de ensino visa atender aos estudantes da educação especial, ou seja, alunos com deficiência (visual, auditiva, física e intelectual), com transtorno global de desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, e deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino e de forma complementar e/ou suplementar. Assim, a educação especial deve ser entendida como uma modalidade de ensino cuja função é promover o desenvolvimento das habilidades das pessoas com deficiência, e que abrange todos os níveis do sistema de ensino, desde a educação infantil até a formação superior. Já a educação inclusiva é uma modalidade de ensino na qual o processo educativo constitui um processo social em que todas as pessoas, com deficiência ou não, têm o direito à escolarização. Assim, todos os estudantes são foco da educação inclusiva, ou seja, esta modalidade de educação se estende aos alunos da educação especial e também e àqueles que não são público-alvo dessa modalidade de ensino. Este caráter social implica que a educação inclusiva se dedica aos seres humanos (brancos, negros, indígenas, de distintos gêneros, etc), tendo como prioridade a atenção aos excluídos do processo educacional.

De acordo com o texto da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2007), esta modalidade constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção dos direitos humanos, no reconhecimento das dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino para superar (ou traçar propostas) a lógica da exclusão, na necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e na criação de alternativas para superá-las. Para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais deve ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural das instituições de ensino para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Neste sentido, a educação especial é uma parte da educação inclusiva, que foi pensada com o objetivo de atender alunos com alguma necessidade especial, sendo a SRM, objeto de estudo nesta dissertação, um instrumento para oferta de AEE.

As políticas públicas educacionais voltadas para a educação Especial, propõem a instalação de SRM, que são espaços organizados com material didático, recursos pedagógicos, tecnológicos, de acessibilidade, de natureza pedagógica, objetivando a oferta do AEE. A instalação das SRM se deu a partir de 2007, por meio de um programa do Governo Federal, para a oferta dos recursos para implementação, Programa de Ações Articuladas (PAR) e, segundo a Deliberação nº 02/2016 – CEE/PR, as SRM complementam a escolarização de estudantes com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados nas instituições do sistema de ensino.

Para que as SRM se efetivem em seus objetivos, se faz necessário uma verdadeira conexão dos encaminhamentos realizados nas salas de aula do ensino regular e as SRM, para juntos buscar conhecimento, metodologias e suporte para as ações inclusivas. Sobre este processo colaborativo que deve existir Damiani (2008, p. 218) diz que “o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica”. A colaboração é também definida por Friend e Cook (1990, p. 69-86) como um estilo de interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum. Para tanto é imprescindível uma mudança de concepção primeiramente de todos os atores do espaço escolar envolvidos no processo de inclusão na escola.

Neste contexto, este trabalho tem como objeto de estudo o AEE ofertado através das SRM e pretende investigar quais são as temáticas que se destacam nas pesquisas acadêmicas sobre as mesmas e como estas pesquisas refletem sobre o cotidiano das SRM nas escolas. Com isso, espera-se contribuir para desvendar um olhar acadêmico sobre as SRM, clareando correlações entre os apontamentos acadêmicos e as ações habituais desenvolvidas nestes espaços.

Considerando, então, que o objeto deste trabalho são as SRM e as pesquisas acadêmicas relacionadas a estes espaços, o termo inclusão será utilizado com frequência do longo desta dissertação referenciando-se, aos estudos que tem como foco atividades associadas ao atendimento do público alvo da educação especial ou a aspectos ligados ao funcionamento e gestão do espaço, ou seja, no contexto restrito às SRM.

O trabalho foi executado na forma de uma revisão integrativa da literatura, sendo o *corpus* de análise composto por Dissertações de Mestrado e Teses de doutorado sobre o assunto “Sala de Recursos”, disponibilizados para consulta pública *on-line* na Biblioteca Digital de Dissertações e Teses (BDTD) (<https://bdtd.ibict.br/vufind/>). Esta biblioteca funciona como ponto de acesso aos repositórios de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado desenvolvidas em instituições brasileiras, sendo coordenado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) integrando os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil de forma que as buscas efetuadas junto ao BDTD abrangem os documentos disponibilizados por todas as instituições participantes do IBCT.

A opção pela revisão integrativa de literatura justifica-se a partir das observações de Ercole *et al* (2014) que a apontam como um método que tem a finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente. Em geral, uma revisão integrativa pode ser elaborada com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos de um tópico particular. A composição da amostra de uma revisão integrativa permite uma incorporação simultânea de trabalhos de diferentes naturezas e a combinação de dados de literatura teórica e empírica e que, desta forma, podem contemplar as características dos documentos escolhidos para serem analisados neste trabalho.

De maneira geral, a pesquisa aqui apresentada trata-se de um estudo de cunho qualitativo que, de acordo com Minayo (1994), se ocupa de realidades que não podem ser quantificadas. Este método é relativo ao trabalho com significados, motivações, valores e atitudes que correspondem a aspectos mais profundos das relações humanas. Considerando o tipo de dados a serem avaliados, a análise aconteceu de forma qualitativa e inspirada na técnica de análise de conteúdo, que segundo Bardin (1979, p.19), “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”, e tem por finalidade explicar e sistematizar o conteúdo e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem e o contexto da mensagem.

Para fins de organização esta dissertação está encadeada da seguinte forma: após este capítulo introdutório, utilizamos o Capítulo 1 para justificar a execução do trabalho, seja do ponto de vista das motivações pessoais e profissionais da autora quanto dos fundamentos teóricos que guiam sua execução, com uma descrição inicial do problema de pesquisa, das questões que norteiam o desenvolvimento do trabalho e dos procedimentos metodológicos empregados.

No Capítulo 2 apresentamos um cenário teórico da educação especial, contextualizando-a em relação à educação geral. Na seção dedicada à contextualização histórica, optamos por dar ênfase à evolução da legislação pertinente, elaborando uma linha do tempo legislativa que justificam as adequações necessárias para o atendimento adequado das pessoas que necessitam atendimento especializado nas instituições de ensino. Também neste capítulo discutimos as SRM para atendimento especializado, bem como conceitos atinentes a estes espaços. Esta discussão contribui para a compreensão da categorização proposta na fase de análise de dados.

No Capítulo 3 detalhamos o percurso metodológico utilizado para o desenvolvimento do trabalho, destacando as fases seguidas para elaboração da revisão integrativa. Assim, após uma breve discussão sobre a caracterização desta pesquisa, efetuada já levando em consideração nossos objetivos, apresentamos uma descrição sobre forma de coleta e organização dos dados. Também neste capítulo discutimos a forma de análise de dados empregada.

O Capítulo 4 é dedicado à apresentação e discussão dos resultados. São discutidas detalhadamente as classes emergentes da análise qualitativa e suas subclasses constituintes. Apresentamos uma distribuição quantitativa dos trabalhos que compõem cada classe sem, no entanto, deixar de discutir aspectos qualitativos relevantes para a proposta de respostas às nossas questões de pesquisa.

Por fim, no Capítulo 5 tecemos nossas considerações finais sobre o trabalho, mas também apresentamos algumas reflexões sobre observações realizadas no cotidiano do trabalho em Salas de Recursos Multifuncionais, visto que esta experiência diária foi o fator motivador para a execução deste trabalho de pesquisa.

1 DESENHO DA PESQUISA

1.1. Apresentação

Minha experiência profissional na área da Educação iniciou-se em 2001 como professora estagiária na rede municipal de educação de Missal, estado do Paraná. Até então minha vida acadêmica se resumia no Curso de Magistério. Em 2003 cursava a faculdade de Sistemas de Informação e não era meu desejo ser professora, porém resolvi participar do concurso público para o cargo de professora do Ensino Fundamental I, no qual fui aprovada. No ano de 2004 passei a fazer parte do quadro de professores da Prefeitura Municipal de Missal, com carga horária de 20 horas semanais, começando minha experiência como docente concursada.

No decorrer da carreira como professora tive diversas oportunidades profissionais. Iniciei como professora de informática em todas as escolas municipais; assumi uma turma de 1º ano; tive experiência como professora de artes, educação física, onde pude ministrar aulas em todas as turmas da educação infantil até o 5º ano. No ano de 2010 assumi como coordenadora pedagógica de uma escola, período este em que cresci muito profissionalmente.

Em 2011 passei em um segundo concurso para o cargo de professora do Ensino Fundamental I no Município de Missal, para mais 20 horas semanais. Depois de algum tempo trabalhando notei que só experiência não bastava. Eu precisava entender um pouco mais sobre como acontecia o processo de ensino e de aprendizagem e como superar as dificuldades que eu encontrava no dia a dia na minha carreira, afinal, a busca por novas formas de ensino devida à angústia frente aos problemas sempre foram meu foco. Em 2015 senti a necessidade de iniciar uma segunda faculdade, curso de Pedagogia, e em seguida fiz uma pós-graduação na área da educação especial, gestão escolar e coordenação pedagógica.

Graduada e especialista na área de educação especial, um novo desafio me foi dado: dar aula para alunos da Sala de Recursos. Neste período percebi que o dia a dia escolar apresenta inúmeras dificuldades, não somente na sala de aula, mas principalmente no trabalho com alunos do AEE, realidade que eu não conhecia na prática.

Cursar a pós-graduação e assumir as aulas da Sala de Recursos foi um sopro de mudança, porque eu percebi que para eu estar ali, atuando como docente no

Atendimento Educacional Especializado, precisava de muita preparação, porque os desafios eram grandes. Ensinar em um dia e no outro ter que repetir tudo novamente seria uma constante. Veio a frustração e a partir da reflexão sobre ela, o entendimento da importância do trabalho desenvolvido com essa criança com deficiência. Crianças de idades diferenciadas, aprendizagens distantes e com desigualdades sociais e econômicas. Cada uma com sua particularidade, dificuldade, laudos médicos distintos, enfim, seres únicos.

Então tive que mudar minha maneira de pensar, minha maneira de dar aula. Passei a estudar mais sobre os alunos e suas dificuldades. Passei a planejar atividades mais diversificadas, com objetivos focados nas diferenças. Com o passar do tempo, percebi que o processo de ensino em uma Sala de Recursos não se dá de forma independente do resto do processo escolar, observava que algo estava errado no percurso.

A ruptura que acontece entre as salas de aula de ensino regular e as salas de recursos multifuncionais me chamava muito a atenção. Percebi que o processo deveria acontecer de forma que envolvesse todos os professores, com sintonia no trabalho e muita conversa. Continuei procurando mais respostas para as minhas indagações. Afinal, nós professores devemos buscar o entendimento que a criança é única, independentemente do local da escola que ela se encontra.

As aulas não devem acontecer em forma de “caixinha”, mas podemos observar que muitas vezes os professores não têm tempo para ir além de sua sala de aula, de seu planejamento. O foco sempre é mais na aula do que no aluno.

Depois destas experiências, assumi novamente a coordenação pedagógica de uma escola, onde pude ver a Sala de Recursos com um novo olhar, não o de professora, mas o de coordenadora, porém, continuei observando a lacuna que existia entre os dois espaços.

Durante a interação que acontecia na sala dos professores percebia sempre as angústias e dúvidas sobre como lidar com alunos com deficiência e/ou que apresente dificuldade educacional. Essas experiências me trouxeram reflexões sobre como os professores do ensino regular conheciam as particularidades que envolviam os chamados “alunos de inclusão” e como eles lidavam com a diversidade na sala de aula. Ao se deparar com um aluno com alguma dificuldade específica, o professor pensava logo em encaminhá-lo para avaliação psicopedagógica o quanto antes;

muitas vezes por não saber como lidar com a falta de homogeneidade em suas turmas.

Como coordenadora, pude observar o aumento na quantidade de encaminhamentos para Sala de Recursos. Não basta somente que o redirecionamento seja feito, o questionamento é saber se o professor realmente sabe como funciona e qual o papel do Atendimento Educacional Especializado na escola. Entendo não ser uma questão de culpa do professor, mas sim que isso decorre do fato que, muitas vezes, ele não teve experiência de conhecer o atendimento, os aspectos legais, os recursos oferecidos.

No ano de 2019 surgiu a oportunidade de participar do processo de seleção do Mestrado em Ensino da Unioeste, no qual ingressei em 2020 e iniciei o meu projeto de pesquisa, com o objetivo de investigar e entender um pouco mais sobre as Salas de Recursos Multifuncionais e o processo escolar dos alunos em AEE. Inicialmente o interesse era de desenvolver uma pesquisa de campo, que não foi possível devido ao cenário da pandemia do covid-19.

Assim, a intenção e o motivo principal da pesquisa para o trabalho de dissertação são decorrentes das minhas experiências, expectativas, e principalmente pela busca das respostas aos questionamentos acima citados. Para tanto, em conjunto com o orientador, realizo uma pesquisa de revisão integrativa, na qual serão investigadas as produções acadêmicas já publicadas no Brasil na forma de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado sobre o assunto “Sala de Recursos”, conforme detalhado ao longo deste texto.

1.2. O problema da pesquisa, objetivos e desenho metodológico

Esta dissertação é desenvolvida na forma de uma revisão integrativa da literatura. O *corpus* de análise é composto por Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado sobre o assunto Sala de Recursos, disponibilizados para consulta na Biblioteca Digital de Dissertações e Teses (BDTD). Este repositório de dissertações e teses é desenvolvido e coordenado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia e integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil.

O portal disponibilizado pelo IBCT permite a realização de pesquisas simples e avançadas, combinações de termos de busca, seleção de campos de busca, introdução de restrições ou requisitos, entre outras ferramentas úteis para o levantamento de dados. Em particular, para este trabalho, a busca principal é feita usando o termo Sala de Recursos.

O funcionamento adequado das Salas de Recursos depende de vários fatores, que incluem desde a estrutura física ao pessoal que frequenta o espaço (agentes, alunos e docentes). Neste contexto, compete à educação especial enquanto área de conhecimento científico, fomentar os estudos referentes ao assunto, instigando pesquisas sobre a inclusão escolar, sem perder de vista sua essência, que é a missão de promover a melhor educação possível para os alunos da educação especial.

Considerando a amplitude, tanto dos aspectos técnicos quanto dos humanos sobre inserção das SRM no ambiente escolar, é natural esperar que sejam desenvolvidas pesquisas que abordem o tema Sala de Recursos, contemplando temáticas que incluem a legislação pertinente, a estrutura física, os profissionais atuantes, corpo discente atendido, os impactos sobre o ensino e a aprendizagem, a produção de material didático específico ou outras temáticas relacionadas às atribuições do professor.

A proposta deste trabalho de pesquisa, na forma de uma revisão integrativa de dissertações e teses produzidas no Brasil justifica-se pela lacuna de conhecimento sobre a caracterização das pesquisas sobre o assunto, pois, até onde sabemos e até o momento da pesquisa, não há trabalhos de revisão atualizados que contribuam para a construção de um cenário sobre a produção acadêmica referente ao assunto.

Considerando a diversidade de temáticas associadas ao assunto SRM, a indagação que motiva esta pesquisa compõe-se duas perguntas:

- 1) Quais são as temáticas que se destacam nas pesquisas acadêmicas sobre as Salas de Recursos?
- 2) Como as pesquisas acadêmicas refletem sobre o cotidiano das Salas de Recursos Multifuncionais?

Com isso, o objetivo geral deste trabalho é realizar uma revisão integrativa das produções científica em teses e dissertações com o assunto “Salas de Recursos” de forma a caracterizar a pesquisa acadêmica em relação às temáticas e objetivos predominantes. Almeja-se com isso investigar de que forma a pesquisa acadêmica

reflete sobre as funções e o funcionamento das Salas de Recursos, procurando estabelecer uma relação entre pesquisa acadêmica e as ações executadas nestes espaços.

Especificamente, pretendemos:

- Analisar o contexto histórico e o amparo legal da Educação Inclusiva e do Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos;
- Efetuar um levantamento e análise sobre o que tem sido pesquisado sobre as Salas de Recursos, na área acadêmica (teses e dissertações) em um recorte temporal delimitado, descrevendo assim um cenário atual das pesquisas sobre o assunto;
- Relacionar as pesquisas acadêmicas e ações executadas nas Salas de Recursos.

Atualmente, há uma grande quantidade informações produzidas e veiculadas na área da educação especial e inclusiva, envolvendo diferentes assuntos e temáticas. Ao empregar a atenção a um assunto específico, como é o caso dessa dissertação, que se concentra sobre as Salas de Recursos, torna-se necessário ao pesquisador obter o máximo de informações disponíveis sobre seu objeto de pesquisa, levando em consideração a validade e a relevância das informações encontradas para o problema em investigação.

A busca, seleção e análise das informações relevantes à investigação pode dar origem a trabalhos de revisão que utilizam fontes de informações bibliográficas para obtenção de resultados de pesquisas de outros pesquisadores, e auxiliam na fundamentação teórica e científica do problema investigado. Para que os trabalhos de revisão produzam resultados de qualidade, precisam ser realizados de acordo com um método científico que lhes confira validade. Nesse sentido, podem ser citadas as revisões sistemáticas e as revisões integrativas como métodos de pesquisa criteriosos com elevado potencial de produção de conhecimentos sobre um dado problema de pesquisa.

Conforme citamos anteriormente, optamos pela revisão integrativa de literatura que, de acordo com *Ercole et al (2014)*, 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 amplas sobre um assunto ou problema, constituindo, assim, um corpo de conhecimento. Uma revisão integrativa pode ser elaborada com diferentes finalidades, podendo ser direcionada para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica dos estudos de um tópico particular. Já a composição da amostra de uma revisão integrativa permite a inclusão simultânea de trabalhos de diferentes naturezas e a combinação de dados de literatura teórica e empírica, o que pode contribuir para uma compreensão mais completa do tema de interesse (ROMAN; FRIEDLANDER, 2018).

A construção de uma revisão integrativa demanda seis etapas distintas, sendo, de acordo com Mendes et al (2008): a identificação do tema e seleção da hipótese ou questão de pesquisa; estabelecimento de critérios para inclusão e exclusão de textos na amostra; definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados/categorização dos estudos; avaliação dos estudos incluídos; interpretação dos resultados; e apresentação da revisão com a síntese do conhecimento produzido.

O procedimento de análise de dados adotado é a análise qualitativa, com a utilização da análise de conteúdo. A abordagem qualitativa em uma pesquisa compreende a utilização de um conjunto de técnicas interpretativas no intuito de expressar o sentido dos fenômenos do mundo social (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Como os dados coletados são compostos por textos optamos pelo emprego de técnicas de análise de dados qualitativos uma vez que estas permitem a compreensão de um cenário de forma geral, a partir das informações qualitativas individuais (COSTA *et al.* 2016). Além disso, este tipo de análise é uma atividade laboriosa e que deve ser fundamentada em um quadro teórico que lhe dê suporte, nas definições das dimensões de análise e as suas relações com as questões de investigação que interessam ao estudo (LAGE; GODOY, 2008; COSTA *et al.* 2016). Nesse sentido, a técnica escolhida para proceder o tratamento dos dados coletados é a análise de conteúdo (BARDIN, 2006).

De acordo com Bardin (2006, p. 38), a análise de conteúdo constitui “um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. O procedimento de análise envolve o cumprimento de três etapas denominadas Pré-análise; Exploração do material; Tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A

descrição destas fases será apresentada no capítulo referente os procedimentos metodológicos.

Por fim, salientamos que esta proposta de revisão integrativa das dissertações e teses relacionados ao assunto “Sala de Recursos”, busca identificar as temáticas pesquisadas e selecionadas nos trabalhos da investigação. A opção pela análise dos trabalhos acadêmicos (teses e dissertações) se dá, por esses dedicarem mais atenção às justificativas e motivações do trabalho quando comparados com artigos científicos publicados em periódicos ou anais de eventos. Além disso, o material a ser analisado encontra-se em um repositório único, BDTD, o que facilita a busca e recuperação dos documentos.

Antes de avançar com a apresentação dos dados coletados e dos resultados obtidos é importante apresentar a contextualização do trabalho na educação especial. Desta forma, no próximo capítulo apresentamos um cenário teórico desta modalidade de educação, contextualizando-a em relação à educação geral. Apresentamos também uma contextualização histórica, com ênfase à evolução da legislação relacionada ao tema que justificam as adequações necessárias para o atendimento adequado das pessoas que necessitam atendimento especializado nas instituições de ensino. Apresentamos ainda os conceitos relacionados às salas de recursos multifuncionais para atendimento especializado, lembrando que esta discussão pode contribuir para a compreensão da categorização proposta na fase de análise de dados.

2 CENÁRIO TEÓRICO

2.1. Contextualização sobre Educação Especial

No cenário escolar e no contexto político educacional a educação especial passou por um processo lento de evolução. Registros mostram que vem de longo tempo a exclusão social das pessoas deficientes, sendo que, conforme aponta Correia (1997), a história da educação especial remonta a idade antiga, onde eram comuns as práticas de exclusão das crianças deficientes. Relata que crianças que nasciam com alguma deficiência eram abandonadas e, geralmente, morriam devido a situações precárias de vida como falta de cuidados básicos, assistência ou fome.

A história do atendimento a pessoa com Necessidades Educacionais Especiais, no mundo ocidental, começa em meados do século XVI quando a questão da diferença ou a fuga ao padrão considerado normal passou da órbita de influência da igreja para se tornar objeto da medicina. Porém, somente nos meados do século XIX, as pessoas deficientes passaram a ser protegidas em instituições residenciais, no que é chamado de fase de institucionalização, surgindo em seguida as escolas e as classes especiais dentro das escolas públicas, oferecendo educação diferenciada à essas pessoas (FERREIRA, 1994).

Jannuzzi (2006) retrata o modo como a educação dos alunos com deficiência se constituiu no Brasil, destacando a participação da sociedade civil e o estabelecimento inicial da política inclusiva e explica que no início da história da educação especial no Brasil duas vertentes foram predominantes para que houvesse sua concretização, sendo elas a: “vertente médico-pedagógica: mais subordinada ao médico, não só na determinação do diagnóstico, mas também no âmbito das práticas escolares [...]. vertente psicopedagógica: que não depende do médico, mas enfatiza os princípios psicológicos [...]” (JANNUZZI, 1992, p. 59).

Ainda observando o percurso histórico, destacamos o ano de 1932 quando a autora e pesquisadora Helena Antipoff criou a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que mais tarde se expandiu pelo país e cujo propósito atual é “promover o estudo, assistência, tratamento, educação e ajustamento social das crianças e adolescentes, portadores de necessidades especiais que por seu desenvolvimento mental e aptidões de caráter especiais, necessitem de assistência terapêutica e pedagógica”.

Helena Antipoff também participou de muitas outras iniciativas, entre elas, a implantação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Em 1961, a história da educação especial, passou por um período de ampliação das instituições especializadas e em 1964 instalou-se a primeira unidade da APAE que tinha como objetivo a capacitação profissional aos adolescentes deficientes mentais do sexo feminino. No final da década de setenta, foram implantados os primeiros cursos de formação de professores na área de educação especial ao nível do terceiro grau e os primeiros programas de pós-graduação a se dedicarem à área da educação especial (BUENO, 2002).

Em 1988, a Constituição Federal declarou como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3º, inciso IV). Definiu, no Artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu Artigo 206, inciso I, estabeleceu a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e, garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208).

Muitas mudanças aconteceram do decorrer da história da educação especial e na luta por uma educação para todos, resultando, no dia 9 de janeiro de 2001 na promulgação da Lei nº 10.172, que trata da educação especial no Plano Nacional de Educação. Este plano tem como meta principal,

[...] a formação de recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos educandos especiais nas creches, pré-escolas, centros de educação infantil, escolas regulares de ensino fundamental, médio e superior, bem como instituições específicas e outras. Instituições específicas (BRASIL, 2001, p. 80)

Em um contexto mais amplo, um sistema de educação inclusiva é aquele que permite a convivência de todos no cotidiano, na diversidade que constitui os agrupamentos humanos, oferecendo plenas condições de aprendizagem. O processo de inclusão na escola implica no reconhecimento e atendimento às diferenças de qualquer aluno, partindo do princípio de que a educação inclusiva deve-se efetivar, assegurando a todos o direito à igualdade com equidade de oportunidades.

Assim, a educação inclusiva não se refere apenas aos alunos matriculados na escola, e sim, sobre o acolhimento e respeito pelas diferenças de cada ser, garantindo o respeito das individualidades, proporcionado o acesso e permanência que lhe é direito.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no Artigo 59, estabelece que:

[...] Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as suas necessidades (BRASIL, 2017).

Em atendimento ao Plano Nacional de Educação e à LDBEN no que se refere à educação inclusiva, compete à escola a organização e promoção das adaptações de equipamentos, estruturas e materiais, adaptando também o currículo da escola para atender às diferenças individuais do estudante. Porém, não é fácil e imediata a adoção e promoção dessas práticas, pois elas dependem de mudanças que vão além da sala de aula, e se faz necessário buscar alternativas, entre as quais podemos citar as tecnologias para apoiar estas práticas.

Vygotsky (2007) afirma que a inclusão tem que ser algo significativo para o sujeito, dar sentido a sua vida. Trata-se de possibilitar interações sociais que sejam mediadoras proporcionando ao sujeito que compreenda o mundo que está inserido e possa ser autônomo, participativo e ativo na construção desse mundo e da sua própria história. Neste sentido, uma escola inclusiva deve instigar o aluno e buscar formas de não reforçar o sentimento de incapacidade e sim de desafiar suas potencialidades.

É importante destacar que “especiais” devem ser consideradas as alternativas e as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras na aprendizagem e participação de todos os alunos (CARVALHO, 2000, p. 17). Faz-se necessário a capacitação específica e formação continuada dos profissionais da educação, para que se possa atender as individualidades de cada aluno com alguma necessidade especial.

A matrícula de alunos que requerem atendimento diferenciado visando a inclusão no ensino regular está garantida em documentos legais, especificamente no Artigo 5º da Resolução CEB/CNE nº 4 de 02/10/2009, prevê que o atendimento deverá ser:

[...] prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais, da própria escola ou em outra escola de ensino regular de turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou Municípios (BRASIL, 2009, p.1).

Para alunos com deficiências, o trabalho pedagógico deve pautar-se em trabalhar os conteúdos defasados dos anos anteriores, inclusive dos anos iniciais, acesso ao currículo do ensino comum com base nas expectativas de aprendizagem do ano de matrícula, especialmente em língua portuguesa e matemática, utilizando-se de metodologias e estratégias diferenciadas, objetivando o desenvolvimento da autonomia, independência e valorização do estudante.

2.2. Histórico da educação inclusiva no Brasil

A história da educação inclusiva no Brasil está relacionada intimamente com a educação de forma geral. Entender como aconteceu a trajetória da educação no Brasil possibilita compreender sobre a temática educação inclusiva e ver que uma faz parte da outra. Inicialmente percebemos que a educação das pessoas com deficiência teve o viés de assistencialismo e segregação. Alunos com algum tipo de necessidade ou deficiência eram destinados para as escolas especiais, onde métodos empregados não buscavam sanar as dificuldades educacionais especiais, mas, tentavam apenas adequar os alunos ao modelo social de normalidade, na tentativa de adequação e integração social.

Mais especificamente no Brasil a trajetória da educação especial acompanha os movimentos mundiais pelos direitos humanos. Mazzotta (2011) destaca dois períodos marcantes na educação especial no Brasil. De 1854 até 1956 é caracterizado pelas iniciativas oficiais e iniciativas particulares isoladas, enquanto de 1957 até 1993, foi o período em que ocorreram as iniciativas oficiais de âmbito nacional marcadas pelos atos legais.

Nesse último período estabeleceu-se a política para educação especial no Brasil cujas diretrizes são decorrentes de sugestões e ações de movimentos sociais a favor da defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com deficiências. Para Mazzotta (2011, p.15) “a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos

portadores de deficiências podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais a partir de meados deste século”.

Pensando na legislação existente e visando melhor compreensão da evolução da Educação Inclusiva e Especial, realizamos uma pesquisa sobre a evolução da legislação sobre o tema no Brasil, sinalizando alguns marcos regulatórios importantes e tomando referência temporal inicial o ano de 1961, com a promulgação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A partir dessa pesquisa elaboramos uma linha do tempo apresentada no Quadro 1, destacando que os documentos podem ser encontrados nos formatos de leis, resoluções, decretos, diretrizes e convenções, e que, para o âmbito deste trabalho, são considerados marcos importantes na história da educação inclusiva e especial em nosso país.

Para diferenciar os diferentes tipos de documentos em função de suas características e funções, consideramos conveniente descrever as suas classificações nos termos jurídicos:

Lei é um ato normativo, fonte primária. Sua principal característica é a possibilidade de criar, modificar ou extinguir um direito, uma nova obrigação. O que é lei deve exigir o seu cumprimento. A lei sempre deve ser aprovada pelo congresso, tem força e tem suas regras.

O **Decreto**, é um ato normativo secundário. Não pode ir contra a Constituição e produz efeitos entre aqueles para os quais é direcionado, não tendo natureza jurídica de lei. É classificado como ato administrativo e sua emissão é de competência do chefe do Poder Executivo, sem discussão e votação pelo Poder Legislativo. A diferenciação mais significativa entre a lei e o decreto, é que o decreto pode regulamentar o que foi disposto em uma lei, mas não pode criar, modificar ou extinguir um direito.

A **Resolução** é um ato legislativo de conteúdo concreto e efeito interno, não estão sujeitas à promulgação e também não estão sujeitas a controle preventivo da constitucionalidade, exceto as que aprovem acordos internacionais.

As **Portarias** são emitidas pelos chefes dos órgãos públicos, direcionadas aos seus subordinados, com o objetivo de instruir sobre assuntos de natureza predominantemente administrativa, especialmente os relativos à gestão de pessoas. Elas devem respeitar o que consta nas leis, decretos e, obviamente, na Constituição.

As **Convenções** realizadas internacionais definem padrões mínimos a serem observados e cumpridos por todos os países que os ratificam. A partir das convenções são realizados os tratados. Na prática, quando aprovados pelo Congresso Nacional conforme o rito próprio, serão incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro com *status* constitucional, ou seja, serão equivalentes às Emendas Constitucionais que temos no Brasil.

As **Diretrizes** são orientações, guias, rumos, linhas que definem e regulam um traçado ou um caminho a seguir. São as instruções ou indicações para se estabelecer um plano, uma ação.

Optamos por utilizar um recorte temporal partir do ano de 1961 para poder realizar a comparação da LDBEN anterior com a atual e por se tratar de leis ligadas diretamente e indiretamente as salas de recursos. Além disso, foram destacadas em negrito, no Quadro 1, as legislações que abordam especificamente a de Sala de Recursos, seja direta ou indiretamente.

Quadro 1 – Marcos legais e históricos sobre a educação especial e/ou inclusiva no Brasil

Ano	O que?	Para que?
1961	Lei nº 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)	Fundamentava o atendimento educacional às pessoas com deficiência, chamadas no texto de “excepcionais”. Trecho: “A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade”.
1971	Lei nº 5.692 (A segunda lei de diretrizes e bases educacionais do Brasil foi feita na época da ditadura militar, período 1964-1985).	O texto afirma que os alunos com “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial”. Essas normas deveriam estar de acordo com as regras fixadas pelos Conselhos de Educação. A lei não promovia a inclusão na rede regular, determinando a escola especial como destino certo para essas crianças
1988	Constituição Federal (Artigo 208)	Trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.
1988	Constituição Federal (Artigos 205 e 206)	Afirma-se, respectivamente, “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.
1989	Lei Nº 7.853	Dispõe sobre a integração social das pessoas com deficiência. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

1990	Lei Nº 8.069 (Artigo 55)	Reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.
1990	Declaração Mundial de Educação para Todos (Jontiem)	Documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.
1994	Política Nacional de Educação Especial	Demarca retrocesso das políticas pública ao orientar o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96	Capítulo específico para a Educação Especial. Nele, afirma-se que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial”. Afirma que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular”. Trata da formação dos professores e de currículos, métodos, técnicas e recursos para atender às necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
1999	Convenção da Guatemala	A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, mais conhecida como Convenção da Guatemala, resultou, no Brasil, no Decreto nº 3.956/200
1999	Decreto Nº 3.298 (Regulamenta a Lei nº 7.853/89)	Assegura a plena integração da pessoa com deficiência no “contexto socioeconômico e cultural” do País. O texto afirma que a Educação Especial é uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino e a destaca como complemento do ensino regular.
2001	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001)	Determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. Porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, acaba por não potencializar a educação inclusiva.
2001	Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001	Afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.
2002	Resolução CNE/CP Nº1/2002	Dá “diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”. Sobre a Educação Inclusiva, afirma que a formação deve incluir “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais”.
2002	Lei nº 10.436/02	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a

		inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.
2004	Decreto nº 5.296/04	Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível).
2005	Decreto nº 5.626/05	Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 2002.
2006	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	Objetiva, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.
2007	Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)	O PDE trabalha com a questão da infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais.
2007	Decreto nº 6.094/07	O texto dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC. Ao destacar o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, o documento reforça a inclusão deles no sistema público de ensino.
2007	Portaria normativa nº 13/2007	Dispõe sobre a criação do “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. É referido como principal marco de referência nacional
2008	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Documento que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”.
2008	Decreto Nº 6.571	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. O decreto obriga a União a prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento da modalidade. Além disso, reforça que o AEE deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola.
2009	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	A convenção foi aprovada pela ONU e tem o Brasil como um de seus signatários. Ela afirma que os países são responsáveis por garantir um sistema de Educação Inclusiva em todas as etapas de ensino.
2009	Resolução 04/2009 CNE/CEB (Serve de orientação para o cumprimento do Decreto Nº 6.571)	Orienta o estabelecimento do atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, o mesmo deve ser realizado no contraturno e preferencialmente nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares.
2009	Resolução nº 04/2009 CNE/CEB	Creches e pré-escolas passaram a prever o atendimento das especificidades educacionais das crianças com deficiência em seus projetos político-pedagógicos (PPPs), planejando e desenvolvendo as atividades próprias da educação infantil de forma a favorecer a interação entre as crianças com e sem deficiência nos diferentes ambientes (berçário, solário, parquinho, sala de recreação, refeitório, entre outros), proporcionando a plena participação de todos.

2010	Resolução nº 4/2010	Define diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Básica. Considera que a Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar.
2011	Decreto Nº 7.611 (Revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial)	Determina que sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impede a exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência. Também determina que o Ensino Fundamental seja gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais, que sejam adotadas medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena, e diz que a oferta de Educação Especial deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino.
2012	Lei nº 12.764	A lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
2014	Plano Nacional de Educação (PNE) (Meta número 4)	“Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. O entrave para a inclusão é a palavra “preferencialmente”, que, segundo especialistas, abre espaço para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais.
2015	Estatuto da pessoa com deficiência Lei nº 13146/2015	Destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.
2015	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	Originada da Declaração de Incheon, o documento da Unesco traz 17 objetivos que devem ser implementados até 2030. No 4º item, propõe como objetivo: assegurar a Educação Inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
2019	Decreto Nº 9.465	Cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.
2020	Decreto Nº10.502 – Política Nacional de Educação Especial	Institui a chamada a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. “Para organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, a política representa um grande risco de retrocesso na inclusão de crianças e jovens com deficiência, e de que a presente iniciativa venha a substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, estimulando a matrícula em escolas especiais, em que os estudantes com deficiência ficam segregados”.

Fonte: Pesquisa realizado pela autora, 2022

Notamos que na última década a educação inclusiva no Brasil, em especial no aspecto de incluir a todos em instituições de ensino regulares tem sido motivo de intensos estudos e discussões. Está sendo revisada a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), pois a mesma é de 2008. Nas discussões sobre tal revisão, grupos de educadores se dividem entre as ideias de inclusão ou não de alunos com alguma deficiência nas escolas de ensino regular, o que interfere diretamente na promoção da acessibilidade.

Durante a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a disputa se deu pela retirada do texto introdutório de detalhamentos sobre a Educação Inclusiva, um trecho que havia sido redigido por meio de contribuições de entidades e pesquisadores que trabalham com o tema. Além disso, o documento cita a necessidade de uma “diferenciação curricular”, o que é repudiado por especialistas, por ser uma forma de discriminação.

O Plano Nacional de Educação (PNE), que traça 20 metas que devem ser concretizadas em dez anos, trouxe à tona a polêmica da possibilidade de as crianças e os jovens com deficiência serem matriculados em escolas especiais e não obrigatoriamente na rede regular de ensino. Apesar de ferir tratados internacionais assinados pelo Brasil anteriormente, essa redação final foi mantida e aprovada em 2014.

Podemos observar através das leis estudadas, que neste contexto, houve muitos avanços e alguns retrocessos no que diz respeito da educação inclusiva e que há muito o que avançar ainda. A escola, em sua forma legal, abriu as portas para alunos com deficiência, mas não se preparou para este momento. Ainda há muitos profissionais inseguros por não saberem lidar com esta realidade, há também falta de espaços e recursos destinados para receber estes alunos. Cabe a nós, enquanto profissionais e sociedade buscar a igualdade, lutar para que todos tenham acesso à uma educação de qualidade, levando em conta as necessidades educacionais e as particularidades de cada um.

2.3. Salas de Recursos Multifuncionais e Atendimento Educacional Especializado

Na construção de um sistema educacional inclusivo e em consonância com os postulados da Declaração de Salamanca (1994), o Brasil iniciou uma reformulação nos atendimentos dos alunos com deficiência, onde surge o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM).

Nas Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica (BRASIL, 2001) descreve o conceito desse serviço de apoio à inclusão nas escolas, o qual deve ser desenvolvido o AEE:

Salas de Recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns [...]. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum. [...]. (BRASIL, 2001, p.50).

Assim, no Atendimento Educacional Especializado devem ser realizadas atividades para complementar a formação dos alunos do ensino regular, devendo o AEE estar integrado na proposta pedagógica da escola, considerando as especificidades dos alunos. Sua efetivação se dará quando for realizada a articulação entre a proposta da escola regular com as atividades das Salas de Recursos Multifuncionais. O trabalho desenvolvido deve partir das necessidades e dificuldades específicas de aprendizagem dos alunos, oferecendo subsídios pedagógicos e contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos da classe comum.

Desta forma, firma-se como uma das ações da política pública educacional para a educação inclusiva a instalação de espaços organizados com material didático, recursos pedagógicos, tecnológicos, de acessibilidade, de natureza pedagógica, cujo objetivo geral é dar suporte para a oferta do Atendimento Educacional Especializado. Nestes espaços, denominados de Salas de Recursos Multifuncionais, se complementa a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais matriculados nas instituições do Sistema de Ensino (Deliberação nº 02/2016 – CEE/PR).

Nesse sentido, as SRM são ambientes equipados com aparelhos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado tendo entre seus objetivos prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino regular.

O Manual de Orientação Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncional” (BRASIL, 2010d) afirma que as SRM têm o objetivo de estimular o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos para que minimizem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem e que possam promover a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular e auxiliar na oferta de condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Para que as SRM se efetivem em seus objetivos, é necessária a concatenação dos encaminhamentos realizados nas salas de aula do ensino regular com as atividades do AEE, para buscar, de forma colaborativa, conhecimento, metodologias e suporte para as ações inclusivas. A colaboração entre os envolvidos nas salas de ensino regular e na SRM deve ocorrer no sentido apontado por Friend e Cook (1990, p. 69-86) quando afirmam que a colaboração é uma interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum.

Desta forma e, conforme apontado por Damiani (2008, p. 218) “[...] o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica”.

O Decreto nº 6.571/08 (BRASIL, 2008) especifica que o AEE poderá ser ofertado pelos sistemas públicos de ensino ou pelas instituições especializadas, destacando que a União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino para ofertar o serviço (BRASIL/SEESP, 2008)

Neste contexto Baptista (2011, p. 70) expõe que “[...] as políticas brasileiras para a educação especial mostram que temos uma evidência: a SRM tem sido destacada como o espaço prioritário para a ação do educador especializado em educação especial” colocando-a como a melhor opção para atender os alunos da educação inclusiva, matriculados no ensino regular.

As Salas de Recursos Multifuncionais que podem ser classificadas como SRM Tipo I e Tipo II. As SRM Tipo I são utilizadas para o Atendimento Educacional Especializado, de natureza pedagógica que complementa a escolarização de alunos que apresentam deficiência intelectual, deficiência física neuro motora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na Rede Pública de Ensino (PARANÁ, 2011), enquanto as SRM do Tipo II destinadas ao atendimento de alunos com deficiência visual.

Ainda de acordo com o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncional” (BRASIL, 2010d), a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas comuns da rede pública de ensino atende a necessidade histórica da educação brasileira de promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular, possibilitando a oferta do atendimento educacional especializado, de forma não substitutiva à escolarização.

Neste contexto, a SRM torna-se muito importante no ambiente escolar, quando bem organizada e com o envolvimento de profissionais especializados, pois é oferecido além da oportunidade do sucesso dos alunos, toda adequação curricular, garantindo o direito do aluno.

Conforme Arnal e Mori (2007, p.3), a sala de recursos pode ser considerada como um elemento mediador, para promover espaço e processos inclusivos "[...] desde que consiga atender à diversidade, assegurando ao aluno a inclusão em situações de aprendizagem no ensino regular". Assim, segundo dados do MEC, entre os anos de 2005 a 2009, foram financiadas 15.551 SRM para 4.564 municípios brasileiros, espalhados em todos os estados. Com base nas demandas apresentadas no Programa de Ações Articuladas (PAR), esse quantitativo atenderia 82% das necessidades de SRM.

De acordo com o Censo da Educação Básica (BRASIL, 2020), em 1998, cerca de 200 mil crianças que necessitavam de educação especial estavam matriculadas nas classes comuns da educação básica. Em 2014, elas já eram quase 700 mil, distribuídas em 80% das mais de 145 mil escolas em todo o país. O número de alunos da educação especial ultrapassou a barreira de um milhão em 2017 e, em 2018, chegou a 1,18 milhões, registrando um crescimento de quase 11% em apenas um ano. A maior parte, pouco mais de 992 mil, estuda em escolas públicas do

ensino regular. Lembramos ainda, que de acordo com o Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2020), o Brasil possuía 100.718 escolas públicas com pelo menos uma matrícula na educação especial.

O público-alvo do AEE são os alunos matriculados no ensino regular, e conforme as orientações do MEC, são definidos da seguinte forma:

- Estudantes do AEE – aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem ter obstruído sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;

- Alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento – aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo síndromes do espectro do autismo psicose infantil;

- Alunos com Altas Habilidades ou Superdotação – aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

O trabalho inclusivo não é fácil, pois faz necessário a promoção de novas experiências na construção de novos saberes. Segundo Marquezine (2006, p. 26) “espera-se que um professor consiga promover mudanças em seus alunos quando eles são inseridos em atividades de ensino, planejados para produzir aprendizagens de conteúdos de educação escolarizada”, tornando essencial neste processo o envolvimento dos alunos da SRM com as diversas ferramentas disponíveis.

Observamos que temas relacionados ao Atendimento Educacional Especializado e as Salas de Recursos Multifuncional tem sido objeto de estudos e percebe-se que a produção científica na área vem crescendo nos últimos anos (SILVEIRA, et al, 2019) e isso decorre da necessidade de aprofundar os entendimentos para melhor atender a diversidade encontrada nas salas de aula. Sabendo da importância do aperfeiçoamento e aprofundamento sobre o tema, nesta dissertação, optamos em realizar uma pesquisa sobre assuntos pesquisados em teses e dissertações que são relacionados às Salas de Recursos Multifuncionais.

2.4. Avaliação do público alvo do Atendimento Educacional Especializado

Para o aluno poder ter direito a matrícula na Salas de Recursos Multifuncionais é necessário a avaliação diagnóstica que visa evidenciar a realidade escolar do aluno. A avaliação apresenta dois objetivos, identificar (para saber onde o aluno está no processo de ensino aprendizagem) e planejar (partindo desse ponto).

Geralmente o início da avaliação é a queixa do professor de não aprendizagem de conteúdos escolares, porém se faz necessário muita atenção na investigação das questões relacionadas ao aluno, professores e família, também ao contexto social e institucional. Em geral, a avaliação visa identificar se o aluno tem ou não alguma deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou superdotação/altas habilidades.

Existem formas diferenciadas de realizar a avaliação: em alguns casos são feitas pelo próprio professor da SRM com auxílio do professor do ensino regular e da equipe pedagógica, em outras por uma equipe multifuncional. Para que as escolas consigam um diagnóstico preciso, são realizadas parcerias com redes de saúde e com instituições particulares, com avaliação de especialistas.

A avaliação deve possibilitar a identificação, mas identificar deve servir também para reconhecer suas habilidades e limitações, e a partir disso, investir para as demandas necessárias para o melhor atendimento a esse aluno (PASIAN; VELTRONE; CAETANO, 2012). Ela deve servir para a tomada de decisões, para construir caminhos que estreite as barreiras do aluno com a aprendizagem.

Após realizado todo o processo avaliativo e com o diagnóstico que o aluno necessita de AEE é feito o cadastro do aluno no sistema, informando a sua deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou superdotação/altas habilidades, possibilitando assim o aluno ser matriculado em sala de recursos. Após essa matrícula a escola tem o direito de receber recursos dobrados, isto é, duas vezes pelo mesmo aluno com a sua frequência no AEE.

Um grande obstáculo para o sistema funcionar corretamente é a demora no retorno do diagnóstico, fazendo com que a escola tome a iniciativa de atender o aluno na SRM mesmo sem ter um diagnóstico fechado (BRASIL, 2007) e sem matrícula oficial.

2.5. Professor do Atendimento Educacional Especializado

Conforme a Resolução nº 4/2009, art.12, o professor do AEE, “deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação continuada em educação especial”. A formação necessária é de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas. No que tange à formação inicial do professor, à educação especial é ofertada, em geral, em disciplinas específicas nos cursos de Pedagogia. Levando em conta que esse conteúdo repassado não é suficiente para a diversidade encontrada nas Sala de Recursos, se faz necessário que os professores complementem os estudos com especialização/pós-graduação em áreas específicas da educação especial. Outro fator importante para os professores do AEE, é a formação continuada, pois é por meio dela que são enriquecidos os conhecimentos e práticas, favorecendo assim o processo de inclusão escolar, conforme destacado por Mantoan e Prieto (2006, p. 50) quando apontam a necessidade da formação continuada dos professores, sinalizando que é preciso investir na qualidade de ensino:

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

Assim, as tarefas dos professores da SRM são amplas e complexas, pois precisam atender as diferentes necessidades dos alunos e requerem a compreensão do professor sobre os diversos enfoques que devem ser dados no atendimento, no planejamento e execução das atividades. Além disso, é de responsabilidade do professor do AEE conhecer o relatório de avaliação do contexto escolar, para identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos. Ainda em relação às tarefas, o professor da SRM tem como atribuição elaborar, executar e avaliar o plano de atendimento do aluno, que é a proposta pedagógica individual que deve estar de acordo com as especificidades dos alunos. Também precisa definir e organizar os cronogramas de atendimento e das atividades, estabelecer as estratégias pedagógicas, identificar e produzir recursos acessíveis conforme a necessidade e especificidade de cada aluno.

Segundo Instrução 16/2011 da SEED do Estado do Paraná, o trabalho pedagógico nas Salas de Recursos do Tipo I deverá partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada aluno, oferecendo subsídios pedagógicos, contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos na classe comum e, utilizando-se ainda, de metodologias e estratégias diferenciadas, objetivando o desenvolvimento da autonomia, independência e valorização do aluno. Neste processo deve haver articulação entre os professores do Atendimento Educacional Especializado e do ensino regular, tendo acessibilidade às comunicações e informações entre os dois ambientes. É de suma importância que o professor da Sala de Recursos possa fazer orientações ao professor do ensino regular, bem como às famílias sobre os recursos utilizados e sobre a aprendizagem do aluno.

O trabalho inclusivo requer a promoção de experiências na construção de novos saberes e de uma rede de ações, especialmente educativa. Segundo Marquezine (2006, p. 26) “Espera-se que um professor consiga promover mudanças em seus alunos quando eles são inseridos em atividades de ensino, planejados para produzir aprendizagens de conteúdos de educação escolarizada”, tornando essencial neste processo o envolvimento dos alunos da SRM com as mais diversas ferramentas disponíveis.

É fundamental a busca que o professor deve fazer pelo entendimento do mundo do aluno, estabelecendo um vínculo afetivo, transmitindo confiança a ele, para que se sinta motivado a aprender, sendo a sensibilidade nesse processo importante para ambas as partes. O aluno precisa se sentir acolhido e aceito e, neste sentido, deve-se considerar a história de vida de cada um, o que será essencial no processo de ensino e aprendizagem uma vez que ser percebido faz toda diferença.

Nesta modalidade de atendimento pedagógico, há que se ressaltar o respeito às peculiaridades de cada aluno, seus processos individuais, em que o professor vai conhecendo sua sociabilidade, seus limites, sua cognição, seu modo de ser e estar no mundo (PIAGET, 1975).

2.6. Trabalho colaborativo

A educação inclusiva exige novos posicionamentos de todos os envolvidos no processo, e o professor regente de turma, principalmente, deverá ter a preocupação

de mudança de sua formação em serviço, para então compreender e conhecer o seu planejamento, atendendo assim as especificidades do aluno público alvo da educação inclusiva e também dos demais alunos da turma, levando em conta a organização do seu trabalho pedagógico com foco no aluno, sua história, cultura e contexto social.

Quando se trata dos estudantes do AEE, o professor do ensino regular deverá trabalhar coletivamente com o professor da sala de recursos para atingir os seus objetivos desenvolvendo ações, organização no espaço escolar, no planejamento e no trabalho coletivo. O trabalho de dois ou mais professores devem ser de forma coletiva e coordenada, com trocas de informações sobre o aluno e discussões sobre estratégia.

Conforme a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) do Ensino Fundamental anos iniciais do Paraná (AMOP, 2020), no trabalho escolar, a colaboração é uma estratégia pedagógica que consiste nas ações que o professor da classe comum e o professor do ensino especial desenvolvem para trabalhar em conjunto, dentro da sala de aula comum, compostos com alunos com e sem deficiência.

Existem alguns indicativos que auxiliam na prática pedagógica entre os professores do ensino colaborativo. Quando se trata do trabalho colaborativo entre professor do ensino regular e os professores que atuam na sala de recursos multifuncional, deve haver ações de itinerância, em que o professor do AEE organiza em seu cronograma, semanal ou mensal, visitas às salas de aula dos alunos matriculados.

Para que essa realidade do trabalho colaborativo se concretize, é necessário muito planejamento, momentos de encontro entre os professores para troca de ideias e experiências na elaboração de estratégias, focando o progresso pedagógico dos alunos.

Ao professor da sala de aula regular é atribuído o ensino das áreas de conhecimento e o professor da sala de recurso multifuncional deverá complementar e suplementar a formação do aluno. Para isso, utiliza-se de recursos específicos para cada aluno. Assim, os professores de ambos os espaços precisam trabalhar de forma colaborativa focados no plano de atendimento educacional especializado de cada aluno avaliado e analisar quais são as barreiras que impede o desenvolvimento do aluno e como fazer para superá-las.

O diretor escolar e o coordenador pedagógico também são indispensáveis nesse processo, pois são os articuladores desse trabalho. Em uma escola inclusiva focada no aluno, todos devem estar envolvidos no trabalho colaborativo.

No próximo capítulo apresentamos o percurso metodológico detalhado que foi utilizado para o desenvolvimento do trabalho, destacando também as fases seguidas para elaboração da revisão integrativa e a forma de análise de dados empregada, tendo em vista o cenário teórico apresentado e os objetivos a serem abrangidos anteriormente.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa aqui apresentada trata-se de uma busca bibliográfica de natureza qualitativa, tendo como documentos de estudo as produções acadêmicas em teses e dissertações produzidas no Brasil e que podem ser recuperadas a partir da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Minayo (1994) argumenta que pesquisa qualitativa se ocupa de realidades que não podem ser quantificadas. Este método é relativo ao trabalho com significados, motivações, valores e atitudes que correspondem a aspectos mais profundos das relações humanas. Para a execução do trabalho foi utilizado como método a Revisão Integrativa da literatura, visando reunir e resumir estudos produzidos anteriormente sobre a temática investigada (BUBLITZ *et al.* 2012). Para Whitmore e Knafl (2005, p. 52), o “termo integrativa tem origem na integração de opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas utilizadas no método”. A execução de uma revisão integrativa proporciona um levantamento atual sobre o conhecimento na temática específica que o pesquisador deseja, sendo dirigida de modo a identificar, analisar e sintetizar resultados de estudos sobre o mesmo assunto.

Roman e Friedlander (1998, p. 109) também apontam nessa direção quanto à finalidade da revisão integrativa ao apontar que esta

é um método que tem a finalidade de sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um delimitado tema ou questão, de maneira sistemática e ordenada, com o objetivo de contribuir para o conhecimento desse tema ou questão. [...]. É integrativa porque fornece informações mais abrangentes, sobre um evento particular, a partir de dados retirados de pesquisas anteriores sem conotação histórica obrigatória.

Estes autores destacam ainda algumas das potencialidades da revisão integrativa em organizar os resultados em opiniões e ideias centrais, prover uma descrição atualizada do desenvolvimento do tema e do impacto na prática profissional, como também contribuir para a realização de generalizações uma vez que permite comparar análises distintas em regiões diversas tecidas sobre o assunto em diferentes épocas de modo que os interessados pelo tema se mantenham atualizados e orientem suas práticas com base no que já foi produzido (Ibidem, p. 109).

Ao refletir sobre as questões que norteiam este trabalho, consideramos a revisão integrativa como um instrumento adequado, uma vez que vem ao encontro do objetivo de elencar os principais aspectos da pesquisa acadêmica sobre a educação inclusiva relacionada às SRM, ou seja, permite abranger toda a amplitude da pesquisa sobre a temática e identificar os assuntos abordados sem restrições adicionais, permitindo comunicar aos demais pesquisadores da área os resultados alcançados, e contribuindo para orientar futuros encaminhamentos.

Nesse contexto, tomamos a revisão integrativa de literatura como um método que tem como finalidade sintetizar resultados obtidos em pesquisas sobre um tema ou questão, de maneira sistematizada, ordenada e abrangente, tendo seu foco em um tema inteiro, e procurando mostrar o que a comunidade está publicando sobre determinado tema. Aqui, utilizamos o termo “sistematizado” para evitar conflitos com o método de revisão sistemática que é utilizado para responder a uma pergunta específica sobre um problema específico e que, para isso utiliza um conjunto de técnicas apropriadas ao estudo em tela.

Em comparação com outros tipos de revisões, a revisão integrativa destaca-se por sua abrangência, sem perder a profundidade, uma vez que consente com inclusão tanto de pesquisas de cunho experimental quanto de estudos teóricos, permitindo uma compreensão mais abrangente do tema de interesse (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008, p. 760). Ao que se refere a sua materialização, Cooper *apud* Roman e Friedlander (1998) sugere que este tipo revisão pode se dar em seis etapas que sintetizamos no Quadro 2, o qual contém este conjunto de etapas e suas respectivas descrições.

Quadro 2 – Etapas da Revisão Integrativa e suas descrições

Etapa	Descrição
I. Elaboração da pergunta norteadora	A fase mais importante da revisão, pois determina quais serão os estudos incluídos, os meios adotados para a identificação e as informações coletadas de cada estudo selecionado. Nela é definida os participantes, as intervenções e os resultados. É importante que a pergunta seja elaborada de forma clara e específica.
II. Busca ou amostragem na literatura	A busca em base de dados deve ser ampla e diversificada, considerando a procura em bases eletrônicas, manual, as referências descritas nos estudos selecionados. Os critérios de amostragem devem garantir a representatividade da amostra, os indicadores da confiabilidade e da fidedignidade dos resultados. O ideal é incluir todos os estudos encontrados ou a sua seleção randomizada; porém, se as duas possibilidades forem inviáveis pela quantidade de trabalhos, deve expor os critérios de inclusão e exclusão.

III. Coleta de dados	Para extrair os dados dos artigos selecionados, é necessário a utilização de um instrumento previamente elaborado capaz de assegurar que a totalidade dos dados relevantes, minimizar o risco de erros na transcrição, garantir precisão na checagem das informações e servir como registro. Os dados devem incluir: definição dos sujeitos, metodologia, tamanho da amostra, mensuração de variáveis, método de análise e conceitos embasadores empregados.
IV. Análise crítica dos estudos incluídos	Esta fase demanda uma abordagem organizada para ponderar o rigor e as características de cada estudo. A Prática baseada em evidências focaliza, em contrapartida, sistemas de classificação de evidências caracterizados de forma hierárquica, dependendo da abordagem metodológica adotada. Para auxiliar na escolha da melhor evidência possível, propõe-se uma hierarquia das evidências, segundo o delineamento da pesquisa, que é um dos itens a serem analisados nesta fase
V. Discussão dos resultados	A partir da interpretação e síntese dos resultados, é comparado os dados evidenciados na análise. Além de identificar possíveis lacunas do conhecimento, é possível delimitar prioridades para estudos futuros. Contudo, para proteger a validade da revisão integrativa, o pesquisador deve salientar suas conclusões e inferências, bem como explicitar os vieses
VI. Apresentação da revisão integrativa	A apresentação da revisão deve ser clara e completa para permitir ao leitor avaliar criticamente os resultados. Deve conter informações pertinentes e detalhadas, baseadas em metodologias contextualizadas, sem omitir qualquer evidência relacionada.

Fonte: Adaptado pela autora a partir de Cooper *apud* Roman e Friedlander (1998), 2022

No desenvolvimento de nossa pesquisa buscamos construir um cenário da pesquisa acadêmica, por meio da análise dos conteúdos de teses e dissertações que debatem o assunto “Salas de Recursos”. Assim, nas próximas seções, nos dedicamos a apresentar a base dados a partir dos quais os dados são coletados, a forma de coleta de dados bem como o método de análise empregado, de forma que nosso objetivo geral possa ser atingindo.

3.2 Coleta e análise dos dados

As teses e dissertações produzidas nos Programas de Pós-graduação brasileiros reconhecidos pela CAPES podem ser acessadas em portais on-line de dois grandes repositórios:

- O Portal de Teses da CAPES¹, que é o sistema online oficial do Ministério da Educação (MEC) para depósito de teses e dissertações brasileiras
- O Banco de Teses do IBICT, que é um mecanismo de busca que integra todos as Bibliotecas Digitais de Teses e Dissertações (BDTD) das universidades brasileiras que utilizam o sistema BDTD do IBICT.

Ambos os portais possibilitam a pesquisa de teses e dissertações produzidas nas diferentes Instituições ao mesmo tempo, mas podem diferir na abrangência. Por ser o local para depósito obrigatório de teses e dissertações brasileiras, o Portal de Teses da CAPES contém todos os documentos, sem exceção, que não ocorre com o Banco de Teses do IBICT. Por outro lado, o Banco de Teses do IBICT tem a vantagem de remeter diretamente ao texto completo da tese ou dissertação por meio de link para o arquivo no repositório da universidade onde o trabalho foi defendido, o que não ocorre no Portal de Teses da CAPES, que disponibiliza os resumos e abstracts dos textos e, eventualmente, o link para o texto completo. Embora não conte com todas as teses e dissertações, o BDTD contém uma amostra representativa da produção, contado com a adesão de bibliotecas e repositórios de 140 Instituições que ofertam programas de pós-graduação. Assim, optamos por esta base de dados, ao invés do portal da Capes, pois o mesmo é bastante abrangente, de fácil entendimento e utilização e o pesquisador pode acessar os conteúdos por buscas simples ou avançadas, pesquisas em títulos ou resumo, autor, palavra-chave (ou combinações de palavras usando operadores lógicos) e permite escolher os recortes temporais das publicações, facilitando assim a busca de informações e recuperação das teses e dissertações disponíveis.

Conforme citando anteriormente, a Biblioteca Digital de Dissertações e Teses é um portal que tem por objetivo integrar informações de temas e dissertações produzidas no país, nas instituições que aderem ao Sistema do IBICT. Assim, a BDTD é uma rede distribuída de sistemas de informação que gerenciam teses e dissertações, com texto completo, com a existência de dois atores principais:

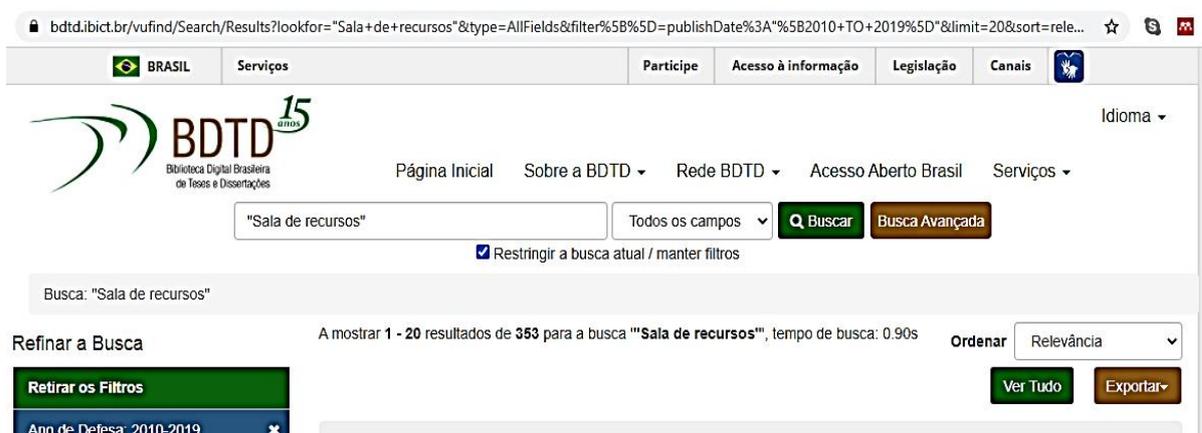
1. Provedor de dados (*data providers*) - administra o depósito e publicação, expondo os metadados para a coleta automática (*harvesting*);

¹ Catálogo de teses e dissertações, <http://capesdw.capes.gov.br/>, acesso dia 20 de novembro de 2022.

2. Provedor de serviços (*service providers*) - fornece serviços de informação com base nos metadados coletados junto aos provedores de dados.

Neste contexto, as instituições de ensino e pesquisa nas quais as dissertações e teses são produzidas atuam como provedoras de dados e o portal que dá acesso à BDTD opera como agregador, explorando e cruzando os metadados para a coleta automática

Figura 1: Interface do site BDTD com a pesquisa com o assunto “Sala de Recursos”



Fonte: site <http://bdttd.ibict.br/vufind/>

Especificamente para este trabalho, os dados foram coletados a partir do site da Biblioteca Digital de Dissertações e Teses, usando o termo de busca simples “Sala de Recursos”. A coleta de dados (busca na base, triagem inicial quanto ao atendimento dos critérios de inserção na amostra, catalogação dos documentos) ocorreu entre os meses de julho de 2020 e março de 2021. A pesquisa dos dados utilizou como termo de busca “Sala de Recursos”, levando em consideração a presença do termo de busca nos títulos e resumos dos documentos, com inicialmente, um recorte temporal compreendido no período de 2010 a 2020.

Ao usar o termo “Sala de Recursos” no campo de busca simples foram encontradas 364 produções acadêmicas, entre teses e dissertações. Durante uma pré-análise verificou-se a existência de documentos duplicados, de forma que uma das cópias foram excluídas, resultando então em 355 teses e dissertações. Os dados principais dos resumos das teses e dissertações encontradas foram tabulados e organizados em editor de texto, através da elaboração de uma tabela contendo as informações de interesse para a pesquisa: tipo de documento (dissertação ou tese), objetivo do trabalho, metodologia empregada.

Dada a quantidade de teses e dissertações observadas no período, foi avaliado um novo recorte temporal, mais curto e mais adequado ao tempo de execução desta dissertação, de forma a fundamentar melhor a pesquisa e as futuras análises. Optamos então por utilizar o recorte temporal de 2016 a 2020, totalizando 5 anos, resultando em 175 teses e dissertações, os quais foram utilizadas no procedimento de análise.

3.3 Análise de dados qualitativos

A análise aconteceu de forma qualitativa e utilizando a técnica de análise de conteúdo das produções acadêmicas. Sobre essa técnica, Bardin (2011, p. 37), explica que “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. Esta abordagem tem por finalidade explicar e sistematizar o conteúdo e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem (quem emitiu) e o contexto da mensagem ou os efeitos dessa mensagem. A técnica de análise de conteúdo “refere-se ao estudo tanto dos conteúdos nas figuras de linguagem, reticências, entrelinhas, quanto dos manifestos” (RODRIGUES, 1999).

Bardin (2011, p. 37), estabelece que a Análise de Conteúdo “não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com mais rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”, sendo “um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”

A análise de dados qualitativos (ADQ) permite a compreensão de um cenário de forma geral, a partir de informações qualitativas individuais, associando rotulagem e codificação aos dados para reconhecer as semelhanças e diferenças no está sendo investigado (COSTA *et al*, 2016). De maneira geral, pode-se dizer que a abordagem qualitativa em uma pesquisa compreende a utilização de um conjunto de técnicas interpretativas no intuito de traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Este tipo análise de dados é uma atividade laboriosa, que deve ser fundamentada em um quadro teórico que lhe dê suporte, nas definições das

dimensões de análise e as suas relações com as questões de investigação que interessam ao estudo (COSTA, 2016; LAGE; GODOY, 2008; SPANNAGEL; GLASER-ZUKUDA; SCHROEDER, 2005). Para efetuar essa tarefa o pesquisador dispõe de um conjunto de ferramentas teóricas que o apoiam bem como o acesso a artefatos tecnológicos que potencializam sua análise. Por exemplo, atualmente, podemos contar com gravadores e câmeras digitais que facilitam o trabalho de coleta de dados e também computadores com os mais diversos tipos de *software* que ajudam a organizar, transcrever, ordenar e categorizar os dados, visando prover uma análise mais profunda e diversificada (LAGE, 2010).

A utilização de *softwares* para análise de dados qualitativos, conhecidos na literatura como *Qualitative Data Analysis Software* (QDAS), tem crescido não só em número de utilizadores ou investigadores, mas também quantidade de *softwares* disponíveis (COSTA *et al*, 2016). Os QDAS contêm recursos e funcionalidades que auxiliam os utilizadores em diferentes tarefas, tais como, a escrita e anotação, a codificação e interpretação de texto, abstração recursiva, uso de técnicas como análise de conteúdo e análise de discurso, mapeamento de dados, entre outras.

Porém, ressaltamos que, apesar de todo o ferramental técnico e de instrumentação metodológica disponível, não se pode dispensar o olhar do observador criterioso, crítico e questionador para encontrar respostas para os problemas e questões de investigação. Assim, estes *softwares* oferecem ao pesquisador uma capacidade de lidar melhor com a amplitude dos dados, no que tange em sua organização, recortes para a edição e ferramentas estatísticas.

Quando o pesquisador opta por usar um *software* para auxílio na análise de dados surge a questão: qual a melhor opção para análise qualitativa de dados? Não há uma resposta única para esta questão, visto que é necessário considerar o que será objeto da análise, os pressupostos teóricos que nortearão o processo, quais recursos básicos serão necessários, como é feita inserção e a organização dos dados no *software* etc. Assim, não existe um ideal para todas as situações, mas aquele que melhor se adequa às necessidades específicas.

Para auxiliar neste processo de sistematização e tratamento dos dados corretamente e de maneira mais clara e visível, optamos pela versão livre do *software* de análise de dados QDA Miner 4 *Lite*².

Este *software* possui uma versão proprietária (que exige a compra de uma licença) e uma versão gratuita, com limitações de funções, mas suficiente para nossa análise. Assim, a opção pelo QDA se dá devido aos seguintes fatores:

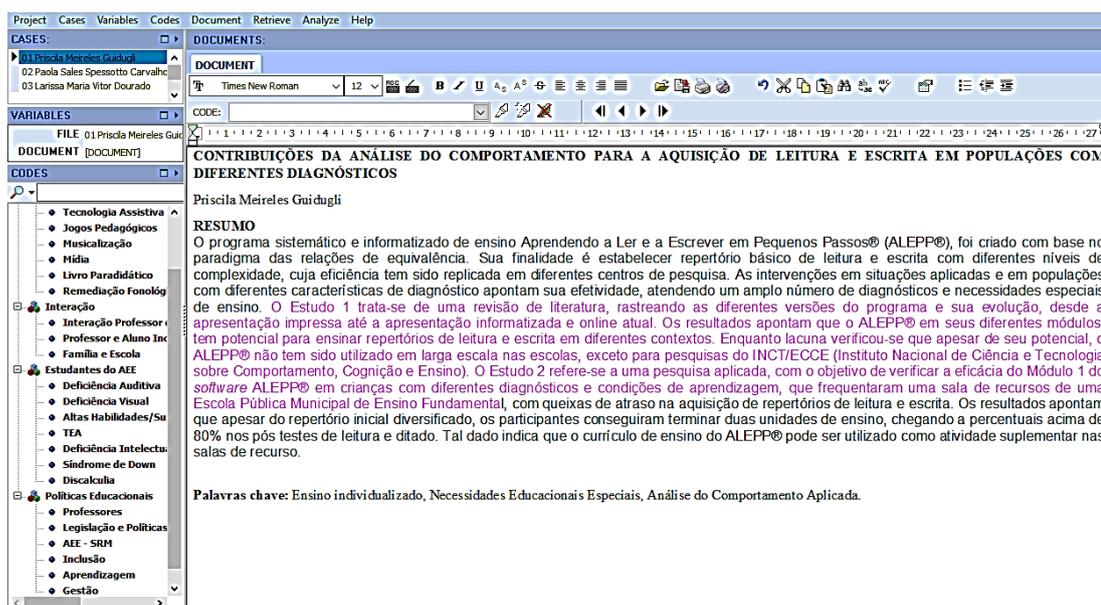
- A versão de uso livre não tem limitação temporal de uso;
- A lista de funcionalidades disponibilizadas para uso livre é extensa;
- A lista de formatos de arquivos que podem ser lidos é extensa;
- Permite a exportação de dados analisados em diferentes formatos (planilhas ou gráficos);
- Os projetos gerados na versão livre podem ser lidos pela versão proprietário caso o usuário julgue necessária aquisição de uma licença;

O QDA Miner possibilita que o pesquisador importe o material, seja ele textual ou uma imagem, para o *software*, que disponibiliza uma série de elementos para agrupamento das análises

Por meio do QDA é possível realizar as leituras e o pesquisador consegue criar e organizar códigos e subcódigos em seu processo de análise o que propicia a tabulação, estatísticas e cruzamentos dos dados. Com o *software* os textos podem ser agrupados por similaridade ou elementos-chave comparáveis entre si, o que possibilita proceder uma análise qualitativa dos dados, com a codificação do material, efetuação de comparações, elaboração tabelas que sumarizam os resultados, deixando maior tempo livre para a fase de interpretação destes resultados pelo pesquisador.

² Minerador QDA, <http://provalisresearch.com/products/qualitative-data-analysis-software/freeware/>. Acesso dia 20 de novembro de 2022.

Figura 2: Interface do software QDA Miner Lite



Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Baseado neste processo de análise de dados, realizamos a análise das 175 (cento e setenta e cinco) teses e dissertações dos cinco anos selecionados (2016 a 2020). Durante o processo de análise dos textos, foram criadas as classes e as subclasses, levando sempre em conta buscamos propor as classes de forma clara e organizada, baseadas no cenário teórico descritos no Capítulo anterior, mas também observando temas emergentes descritos nos textos analisados.

Para realizar a análise dos textos foi selecionado e ponderado o resumo de cada tese ou dissertação. Inicialmente foi identificado o tipo de documento (tese ou dissertação), o objetivo principal e, associada a ele, a temática predominante do trabalho, a metodologia utilizada e as palavras-chave indicadas pelo autor. Nos casos em que não houveram indicadores dos dados nos resumos, foi avançada a leitura no documento completo. A lista dos documentos analisados pode ser consultada no [Apêndice](#) deste texto.

Durante a leitura inicial foi possível identificar temáticas recorrentes e as áreas de atendimentos especializadas que se repetiam, que foram dando origem as propostas de agrupamento em um grande número de classes iniciais, mais tarde refinadas e reconhecidas como subclasses de classe emergentes mais abrangentes. Em uma segunda fase análise, foi realizada a leitura detalhada dos resumos, destacando singularidades e diferenças, para então realizar a organização das

subclasses proposta em classes emergentes que agrupam subclasses que discutem temáticas similares.

Por fim, foi feita uma análise final, sistematizando os dados de uma forma que pudesse criar um panorama expresso na forma de uma tabela que permite observar as classes emergentes e as subclasses que as compõem. A partir desse mapeamento e representação na forma de uma tabela, foram efetuadas as inferências qualitativas sobre os trabalhos analisados. As classes e subclasses criadas e suas definições e as discussões sobre os resultados encontrados serão apresentadas no próximo capítulo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Classes: Propostas e Definições

Iniciamos este capítulo recordando que esta pesquisa busca construir uma visão ampla do que está sendo investigado sobre educação inclusiva por meio de um levantamento dos assuntos mais abordados na pesquisa acadêmica sobre a temática, especificamente sobre as Salas de Recursos e o AEE, como forma de fornecer subsídios para compreender como as pesquisas acadêmicas refletem o cotidiano escolar, colaborando com futuras pesquisas na área da educação inclusiva.

Durante a fase de pré-análise do material coletado foram identificadas subtemáticas emergentes que se repetiam frequentemente. Com o avanço na leitura do material e aprofundamento na análise tais subtemáticas foram avaliadas e elevadas à condição de classes que agrupam cinco subtemáticas específicas: Formação Docente, Recursos Pedagógicos, Interação, Estudantes do AEE, Políticas Educacionais.

Cada uma dessas classes é formada por subclasses que tratam de assuntos específicos inseridos nas subtemáticas. As cinco classes e as 24 (vinte e quatro) subclasses emergentes encontram-se detalhadas, juntamente com suas descrições no Quadro 3.

Quadro 3 – Classes e subclasses encontradas na pesquisa com suas descrições

Classe	Subclasse	Descrição
Estudantes do AEE (EST)	Deficiência Auditiva	Foco no aluno com Deficiência Auditiva
	Deficiência Visual	Foco no aluno com Deficiência Visual
	Altas Habilidades/Superdotados	Foco no aluno com Altas Habilidades/Superdotação
	TEA	Foco no aluno com Transtorno do Espectro do Autismo
	Deficiência Intelectual	Foco no aluno com Deficiência Intelectual
	Síndrome de Down	Foco no aluno com Síndrome de Down
	Discalculia	Foco no aluno com Discalculia
Formação Docente (FR)	Formação Continuada	Foco na formação continuada dos docentes
	Formação Inicial	Foco na formação inicial dos docentes
Recursos Pedagógicos (RP)	Tecnologia Assistiva	Foco na utilização da tecnologia assistiva
	Jogos Pedagógicos	Foco na utilização dos jogos pedagógicos como recursos no trabalho pedagógico

	Musicalização	Foco na utilização da musicalização como recurso pedagógico
	Mídia	Foco na utilização da mídia como recurso pedagógico
	Programa para Leitura e Escrita	Foco na utilização dos programas de apropriação da leitura e escrita
	Livro Paradidático	Foco na construção dos livros e/ou ensino através dos livros paradidáticos
Interação (INT)	Professor da Educação Inclusiva e Professor do Ensino Regular	Foco na interação entre os professores da educação inclusiva e professores do ensino regular
	Professor e Aluno incluso	Foco na interação entre professor e aluno incluso
	Família e Escola	Foco na interação da família dos alunos do AEE com a Escola
Políticas Educacionais (PE)	Professores	Foco nos profissionais da educação que trabalham com a Educação Inclusiva
	Legislação e Políticas Públicas	Foco nas leis de inclusão
	AEE - SRM	Foco no funcionamento do AEE e SRM
	Inclusão	Foco nas políticas públicas voltadas para a inclusão
	Aprendizagem	Foco na aprendizagem dos alunos inclusos
	Gestão	Foco na gestão e organização do trabalho pedagógico

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

A partir da proposição de classes, os assuntos abordados nos textos e que compõem as subclasses passaram a ser analisados detalhadamente, com a extração dos aspectos que podem colaborar para a resposta de nosso problema de pesquisa.

Com o intuito de facilitar o referenciamento dos documentos durante a apresentação e discussão dos resultados, atribuímos a cada texto um rótulo para identificação. Este rótulo é composto por uma letra que indica o tipo do documento (dissertação (D) ou tese (T) seguido de um número indicador sequencial que o localiza na amostra), o ano de publicação (letra A seguida no número referente ao ano), e duas letras que identificam a classe em que o documento foi alocado. Por exemplo: o documento citado como D050A2018EST refere-se a uma dissertação (D), sendo o documento de número 050 entre os 175 que compõe a amostra, publicada no ano (A) de 2018 e que está alocada na classe “Estudantes do AEE”. Assim, na próxima Seção passamos a apresentar, de forma detalhada, cada uma das classes propostas e alocação dos documentos.

4.1.1 Discussão: Classe “Estudantes do AEE”

Iniciamos a discussão dos resultados com a apresentação da análise de dados da classe “**Estudantes do AEE**”, composta por 74 (setenta e quatro) documentos, sendo 15 (quinze) teses e 59 (cinquenta e nove) dissertações.

Para analisar os 74 (setenta e quatro) documentos dessa classe foi implementada uma análise qualitativa e analisados detalhadamente os resumos dos trabalhos, buscando a área de inclusão que se destina, características do trabalho em relação ao objetivo desta pesquisa, a temática abordada e fazendo o agrupamento dos trabalhos a partir de critérios pré-definidos. Quando não foi encontrada informação suficiente no resumo, foi feita a leitura do trabalho na íntegra, para buscar as informações requeridas.

Na análise, observou-se a predominância dos trabalhos que têm como foco principal os alunos com Deficiência Auditiva e Deficiência Intelectual, embora outros tipos de necessidade que demandam atendimento especializado também foram encontrados, como Deficiência Visual, Transtorno do Espectro do Autismo, Altas Habilidades/Superdotação, Síndrome de Down e Discalculia, conforme mostrado na Tabela 1.

Tabela 1 – Subclasses emergentes da Classe “Estudantes do AEE”

Subclasse	Número de trabalhos	Tipo de trabalho	
		Dissertações	Teses
Deficiência Auditiva (DA)	21	17	04
Deficiência Intelectual (DI)	20	15	05
Deficiência Visual (DV)	13	09	04
Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	10	09	01
Altas Habilidade/Superdotados (AH/SD)	08	07	01
Síndrome de Down	01	01	-
Discalculia	01	01	-

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Na subclasse **Deficiência Auditiva**, quanto aos procedimentos metodológicos dos trabalhos, quatro utilizaram entrevistas (D050A2018EST, D097A2017EST, D102A2017EST, D116A2017EST), quatro pesquisa-ação (D059A2018AI, D065A2018EST, D068A2018EST, D090A2017EST), três análise do discurso (D031A2019EST, T158A2016EST, D166A2016EST), três análise documental

(D075A2017EST, D148A2016EST, D150A2016EST), dois estudo de caso (D017A2019AI, D050A2018AI), dois questionário (D120A2016EST, T149A2016EST), uma análise de conteúdo (D004A2020EST), uma narrativa sobre rodas de conversa (T038A2019EST) e uma de observação (T121A2016EST).

Em relação às temáticas encontradas, dez trabalhos abordaram o ensino de conteúdo de áreas específicas (Matemática, Biologia, Física, Química e Inglês) no contexto das SRM, sete trabalhos abordaram o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos e quatro trabalhos que abordam estratégias e recursos para inclusão do surdo. Com isso, estes trabalhos podem ser organizados em três grupos, como mostrado no Quadro 4, onde, para cada área de atendimento, as temáticas predominantes nas pesquisas relatadas nos documentos foram agrupadas de acordo com o critério de classificação indicado na terceira coluna.

Quadro 4 – Temáticas nas Dissertações e Teses com foco na classe “Estudantes do AEE”

Área de Inclusão	Temáticas	Critérios para agrupamento dos documentos
Deficiência Auditiva	Conteúdo Específico	Ensino de Matemática, Biologia, Física, Química e Inglês
	Segunda Língua	Processo da Escrita/ Letramento e Alfabetização com vista ao ensino de Português como segunda língua.
	Recursos e Estratégias	Relatos de profissionais sobre estratégias para a inclusão dos alunos surdos e/ou utilização de recursos para ensino e aprendizagem disponíveis.
Deficiência Intelectual	Práticas Pedagógicas com os alunos DI	Discussão sobre a mediação professor/aluno na aprendizagem e no comportamento do aluno.
	Identificação e Seleção	Identificação de alunos e avaliação para encaminhamento para sala de recursos
	Conteúdo Específico	Ensino de Matemática/construção dos números, Processo da escrita/Letramento e Desenvolvimento da Linguagem
Transtorno do Espectro do Autismo	Recursos e Estratégias	Adaptação de materiais e/ou uso de Tecnologia Assistiva para auxílio ao processo de ensinar.
	Práticas Docentes	Organização curricular e trabalho e intervenção do professor
	Desenvolvimento de Habilidades	Estratégias para desenvolvimento das Habilidades Sociais, Leitura e Escrita visando a inclusão de alunos com TEA
Deficiência Visual	Conteúdo Específico	Recursos pedagógicos para o ensino do aluno com deficiência visual (Braille, Informática) e Estratégias de ensino em Matemática, Ciências, Química e Física

	Políticas e Práticas para Inclusão	Políticas e práticas de educação inclusiva para alunos com deficiência visual
Altas Habilidades e Superdotação	Identificação e Seleção	Identificação e inclusão de alunos com Altas Habilidades/Superdotação, focando nas características desses alunos.
	Recursos e Estratégias	Alfabetização científica com alunos de Altas Habilidades/Superdotação e Utilização da tecnologia com alunos de Altas Habilidades/Superdotação
Discalculia	Identificação	Identificação e entendimento sobre a Discalculia e busca de intervenções pedagógicas necessárias para a aprendizagem.
Síndrome de Down	Inclusão	Compreensão a respeito da inclusão de pessoas com Síndrome de Down

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Na área de **Deficiência Intelectual** as metodologias utilizadas foram: seis entrevistas (D011A2020EST, D063A2018EST, T080A2017EST, D084A2017EST, D131A2016EST, D167A2016EST), três observações (D072A2018EST, D107A2017EST, D172A2016EST), dois estudos de caso (D089A2017EST, T154A2016EST), duas pesquisas-ação (T076A2017EST, D164A2016EST), dois estudo de campo (D052A2018EST, T140A2016EST), uma exploratória (D094A2017EST), um estudo experimental (D095A2017EST), um intervenção (D126A2016EST), um questionário (D133A2016EST) e uma análise documental (T155A2016EST).

Os 20 trabalhos podem ser organizados em três grupos, de acordo com a temática, conforme mostrado no Quadro 4. Com isso, na temática Práticas Pedagógicas estão alocados nove trabalhos que discutem as práticas pedagógicas adotadas com os alunos de deficiência intelectual e as concepções docentes sobre o trabalho com alunos com DI, a mediação da aprendizagem professor/aluno e no comportamento do aluno nesta aprendizagem.

Já a temática Identificação e Seleção reúne quatro trabalhos que abordam a identificação, as avaliações feitas com os alunos e o fluxo de encaminhamentos de alunos com deficiência intelectual para SRM. Por fim, a temática Conteúdo Específicos agrupa sete trabalhos sobre o ensino de conteúdo específico, com ênfase no ensino de Matemática/construção dos números, no processo da escrita e letramento e desenvolvimento da linguagem

Na subclasse **Deficiência Visual**, quanto a metodologia, três utilizaram o questionário (T077A2017EST, T104A2017EST, T105A2017EST), três a observação (D087A2017EST, D122A2016EST, D123A2016EST), dois o estudo de caso (D020A2019EST, D042A2018EST), dois a intervenção (D125A2016EST, T147A2016EST), uma análise documental e entrevista (D115A2017EST), uma pesquisa de campo (D111A2017EST), uma análise documental e entrevista com observação (D153A2016EST). Neste caso, a temática mais explorada foram as estratégias de ensino e aprendizagem para alunos surdos através do Braille e glossários para melhor entendimento do aluno sobre os conteúdos repassados em sala de aula, sendo quatro abordando conteúdo de Física, um em Ciências, um de Matemática e um em Química. Um trabalho discute sobre a interação de um aluno cego com livro com o *software* Portactil. Dois trabalhos tratam do assunto da Sala de Recursos como recurso de ensino para os alunos de baixa visão e dois debatem sobre as tecnologias assistivas como ferramenta pedagógica. Por fim, uma dissertação é dedicada à análise das políticas e práticas de educação inclusiva para alunos com deficiência visual.

Com isso, considerando as temáticas abordadas, estas teses e dissertações podem ser organizadas em dois grupos: um que reúne trabalhos que abordam o ensino de conteúdo de áreas específicas e um sobre as políticas de inclusão.

Na área de **Transtorno do Espectro do Autismo**, em relação os procedimentos principais empregados no desenvolvimento dos trabalhos, dois envolveram estudos de caso (D035A2019EST, D093A2017EST), dois são estudos de intervenção (D051A2018EST, D161A2016EST), dois observações (D057A2018EST, T132A2016EST), uma aplicação de questionários (D047A2018EST), uma análise de conteúdo (D027A2019EST), um trabalho de pesquisa bibliográfica (D033A2019EST) e um de entrevista (D008A2020EST). Destes, quatro são dissertações na área de alfabetização e letramento, um que discorre sobre as habilidades para o processo da escrita com atividades de reflexão com o uso do Alfabeto Móvel Organizado (AMO), um que investiga as concepções e práticas docentes que permeiam o processo de alfabetização de crianças com TEA, um com o foco nas habilidades de leitura dos alunos e um que pesquisa as atividades lúdicas em contexto inclusivo da aprendizagem dos de alunos com TEA. Sobre as tecnologias assistivas, uma dissertação analisa as políticas públicas destinadas aos alunos com TEA e como a

inserção desses alunos na escola promovem inclusão no processo de aprendizagem. Uma dissertação relacionada as habilidades de crianças com o transtorno do espectro do autismo (TEA) que frequentam o atendimento educacional especializado (AEE). Uma que relata a experiência do uso da equoterapia como aporte a inclusão do aluno e uma dissertação tem o foco no estudo das estratégias planejadas para o desenvolvimento de materiais adaptados para o ensino de Química para alunos autistas. Também dois trabalhos relacionados ao trabalho do professor com o aluno autista, com foco no currículo e as intervenções pedagógicas. A partir deste cenário, estes trabalhos podem ser organizados em três grupos, sendo eles: adaptação de materiais e/ou uso de tecnologia assistiva para auxílio ao processo de ensinar; organização curricular e trabalho e intervenção do professor e estratégias para desenvolvimento das habilidades sociais, leitura e escrita visando a inclusão de alunos com TEA, conforme descrito na especificação dos agrupamentos mostrado no Quadro 4.

Na subclasse **Altas Habilidades/Superdotação**, quanto aos procedimentos metodológicos empregados, dois utilizaram o estudo de caso (D016A2019EST, T079A2017EST), dois a análise documental (D029A2019EST, D138A2016EST), um pesquisa-ação (D021A2019EST), uma investigação científica (D028A2019EST), uma entrevista (D071A2018EST) e um a pesquisa de campo (D007A2020EST). Quanto às temáticas exploradas, seis trabalhos têm como foco o processo de reconhecimento, identificação, inclusão e atendimento de aluno com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação. Em específico um trabalho apresenta como proposta de atendimento para alunos com Altas Habilidades/Superdotação o conceito de alfabetização científica e um tem como foco a análise e a inclusão educacional de aluno Superdotado com Transtorno de Asperger no Ensino Fundamental, a partir da perspectiva de gestores, professores e familiares. Os outros dois trabalhos têm como foco as estratégias e recursos utilizado como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Considerando as similaridades temáticas, estes trabalhos podem ser agrupados em duas temáticas principais: Uma de identificação e seleção de alunos com AH/SD e outra de recursos e estratégias para desenvolvimento de atividades com alunos com AH/SD na nas SRM.

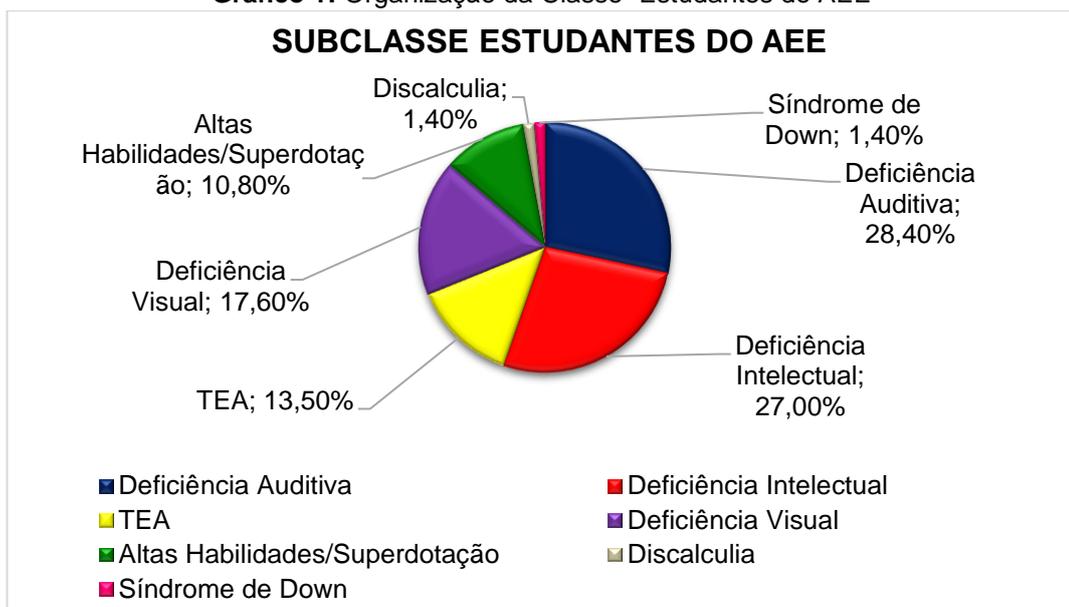
Na subclasse **Discalculia**, a dissertação encontrada na pesquisa utiliza como procedimento metodológico o estudo de caso (D165A2016EST), tendo como temática

a identificação e entendimento sobre a Discalculia e busca de intervenções pedagógicas necessárias para a aprendizagem da matemática.

Por fim, na subclasse **Síndrome de Down**, a dissertação utiliza como procedimento utilizado a revisão bibliográfica (D082A2017EST) e estuda a escolarização do aluno com Síndrome de Down e o ensino especializado, ampliando a compreensão a respeito do assunto.

Considerando a elaboração do Quadro 4 como uma síntese das temáticas presentes nas dissertações e teses publicadas na Biblioteca Digital de Dissertações e Teses, observamos que a produção acadêmica relacionada aos estudantes em Salas de Recursos concentram-se em dissertações de mestrado, tendo como temática predominante o atendimento especializado de pessoas com deficiências auditivas, seguido da deficiência intelectual, deficiência visual, TEA, altas habilidades/superdotação, discalculia e Síndrome de Down. Estas observações contrastam com aquelas observadas por Pasian e colaboradores (PASIAN, 2014) ao revisar artigos científicos publicados em periódicos para a qual havia, à época, predominância de pesquisa qualitativas e de estudo de caso, tendo como o público mais investigado os alunos com paralisia cerebral e deficiência visual. Para o nosso estudo, podemos observar a distribuição de trabalhos nas temáticas específica da classe “Estudantes do AEE” no Gráfico 1.

Gráfico 1: Organização da Classe “Estudantes do AEE”



Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Com a análise da Classe “Estudantes do AEE” concluímos que, para o recorte temporal avaliado, para áreas de AEE de deficiência auditiva, intelectual e visual, há preocupação com o ensino de conteúdos disciplinares específicos, o que não aparece para o caso de TEA e AH/SD, cuja produção concentra-se no desenvolvimento das interações entre e com os indivíduos atendidos.

4.1.2 Discussão: Classe “Formação Docente”

Na classe “**Formação Docente**” foram analisados 15 (quinze) documentos, sendo sete teses e oito dissertações. Ao ponderar detalhadamente os resumos dos trabalhos, nota-se a predominância em trabalhos que tratam sobre a Formação Continuada, sendo que somente um trabalho discorre sobre a Formação Inicial do professor.

Tabela 2 – Subclasses emergentes da Classe “Formação Docente”

Subclasse	Número de trabalhos	Tipo de trabalho	
		Dissertações	Teses
Formação Continuada	14	08	06
Formação Inicial	01	-	01

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Quanto aos procedimentos metodológicos utilizados na subclasse **Formação Continuada**, observamos que quatro documentos utilizaram entrevista (D012A2019FD, T064A2018FD, T135A2016FD, D136A2016FD), dois utilizaram a observação (T037A2019FD, T173A2016FD), um análise documental (D002A2020FD), um análise do discurso (D099A2017FD), um análise textual (T134A2016FD), um questionário (D144A2016FD), um estudo de caso (D062A2018FD), um pesquisa-ação (T127A2016FD), um pesquisa de intervenção (D159A2016FD) e um grupo focal (D130A2016FD).

Em relação às temáticas encontradas, oito trabalhos abordaram sobre Sala de Recursos, especificamente sobre a formação continuada para professores que atuam na SRM. Encontramos ainda quatro trabalhos que tem como temática as práticas pedagógicas, um trabalho que trata das formações em área específica de Educação Física e um sobre as políticas públicas na formação dos professores, conforme apresentado no Quadro 5.

Quadro 5 – Temáticas nas Dissertações e Teses com foco na classe “Formação Docente”

Formação Docente	Temáticas	Crítérios para agrupamento dos documentos
Formação Continuada	Área Específica	Formação continuada para professores de Educação Física sobre inclusão de alunos com TEA
	Sala de Recursos Multifuncional	Formação continuada para professores que atuam na SRM
	Prática Pedagógica	Formação continuada e a prática de professores em sala de aula/ Construção da identidade dos professores que trabalham com alunos especiais/ Formação para o trabalho colaborativo entre professores de inclusão e de sala de ensino regular
	Políticas Públicas	Políticas públicas voltas a formação de professores na área da inclusão.
Formação Inicial	Área Específica	Disciplina de inclusão escolar na formação inicial

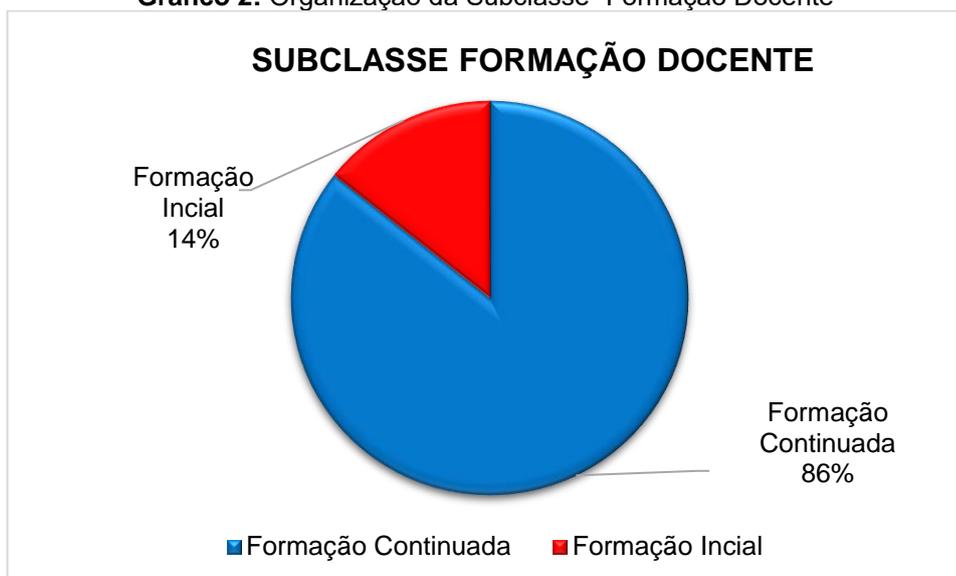
Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Apenas um documento foi incluído na subclasse **Formação inicial**, utilizando como metodologia o estudo de caso (T156A2016FD), se encaixando na temática área específica, pois busca pesquisar a disciplina de inclusão escolar na formação inicial do professor.

No Quadro 5, notamos que a produção acadêmica dos tipos de documentos relacionada a formação docente tem como temática predominante a formação continuada dos docentes, seguindo da formação inicial dos professores que trabalham com as Salas de Recursos Multifuncionais,

Podemos observar no gráfico a seguir o resultado da tabulação dos dados da subclasse formação docente:

Gráfico 2: Organização da Subclasse “Formação Docente”



Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

A análise da Classe Formação Docente deixa claro que são poucos trabalhos que abordam sobre a formação inicial dos professores e/ou disciplinas relacionadas a educação especial e inclusiva que são cursadas durante a faculdade, o que contrasta com a demanda de formação de profissionais para atuação em educação especial e inclusiva.

Podemos ponderar quando analisamos os dados do Quadro 1 apresentado anteriormente, que mostra sobre os marcos legais e históricos da educação especial e Inclusiva no Brasil, e perceber que apenas no ano 2002 na Resolução CNE/CP Nº1/2002 são descritas as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. A mesma resolução sobre a Educação Inclusiva, explicita que a formação deve incluir “conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais”.

Referente a subclasse formação continuada, ressalta-se que a constante capacitação é essencial para a prática pedagógica do professor, sendo que através de uma formação bem pensada e comprometida podem ser produzidos avanços efetivos na construção do conhecimento e autonomia dos alunos.

A formação continuada do docente deve ser um processo contínuo de forma que:

Garanta a todos os professores os conhecimentos e competências necessários para educarem todos os alunos da forma mais eficaz, possibilitando que alguns professores assegurem ações de apoio junto aos colegas e dos alunos com necessidades educativas mais comuns e especializem outros para o atendimento dos alunos com problemas de maior complexidade e de baixa incidência". (BRASIL 2004)

Essa formação se torna ainda mais relevante para os profissionais que trabalham com a inclusão de crianças com alguma necessidade educativa diferenciada, pois o professor deve estar preparado para desenvolver práticas específicas para as necessidades dos seus alunos, diminuindo assim gradativamente a exclusão escolar.

4.1.3 Discussão: Classe “Recursos Pedagógicos”

Foram observadas na classe “**Recursos Pedagógicos**” 20 documentos, sendo uma tese e 19 dissertações. Através dos resumos dos documentos pesquisados nota-se que em sua maioria, são relacionados a tecnologia assistiva, seguido dos trabalhos que tratam sobre as mídias e subsequente os documentos estudados sobre jogos pedagógicos, musicalização, livros paradidáticos e remediação fonológica.

Os trabalhos sobre tecnologia Assistiva são referentes ao arsenal de recursos e serviços disponíveis, como equipamento, serviços, *softwares* e práticas que auxiliam na independência e inclusão dos alunos com necessidades especiais. Já as pesquisas que focam as Mídias como recurso pedagógico, são aquelas que buscam alternativas através de instrumento midiáticos no processo da escolarização, como a opção de áudio descrição.

Pesquisas classificadas como sobre jogos pedagógicos como recurso de ensino, focam na utilização desses para apoiar o aprendizado dos alunos de forma lúdica, pois desenvolve a atenção e o interesse dos alunos no que é proposto.

A musicalização foi utilizada em um trabalho de pesquisa, como instrumento para desenvolver as funções psicológicas superiores dos alunos atendidos, enquanto a remediação fonológica (programa que trabalha a consciência fonológica) como recurso pedagógico, foi utilizada como facilitador na apropriação da leitura e da escrita dos alunos de SRM.

Tabela 3 – Subclasses emergentes da Classe “Recursos Pedagógicos”

Subclasse	Número de trabalhos	Tipo de trabalho	
		Dissertações	Teses
Tecnologia Assistiva	14	13	01
Mídia	02	02	-
Jogos Pedagógicos	01	01	-
Musicalização	01	01	-
Livros Paradidáticos	01	01	-
Remediação Fonológica	01	01	-

Fonte: Dados da Pesquisa realizado pela autora, 2022

Na subclasse **Tecnologia Assistiva** foram utilizados como procedimentos metodológicos três estudos exploratório (D022A2019RP, D32A2019AI, D141A2016RP), duas revisões de literatura (T001A2020RP, D058A2018RP), dois estudos de caso (D003A2020RP, D137A2016RP), duas análises documentais (D091A2017RP, D114A2017R), duas entrevistas (D014A2019RP, D100A2017RP), uma pesquisa-ação (D039A2019RP), uma pesquisa de campo (D129A2016RP) e um método fenomenológico-existencial (D041A2018RP).

As temáticas em comum nos trabalhos de pesquisa foram agrupadas sendo que quatro (04) se referem à utilização das tecnologias assistivas em conteúdo específicos (Ciência, Matemática, Leitura e Escrita), seis (06) sobre o professor e a utilização das tecnologias assistivas em suas aulas e quatro (04) sobre as políticas públicas que envolve formação do professor para o uso das tecnologias assistivas, organização escolar para uso das TA e políticas públicas voltadas as TA, conforme apresentado no Quadro 6. Os trabalhos referentes a cada recurso pedagógico encontrado e as temáticas predominantes foram agrupadas conforme o critério de classificação indicado na terceira coluna do quadro.

Quadro 6 – Temáticas nas Dissertações e Teses, foco na classe “Recursos Pedagógicos”

Recursos Pedagógicos	Temáticas	Critérios para agrupamento dos documentos
Tecnologia Assistiva	Conteúdo Específico	Ciência e Matemática/ Leitura e escrita
	Práticas Pedagógicas	Professor e a utilização das tecnologias assistivas
	Políticas Públicas	Formação do professor para o uso das TA/ Organização escolar para uso das TA/ Políticas públicas voltadas as TA
Jogos Pedagógicos	Conteúdo Específico	Ciência

Musicalização	Música	Desenvolvimento das funções psicológicas
Mídia	Conteúdo Específico	Leitura e escrita
	Desenvolvimento Social	Autonomia do aluno
Livro Paradidático	Conteúdo Específico	Matemática
Remediação Fonológica	Conteúdo Específico	Leitura e escrita

Fonte: Dados da Pesquisa realizado pela autora, 2022

Na subclasse **Jogos Pedagógicos** o único trabalho encontrado tem como procedimento metodológico a observação (D030A2019RP). A temática desta pesquisa são os jogos pedagógicos utilizados em conteúdo específico, disciplina de Ciências.

Apenas um documento foi enquadrado na subclasse **Musicalização**, utilizando a análise documental e de campo (D066A2018RP) como metodologia de desenvolvimento. O trabalho busca o desenvolvimento das funções psicológicas através da utilização da música.

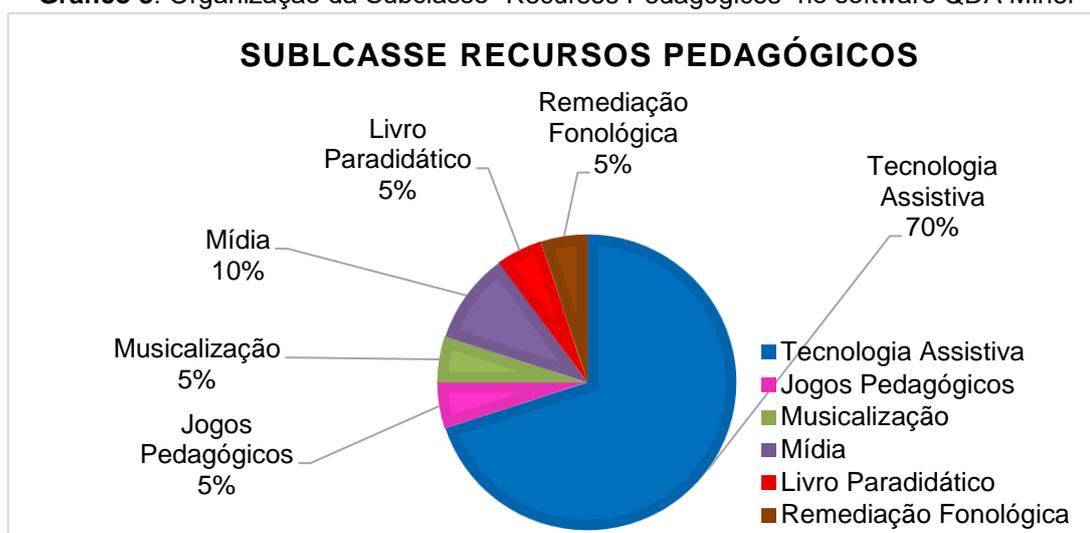
Na subclasse **Mídia** foram utilizados como procedimento metodológico, um (01) trabalho com a pesquisa-ação (D098A2017RP) e uma (01) pesquisa bibliográfica (D118A2017RP). Como temática principal, um trabalho estuda sobre a mídia em conteúdo específico de leitura e escrita e outro o desenvolvimento social e a utilização da mídia para estimular a autonomia do aluno.

Um trabalho foi encontrado na subclasse **Livro Paradidático**, que utilizou como metodologia a teoria antropológica do didático (D169A2016RP). A temática é a utilização de um livro paradidático em conteúdo específico de matemática.

Por fim, na subclasse **Remediação Fonológica**, a dissertação encontrada utiliza como procedimento metodológico o grupo experimental (D106A2017RP), e tem como temática o estudo das intervenções fonológicas nas áreas específicas de leitura e escrita dos alunos, representado no Quadro 6.

Podemos observar na tabela a seguir a representação do resultado da tabulação dos 20 (vinte) documentos na subclasse recursos pedagógicos:

Gráfico 3: Organização da Subclasse “Recursos Pedagógicos” no software QDA Miner



Fonte: Dados da Pesquisa realizado pela autora, 2022

Com a análise da Classe “Recursos Pedagógicos” podemos observar, para o recorte temporal avaliado, a grande utilização das tecnologias assistivas fomentada pelo grande arsenal de recursos disponíveis gratuitamente na *Internet* e que podem auxiliar os professores com o trabalho nas SRM para áreas de AEE.

4.1.4 Discussão: Classe “Interação”

A classe “Interação” é composta por dez documentos, sendo todas dissertações. Ao analisar os documentos dessa classe, observamos uma regularidade na distribuição dos trabalhos em três temáticas principais, as quais tem foco na interação entre o professor da Educação Inclusiva e do Ensino Regular, na interação entre professor e aluno incluso e na interação entre família e escola, ficando assim distribuídas:

Tabela 4 – Subclasses emergentes da Classe “Interação”

Subclasse	Número de trabalhos	Tipo de trabalho	
		Dissertações	Teses
Professor da Educação Inclusiva e do Ensino Regular	04	04	-
Professor e aluno de incluso	03	03	-
Família e escola	03	03	-

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Quanto aos procedimentos metodológicos utilizados na subclasse sobre a interação entre o **Professor da Educação Inclusiva e do Ensino Regular**, ressaltamos uma pesquisa utiliza o questionário (D015A2019INT), uma utiliza a entrevista (D026A2019INT), uma a pesquisa de intervenção (D044A2018INT) e uma análise documental (D117A2017INT).

Em relação às temáticas, encontramos duas pesquisas que abordaram a articulação do trabalho dos professores do ensino regular e da sala de recursos, uma pesquisa que tem como temática a concepção do trabalho dos professores e uma que trata sobre o trabalho colaborativo entre professor do ensino regular e professor de apoio educacional especializado, conforme apresentado no Quadro 7.

Quadro 7 – Temáticas nas Dissertações e Teses com foco na classe “Interação”

Interação	Temáticas	Critérios para agrupamento dos documentos
Professor da Educação Inclusiva e do Ensino Regular	Articulação do trabalho dos professores do Ensino Regular e da Sala de Recursos	Articulação entre professores do Ensino Regular e Sala de Recursos
	Concepção do trabalho dos professores	Concepção dos professores e do trabalho com alunos do AEE
	Trabalho colaborativo entre professor do Ensino Regular e professor de Apoio Educacional Especializado	Articulação entre professor do Ensino Regular e professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE)
Professor e Estudantes do AEE	Combate ao Preconceito	Combate ao preconceito e à discriminação em sala de aula da pessoa com deficiência
	Avaliação de comportamento de aluno	Avaliação com aluna com problemas de comportamento
	Professor como mediador	Papel do professor como mediador no processo de ensino dos alunos do AEE
Família e Escola	Interação da família e escola	Participação e interação da família na escola

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Quanto aos procedimentos metodológicos, na subclasse **Professor e Aluno Incluso**, encontramos um trabalho que utiliza a pesquisa participante

(D049A2018INT), uma pesquisa de intervenção (D124A2016INT) e um estudo de caso (D143A2016INT).

Em relação às temáticas, nesta subclasse, encontramos uma pesquisa que versou sobre Combate ao Preconceito, uma pesquisa que tem como temática a Avaliação de comportamento de aluno conforme e 01 (uma) sobre Professor como mediador, conforme apresentado no Quadro 7.

Na subclasse **Família e Escola**, foram utilizados como procedimentos metodológicos, uma pesquisa de campo (D067A2018INT), um estudo de caso (D088A2017INT) e uma entrevista (D170A2016INT).

Em relação às temáticas, nesta subclasse, encontramos apenas uma, Interação da família e escola, conforme apresentado no Quadro 7.

4.1.5 Discussão: Classe “Políticas Educacionais”

A classe “**Políticas Educacionais**” é composta por 56 documentos, sendo 09 teses e 47 dissertações. Ao analisar detalhadamente os resumos dos trabalhos, pode-se notar nesta classe a predominância em trabalhos que tratam sobre as políticas educacionais no Atendimento Educacional Especializado, mais específico nas Salas de Recursos Multifuncionais, seguido das subclasses Inclusão, Legislação, Professor, Gestão e Aprendizagem, conforme podemos observar na tabela 5:

Tabela 5 – Subclasses emergentes da Classe “Políticas Educacionais”

Subclasse	Número de trabalhos	Tipo de trabalho	
		Dissertações	Teses
Professor	09	08	01
Legislação e Políticas Públicas	10	09	01
AEE e SRM	17	14	03
Inclusão	11	08	03
Aprendizagem	04	04	-
Gestão	05	04	01

Fonte: Dados da Pesquisa realizado pela autora, 2022

Na subclasse **Professor**, dos trabalhos analisados quanto aos procedimentos metodológicos, dois utilizaram entrevista (D045A2018PE, D074A2017PE), dois questionários (D103A2017PE, D119A2017PE), um teórico conceitual

(D018A2019PE), uma pesquisa de campo (D019A2019PE), uma pesquisa de interação (T046A2018PE), uma análise de conteúdo (D109A2017PE) e um estudo de caso (D169A2016RP).

Ao analisar às temáticas encontradas, foram agrupados sete trabalhos que abordaram sobre o tema professor e inclusão, que discorrem sobre as políticas públicas voltadas a educação especial e as demandas enfrentadas pelos professores, também sobre a atuação docente com os alunos da educação especial. Seguindo da temática professor e aluno com um trabalho que fala sobre o papel do professor na promoção da inclusão dos alunos e um trabalho com a temática professor e sociedade, que aborda sobre as políticas públicas voltadas as relações do professor com a sociedade.

Conforme apresentado no Quadro 8 os trabalhos da subclasse professor estão agrupados pelas temáticas predominantes e conforme critério de classificação (terceira coluna).

Quadro 8 – Temáticas nas Dissertações e Teses com foco na classe “Políticas Educacionais”

Área de Inclusão	Temáticas	Critérios para agrupamento dos documentos
Professor	Professor e Aluno	Papel do professor na promoção da inclusão dos alunos
	Professor e Inclusão	Políticas públicas voltadas a Educação Especial e as demandas enfrentadas pelos professores/Atuação docentes com os alunos do AEE
	Professor e Sociedade	Políticas públicas voltadas as relações do professor com a sociedade
Legislação Vigente	Legislação Vigente	Estudos, análises e implementação das leis existentes ligadas ao AEE
	Legislação e Práticas Pedagógicas	Atuação dos profissionais em consonância com as legislações
	Organização da educação especial	Análise e caracterização da organização das políticas públicas no AEE
AEE e SRM	Funcionalidade da SRM	Como se estruturam as SRM e suas funções no atendimento dos alunos
	Atendimento da SRM	Como funciona o atendimento especializado nas SRM e os recursos que utilizam no atendimento
	Currículo no AEE	Orientações e estrutura do currículo no AEE
Inclusão e alunos		Inclusão de alunos camponeses autistas
		Aprendizagem dos estudantes do AEE
		Inclusão de alunos do EJA nas aulas de Educação Física

Inclusão		Inclusão de alunos na educação profissional agrícola	
		Práticas de inclusão nas aulas de Ciências	
	Inclusão e Professores		Visão do professor de matemática sobre a inclusão
			Visão do professor sobre o aluno de inclusão
			Compreensão do professor sobre a inclusão
	Efetivação da Inclusão		Ações de acompanhamento da inclusão
			Reestruturação da educação especial
Inclusão e Sociedade		Compreensão dos pesquisadores acadêmicos sobre a Inclusão	
Aprendizagem	Conteúdo Específico	Ensino de matemática e arte	
	Terapias aplicadas	Educação mediada por animais	
Gestão	Estrutura e Funcionamento	Políticas educacionais voltadas para a gestão sobre a estrutura e funcionamento	
	Monitoramento	Políticas educacionais voltadas para a gestão para monitoramento da SRM	
	Articulação	Gestor como articulador entre professores das SRM e Ensino Regular	
	Formação	Gestor viabilizando a formação continuada intersetorial	

Fonte: Dados da Pesquisa realizado pela autora, 2022

Na subclasse **Legislação Vigente** as metodologias utilizadas foram, cinco análises documentais (D013A2019PE, D073A2018PE, D083A2017PE, D108A2017PE, T119A2017PR), duas análises descritivas (D005A2020PE, D024A2019PE), uma análise de conteúdo (D083A2017PE), uma pesquisa cartográfica (T043A2018PE) e um estudo de caso (D092A2017PE).

Os dez trabalhos encontrados foram separados em três grupos de acordo com a temática, conforme o Quadro 8. Com isso, na temática organização da educação especial estão alocados seis trabalhos que debatem e analisam a caracterização da organização das políticas públicas na educação especial. Já a temática Legislação Vigente reúne três trabalhos que abordam os estudos, análises e implementação das leis existentes ligadas a educação especial. Por fim, a temática legislação e práticas pedagógicas com um trabalho sobre a atuação dos profissionais em consonância com as legislações.

Quanto a metodologia, na subclasse **Atendimento Educacional Especializado e Sala de Recursos Multifuncional**, seis utilizaram a análise documental (D010A2020PE, T055A2018PE, D078A2017PE, D085A2017PE,

D142A2016PE, D146A2016PE), três estudos de caso (D113A2017PE, D152A2016PE, D157A2016PE), duas entrevistas (D048A2018PE, D056A2018PE), duas pesquisas de campo (D069A2018PE, D151A2016PE), uma pesquisa etnográfica (D081A2017PE), um questionário (D171A2016PE), uma análise bibliográfica (T174A2016PE) e uma pesquisa-ação (D175A2016PE).

Nesta subclasse, a temática mais explorada foi o Atendimento da SRM com nove trabalhos que tratam sobre o funcionamento do atendimento especializado nas SRM e os recursos que utilizam neste atendimento. Em seguida, a temática Funcionalidade das Salas de Recursos Multifuncional aparece com 06 trabalhos que tratam de como se estruturam as SRM e as funções das mesmas no atendimento dos alunos. Por fim, dois documentos debatem sobre o Currículo no Atendimento Educacional Especializado, as orientações e estrutura do currículo no AEE.

Na subclasse de **Inclusão** em relação os procedimentos metodológicos empregados no desenvolvimento dos trabalhos, quatro envolveram análise documental (D009A2020PE, D086A2017PE, D145A2016PE, D163A2016PE), um questionário (D040A2019PE), um estudo de intervenção (T053A2018PE), uma pesquisa de narrativa (T096A2017PE), uma investigação de campo (D110A2017PE), uma pesquisa etnográfica (D101A2017PE), uma entrevista (T139A2016PE) e uma observação participante (D160A2016PE).

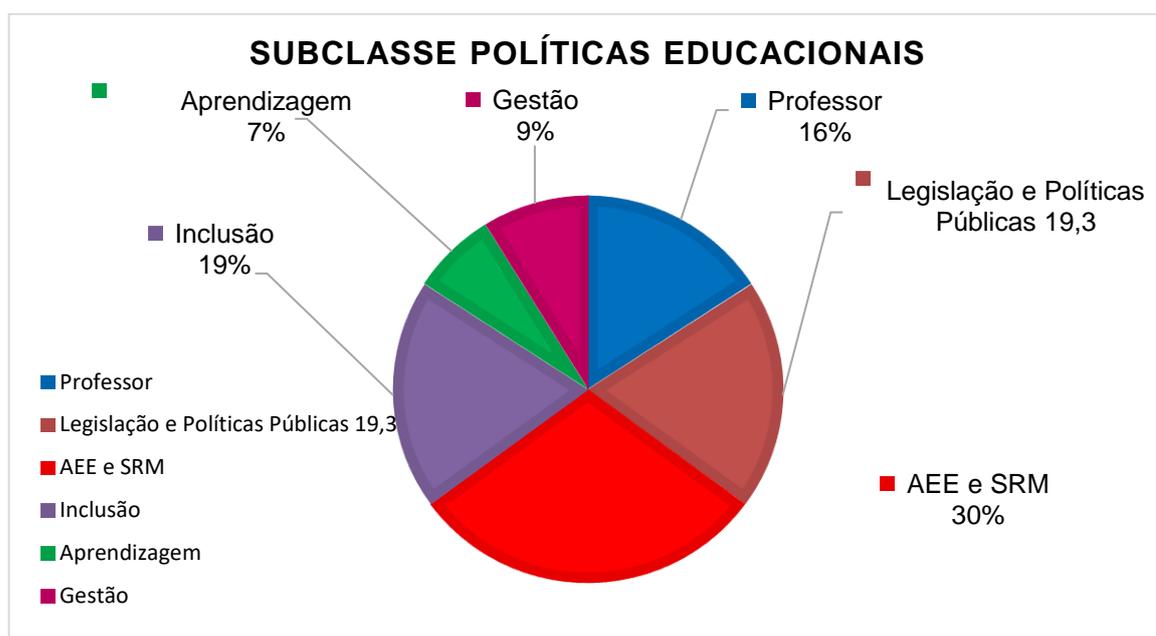
Quanto as temáticas utilizadas, quatro trabalhos são na área da Inclusão e Alunos, onde um trabalho trata da inclusão de alunos camponeses autistas, um trabalho fala sobre a aprendizagem dos estudantes do AEE, um sobre a inclusão de alunos do EJA nas aulas de Educação Física. Um trabalho trata da inclusão de alunos na educação profissional agrícola e um sobre as práticas de inclusão nas aulas de Ciências. Outra temática explorada é a referente ao professor e inclusão com três trabalhos sendo que desses, um trabalho versa sobre a visão do professor de matemática sobre a inclusão, um trata da visão do professor sobre o aluno de inclusão e um trabalho sobre a compreensão do professor sobre a inclusão. A terceira temática encontrada foi a efetivação da inclusão, com um trabalho de pesquisa sobre ações de acompanhamento da inclusão e um trabalho sobre a reestruturação da educação especial. A última temática encontrada foi inclusão e sociedade, com um trabalho, que discorre sobre compreensão dos pesquisadores acadêmicos sobre a Inclusão. Conforme descrito na especificação dos agrupamentos mostrado no Quadro 08.

Quanto aos procedimentos metodológicos empregados, na subclasse **Aprendizagem**, um trabalho foi realizado a pesquisa-ação (D006A2020PE), um questionário (D025A2019PE), um estudo de caso (D070A2018PE) e uma análise documental (D128A2016PE). Quanto às temáticas exploradas, três trabalhos têm como foco os conteúdos específicos, sendo dois na área da alfabetização e um na área de arte. Outra temática explorada foi a de terapias aplicadas, com um trabalho que tem o foco na educação mediada por animais.

Por fim, na subclasse **Gestão** os procedimentos metodológicos encontrados, dois utilizaram estudo de caso (T023A2019PE, D060A2018PE), duas análises documentais (D036A2019PE, D061A2018PE) e um utilizou a metodologia de estudo bibliográfico (D034A2019PE).

Considerando a elaboração do Quadro 8, podemos observar que as temáticas utilizadas são, estrutura e funcionamento com dois trabalhos relacionados as políticas educacionais voltadas para a gestão sobre a estrutura e funcionamento. Seguindo da temática Monitoramento, onde um trabalho fala sobre as políticas educacionais voltadas para a gestão para monitoramento da SRM. A terceira temática encontrada é a articulação, com um trabalho com o foco no gestor como articulador entre professores das SRM e ensino regular. E por fim, a temática formação, com um trabalho de pesquisa sobre gestor viabilizando a formação continuada intersetorial.

Gráfico 5: Organização da Subclasse “Políticas Educacionais”



Fonte: Dados da Pesquisa realizado pela autora, 2022

4.2 Considerações Gerais sobre os resultados

Ao finalizar a apresentação detalhada dos dados coletados durante a pesquisa bem como a descrição dos principais aspectos observados nos documentos analisados podemos revisitar os objetivos traçados no início do trabalho. Com isso, lembramos que o objetivo geral deste trabalho era realizar uma revisão integrativa das produções científica em teses e dissertações com o assunto “Salas de Recursos” de forma a caracterizar a pesquisa acadêmica em relação às temáticas e objetivos predominantes, e investigar de que forma a pesquisa acadêmica reflete sobre as funções e o funcionamento das Salas de Recursos, procurando estabelecer uma relação entre pesquisa acadêmica e as ações executadas nestes espaços.

O desenvolvimento da pesquisa e a discussão apresentada foi guiada por duas perguntas:

1) Quais são as temáticas que se destacam nas pesquisas acadêmicas sobre as Salas de Recursos?

2) Como as pesquisas acadêmicas refletem sobre o cotidiano das Salas de Recursos Multifuncionais?

Assim, procuramos sintetizar algumas de nossas conclusões na intenção de propor soluções a estas questões a partir do trabalho aqui realizado.

Para identificar as temáticas que se destacam, propomos efetuar um levantamento e análise sobre o que tem sido pesquisado sobre as Salas de Recursos, na área acadêmica (teses e dissertações) em um recorte temporal delimitado, descrevendo assim o cenário atual das pesquisas sobre o assunto. Ao longo da execução do trabalho foi possível observar nos dados a amplitude dos aspectos relacionados à pesquisa acadêmica que tem como objeto a Sala de Recursos Multifuncional, expressas pelas dissertações de mestrado e teses de doutorando finalizadas no período de 2016 a 2020. Em relação à quantidade de trabalhos, destaca-se inicialmente a predominância de dissertações de mestrado (143 dissertações) sobre as teses de doutorado (32 teses), o que pode ser aqui atribuído ao interesse do pós-graduando pelo tema pois, geralmente, são profissionais que trabalham nas escolas e que atuam diretamente nas atividades de AEE ou em ações relacionadas às SRM, que ao procurar pelos cursos de pós-graduação adotam os

problemas enfrentados no cotidiano como objeto de pesquisa. A predominância de dissertações sobre teses reflete a busca dos profissionais da escola básica, cuja formação acadêmica concentra-se na graduação e pós-graduação *lato sensu*, por cursos *stricto sensu* que, majoritariamente, iniciam-se pelo Mestrado (que possuem maior demanda de candidatos do que o doutorado), e que tem tempo de execução mais curto quando comparado ao tempo para conclusão de uma tese de doutoramento.

A análise dos documentos permitiu enquadrar a produção em 05 diferentes classes, cuja identificação e distribuição da quantidade de dissertações e teses é mostrada, de forma resumida, no Quadro 9.

Quadro 09 – Quantidade de teses e dissertações em cada classe

Classe	Dissertações	Teses	Total
Estudantes do AEE (EST)	59	15	74
Formação Docente (FD)	08	07	15
Recursos Pedagógicos (RP)	19	01	20
Interação (INT)	10	0	10
Políticas Educacionais (PE)	47	09	56
	143	32	175

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022

Ao apresentar este quadro apontamos que as temáticas que se destacam nas pesquisas acadêmicas sobre as SRM têm se concentrado em dois aspectos principais: um com foco nos estudantes do AEE e outro nas políticas educacionais voltadas para a educação especial e inclusiva, visto que estas classes reúnem, respectivamente, 42% e 32% do total de trabalhos da amostra.

Os trabalhos que têm como foco principal os estudantes do AEE, concentram-se no atendimento às necessidades específicas que requerem o AEE na Sala de Recursos, ou seja, o foco dos trabalhos é o atendimento ao indivíduo. Já as pesquisas em políticas educacionais são voltadas para análise das leis e da organização dos espaços para o efetivo atendimento ao público do AEE, contemplando assuntos relacionados à gestão de estrutura legal, física e humana e curricular do funcionamento das SRM. O conjunto de trabalhos enquadrados em outras classes, que somam 26% da produção total, chamam a atenção para necessidade do estudo

e conhecimentos específicos sobre o assunto, destacando a importância do papel dos professores, tanto da sala de aula regular, quanto do AEE e da equipe pedagógica envolvidos no processo de ensino do aluno de inclusão, desenvolvendo e promovendo práticas pedagógicas adequadas ao público atendido.

Lembrando que as SRM são ambientes preparados para a oferta do atendimento educacional especializado, tendo entre seus objetivos estimular o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos de apoio tanto ao professor quanto aos alunos visando minimizar as barreiras no processo de ensino e aprendizagem, foram identificadas pesquisas acadêmicas que coadunam com tais objetivos, visto que vinte trabalhos são dedicados à temática de recursos pedagógicos, envolvendo assuntos como a Tecnologia Assistiva, uso de mídias, jogos pedagógicos, utilização da musicalização, remediação fonológica e livros paradidáticos e suas aplicações para desenvolvimento de atividades nas SRM.

Ressaltando ainda que a efetivação dos objetivos das SRM passa pela concatenação dos encaminhamentos realizados nas salas de aula do ensino regular com as atividades do AEE, conhecimento das metodologias de suporte para as ações inclusivas, espera-se que a discussão sobre a formação de professores com conhecimentos sobre a educação especial e inclusiva apareça nas pesquisas. De fato, foram encontrados quinze trabalhos cujos objetivos se alinham com a formação de professores, com concentração dos trabalhos (catorze pesquisas) na formação continuada. A interação entre os atores envolvidos na atenção aos alunos inclusos, sejam os professores das salas de ensino regular, da SRM como também da família dos alunos aparecem nos trabalhos enquadrados na classe “interação”, nos quais foram identificadas pesquisas que discutem a relação professor da educação inclusiva e do ensino regular, professor e aluno de incluso e família e escola, onde são discutidos diferentes aspectos inerentes ao AEE, abrangendo desde a articulação entre os professores da sala regulares e das SRM, a interação professor-aluno e a participação familiar na vida escolar do aluno atendido.

Por fim, é importante salientar que a revisão integrativa da produção científica em teses e dissertações aqui apresentada oferece um cenário parcial sobre a pesquisa em educação especial e Inclusiva conduzida nas Universidades e Institutos de pesquisa, visto que a base de dados utilizada a partir do BDTD cobre apenas uma parcela das dissertações e teses produzidas nos Cursos de Pós-graduação no Brasil

e o termo de busca empregado no levantamento dos dados foi limitado a “Salas de Recursos”. Por outro lado, ao se apresentar como uma revisão integrativa, este trabalho permite nos colocar em contato com as informações disponibilizadas em pesquisas acadêmicas sobre o assunto específico (Sala de Recursos) efetuadas sob diferentes perspectivas, o que é relevante visto que, hoje em dia é muito difícil que saibamos o que os pesquisadores de cada instituição têm produzido. Ao sintetizar as pesquisas sobre um tópico, tema ou questão, de maneira sistemática, ordenada e abrangente, a revisão integrativa fornece informações amplas sobre o assunto e, ao mesmo tempo, permite a combinação de dados da literatura para definição de conceitos, revisão de teorias e análise metodológica dos estudos sobre um determinado tópico, bem como a identificação de lacunas nas áreas de estudos, constituindo, assim, um corpo de conhecimento. Assim, este tipo de revisão faz com que tenhamos uma noção dos interesses de pesquisa predominantes ao longo do recorte analisado. Com isso, ao desvelar a amplitude das temáticas pesquisadas e a construção de um cenário amplo e atualizado sobre as pesquisas acadêmicas, o trabalho de revisão aqui apresentado contribui para o preenchimento de lacunas no conhecimento as Salas de Recursos Multifuncionais.

5 Considerações Finais

O trabalho aqui descrito se insere no contexto da educação inclusiva, tendo como objetivo principal apresentar uma revisão integrativa da pesquisa acadêmica, em particular dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação brasileiros entre os anos de 2016 e 2020 que tratam especificamente das Salas de Recursos Multifuncionais. A pesquisa desenvolvida se propôs a investigar quais são as temáticas que se destacam nas pesquisas acadêmicas e como estas pesquisas refletem sobre o cotidiano das SRM nas escolas, esperando contribuir para desvendar o olhar acadêmico sobre as SRM, clareando correlações entre os apontamentos acadêmicos e as ações habituais desenvolvidas nestes espaços.

Concomitante à realização da busca por informações sobre estudos já realizados sobre as SRM, a pesquisa também foi dedicada ao esforço de estudar sobre as SRM, seu histórico de implantação e evolução no cenário educacional, no aprofundamento de estudo no processo de constituição da legislação pertinente.

Ao realizar uma pesquisa detalhada sobre o assunto foi possível observar a amplitude dos aspectos relacionados à pesquisa acadêmica que tem como objeto a Sala de Recursos Multifuncional. Considerando que não é fácil lidar com as diferentes formas de inclusão em sala de aula, é extremamente importante conhecer as diferentes dimensões de enfrentamento aos muitos desafios que se apresentam.

O conhecimento sobre o cenário da investigação científica que tem como objeto as SRM pode contribuir para preparar e orientar os atores do espaço escolar sobre os desafios relacionados a essa diversidade, assegurando o desenvolvimento social, cognitivo, intelectual do aluno, bem como sua autonomia.

De maneira mais específica, os resultados da revisão apresentada mostram que as pesquisas sobre, são em sua maioria, dissertações de mestrado. Além disso, para o período analisado, predominam os trabalhos que têm como foco principal os estudantes do AEE, sendo em maior número as que abordam os alunos com deficiência auditiva e a deficiência intelectual, embora outras condições que demandam atendimento especializado (TEA, AH/SD, deficiência visual) também foram observadas.

Levando em conta o conteúdo aqui estudo e a experiência profissional na SRM, podemos sinalizar que ainda há um grande leque de demandas a serem

supridas. Algumas escolas ainda não possuem SRM por falta de alunos com laudos ou alunos não avaliados. A legislação passa por mudanças, ora se cobra laudo médico, ora se cobra avaliação psicopedagógica. Outro fator relevante que contribui para que muitas escolas ainda não possuam as SRM é a falta de espaço físico e material, vindo de encontro com a políticas públicas e prioridades dada a educação.

Nosso trabalho destaca também, em número de produções, os trabalhos dedicados à temática sobre políticas educacionais, sendo que os temas mais abordados são as políticas voltas ao AEE, SRM e aos estudantes do AEE.

Ressaltamos em todas as temáticas, a importância do papel dos professores, tanto da sala de aula regular, quanto do AEE e da equipe pedagógica envolvidos no processo de ensino do aluno de inclusão, desenvolvendo e promovendo práticas pedagógicas adequadas ao público atendido.

Quanto ao trabalho pedagógico, para o professor assumir as aulas da SRM se faz necessário que o mesmo tenha um bom conhecimento na área, bem como interesse em estudar as necessidades específicas de cada aluno e, para isso, é necessário que o professor tenha uma formação adequada e até mesmo participe de formações continuadas. Observamos que entre os trabalhos de pesquisa estudados apenas quinze discorrem sobre a formação do professor, o que nos leva a inferir, que ainda não se dá a devida importância da garantia de formação continuada na educação inclusiva.

Outro ponto relevante tratado na dissertação são os recursos pedagógicos, poucos são os trabalhos que abordam o assunto, já que podem estar relacionados à questão de destinação recursos financeiros destinados às escolas, tanto municipais, como estaduais e federais, o qual sempre um assunto bastante sensível e que na prática revela-se muito complicado, burocrático e demorado. Ainda levando em conta que é preciso uma grande variedade de material para suprir e atender as diferentes áreas de dificuldades dos alunos, o professor necessita confeccionar o material, o que demanda um grande tempo para fazê-lo, o que nem sempre é possível dentro da distribuição das atividades do docente ou carga horária de trabalho. Os jogos já existentes, por vezes são incompletos e obsoletos, o que demanda além de tempo, criatividade e muita pesquisa.

Os elementos estudados na dissertação e citados acima, como as políticas educacionais, recursos pedagógicos, formação docente, são essenciais no processo

escolar e da garantia da boa qualidade de ensino aos estudantes do AEE. Precisamos considerar também, que se faz necessário a interação entre vários atores da comunidade escolar, entre eles a do professor da SRM e do ensino regular. Os professores necessitam de espaço físico, recurso e tempo para dialogar sobre os alunos inclusos entre seus pares, pensando neles como os indivíduos principais do ambiente escolar. Da mesma forma, interação entre família e escola muitas vezes se dá parcialmente.

No que diz respeito a interação, temos que avançar muito ainda para que os objetivos da Educação Inclusiva em torno do aluno se efetivem, sendo que todos os atores do processo devem, juntos, construir estratégias para suprir as demandas e focar mais na aprendizagem do aluno.

A educação tem dimensões e complexidade imensuráveis, pois envolve vários sujeitos e organizações. Devemos pensar na educação como protagonista no processo social dos alunos, pois ela é um instrumento de igualdade social. Para tanto faz-se necessário políticas educacionais que defendem a qualidade na educação, que visem o ideal a ser alcançado, que é uma educação de qualidade para todos. Esse é um grande desafio, pois se precisamos compreender que somos todos diferentes e merecemos ser respeitados em nossas singularidades.

Esperamos que este estudo contribua com o acervo de pesquisas na educação especial e na educação inclusiva brasileira, bem como para outros trabalhos futuros que possam ampliar as discussões e análises de resultados nesta área.

REFERÊNCIAS

AMOP. **Proposta Pedagógica Curricular:** educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais). Associação dos Municípios de Oeste do Paraná. Cascavel: Assoeste, 2019.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1979.

Bardin, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BAPTISTA, C. R. **Inclusão e escolarização:** múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2011.

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).
<https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em 20 de set. de 2022.

BRASIL, (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília,,: Centro Gráfico, 1988. 292p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em 20 de set. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB N.º 2, de 11 de setembro de 2001.** Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em 05 de out. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de nov. de 2007. Brasília. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>. Acesso em 05 de nov. de 2022.

BRASIL. BRASIL. Ministério da Educação **Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. 2007. Acesso em 10 de set. de 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.949/09, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de mar. de 2007. 2009b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de out. de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 10 ago. de 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. de 2014.

BRASIL. **Lei 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei 9394. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 de nov. 2022.

BRASIL. Ministério Público Federal Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva organizadores. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: resumo Técnico. Brasília, 2020.

BUBLITZ, S. et al. **Estresse em estudantes de enfermagem**: uma lei. Revista Enfermagem UFSM, v.2, n.3, p.530-538, 2012.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira**: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras Para Aprendizagem**. Rio de Janeiro: WVA 2000.

CORREIA, L.M. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares**. Porto, Porto Editora 1997.

COSTA, A. P. **Cloud Computing em Investigação Qualitativa**: Investigação Colaborativa através do software webQDA. Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science, v. 5, n. 2, p. 153–161, 12 dez. 2016.

COSTA, A. P.; Faria, B. M; Reis, L. P (2016). **Investigação Qualitativa Através da Utilização de Software**: Workflows Metodológicos. *RISTI*, **19**, p.09-12. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-98952016000300001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 05 abr. 2021.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. In: **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13.pdf>. Acesso em: 21 de out. de 2020.

Diário Oficial. **Qual a diferença entre lei, decreto, norma, resolução e portaria?** Disponível em <https://blog.diariooficial-e.com.br>. Acesso em 18 de jul. de 2022.

ERCOLE, F. F.; MELO, L. S. de; ALCOFORADO, C.L.G. C.. Revisão integrativa versus revisão sistemática. In: **Revista Mineira de Enfermagem**, v. 18, n. 1, p. 9-12, 2014.

FERREIRA, J. R. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência**. Piracicaba: Unimep, 1994.

FRIEND, M.; COOK, L. **Collaboration as a predictor for success in school reform**. Journal of Educational and Psychological Consultation, n. 1, p. 69-86, 1990.

JANUZZI, G. S. M. **A luta pela educação do deficiente mental**. Campinas, São Paulo: 1992.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores, 2006.

LAGE, M. C. (2010) Os softwares tipo CAQDAS e a sua contribuição para a pesquisa qualitativa em educação. **ETD - Educação Temática Digital**, 12, p. 42–58, Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1187>. Acesso em 4 abr. 2021.

LAGE, M. C.; GODOY, A. S. O uso do computador na análise de dados qualitativos: questões emergentes. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 4, art. 178, p. 75-98, 2008.

LÜDKE, M., André, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, ano 1986.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARQUEZINE, M. C. **Formação de profissionais professores de educação especial-deficiência mental e curso de pós-graduação lato sensu: um estudo de caso**. 2006. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2006.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: histórias e políticas públicas**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Karina D. S.; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de

evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto – Enfermagem**, vol.17 no. 4 Florianópolis Out./Dez. 2008.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio da Pesquisa**. In: MINAYO, M.C.S. (org.). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2003.

PARANÁ. SEED/SUED. Instrução 16/2011. **Critérios para o atendimento educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncional** - Tipo I, na Educação Básica. Curitiba, 2011.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação, Superintendência da Educação do Estado do Paraná. **Deliberação Nº 02, setembro de 2016**. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Disponível em:

http://www.nre.seed.pr.gov.br/arquivos/File/cornelio/estrutura/deliberacoes/deliberacao_022016_ccepr.pdf. Acesso em 10 de ago. de 2020.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. **Instrução Nº 09/2018: SUED/SEED**. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais. Curitiba: 2018. Disponível

em: http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/2018/instrucao_092018.pdf. Acesso em 20 de agosto de 2020.

PASIAN, M. S.; VELTRONE, A. A.; CAETANO, N. C. S. P. Avaliações educacionais e seus resultados: revelando ou omitindo a realidade brasileira sobre o fracasso escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP, v. 6, p. 440-456, 2012.

PASIAN, M. S.; MENDES, E.G.; CIA, F. O funcionamento pedagógico nas salas de recursos multifuncionais: revisão de trabalhos em eventos científicos. **Cadernos da FUCAMP**, Campinas, v. 12, p. 17-27, 2012.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. **Salas de recursos multifuncionais: revisão de artigos científicos**. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, SP, v. 8, n. 3, p. 213-225, 2014.

PEREIRA, C.; MAIA, G. K.; COSTA, E.; PACHECO, N. M.; ZAQUEU, L. Inserção da família nas Salas de Recursos Multifuncionais: uma revisão sistemática de literatura. **Conjecturas**, [S. l.], v. 21, n. 5, p. 537–549, 2021.

PIAGET, Jean. **A psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Pioneira, 1975.

Provalis, (2011) QDA MINER 4: **Qualitative and mixed-method software with unparalleled computer-assisted coding, analysis and report writing capabilities**

– **Users Guide, Provalis Research**. Disponível em: <http://provalisresearch.com/products/qualitative-data-analysis-software/freeware/>.

Acesso em feve. de 2021.

RODRIGUES MSP, Leopardi MT. **O método de análise de conteúdo: uma versão para enfermeiros**. Fortaleza: Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura; 1999.

ROMAN, A. R; FRIEDLANDER, M. R. Revisão integrativa de pesquisa aplicada à enfermagem. In: **Cogitare Enfermagem**. Curitiba, v. 3, n. 2, p. 109-112, jul. dez. 1998.

SILVEIRA et al, O atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncional: Uma revisão de literatura no período 2008 a 2018In: **Revista Psicologia & Saberes**, v.8, pp. 338, 2019.

SPANNAGEL, C.; GLASER-ZUKUDA, M.; SCHROEDER, U. **Application of Qualitative Content Analysis in User-Program Interaction Research**. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, v. 6, n. 2, 2005.

Todos pela Educação. **Educação Inclusiva: Conheça o histórico da legislação sobre inclusão**. Disponível em <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>, acesso em 18 de jul. de 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WHITEMORE, Robin; KNAFL, Kathleen. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, 2005, v.52, n.5, p. 546–553, Blackwell Publishing Ltd. Disponível em: http://users.php.ufl.edu/rbauer/ebpp/whitemore_knafl_05.pdf. Acesso em 12 set. de 2021.

APÊNDICE A – IDENTIFICAÇÃO DOS DOCUMENTOS ANALISADOS

Documentos analisados com indicação de autoria, ano da produção, tipo Dissertação (D) ou Tese (T), título e método de pesquisa empregado, para a Classe ESTUDANTES DO AEE:

Código	Autor	Ano	Tipo	Título	Método de Pesquisa
D004A2 020EST	Moriconi, Lucimara Valdambrini	2020	D	Interações da criança surda no contexto escolar: panorama de diferentes perspectivas na educação	Análise de conteúdo
D007A2 020EST	Vieira, Sandra Mara Maciel	2020	D	O Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/ Superdotação na Rede Pública Estadual do NRE de Cascavel-Pr: das Políticas à Prática	Pesquisa de campo
D008A2 020EST	Oliveira, Marines Andreazza de	2020	D	Plano educacional individualizado e sua importância para a inclusão de crianças autistas	Entrevistas
D011A2 020EST	Bandeira, Vanessa Suzani da Silva	2020	D	“[...] Ele precisa de um espaço para falar do jeito dele, né? ”: a sala de recurso multifuncional e seu papel no desenvolvimento da linguagem de alunos indicados para atendimento educacional especializado	Entrevista
D016A2 019EST	Souto, Waleska Karinne Soares Coutinho	2019	D	Inclusão educacional de um aluno superdotado com transtorno de Asperger no ensino fundamental: um estudo de caso	Estudo de caso
D017A2 019EST	Atayde, Suenio Tomáz Spindola	2019	D	O uso da libra na matemática do fundamental: uma proposta de glossário	Estudo de caso
D020A2 019EST	Silva, Larissa Vendramini da	2019	D	Inclusão escolar para alunos cegos: acessibilidade ao conceito de Substância em um livro didático de Química em formato Daisy	Estudo de caso
D021A2 019EST	Lima, Clairen Angélica Santiago	2019	D	Altas habilidades/superdotação em liderança: identificação e suplementação para o Ensino Fundamental I	Pesquisa-ação
D027A2 019EST	Paiva, Maria Aparecida Ferreira de	2019	D	Escolarização da criança com TEA a partir do uso do alfabeto móvel organizado	Análise de conteúdo
D028A2 019EST	Fredo, Solange Cleia Bencke	2019	D	Mobilização das inteligências múltiplas para a alfabetização científica em um contexto de atendimento para alunos com altas habilidades/superdotação	Investigação científica
D029A2 019EST	Santos, Cleonice da Luz dos	2019	D	Altas habilidades/superdotação na rede municipal de Foz do Iguaçu/PR: uma proposta educacional com tecnologias digitais	Análise documental

D031A2 019EST	Amaral, Fábio Costa do	2019	D	O ensino de Matemática: uma abordagem do MDC com alunos surdos	Análise do discurso
D033A2 019EST	Santos, Lucirino Fernandes	2019	D	Inclusão educacional da criança com autismo: estudo das tecnologias assistivas para ambientes digitais de aprendizagem	Pesquisa Bibliográfica
D035A2 019EST	Almeida, Izabel Cristina Araujo	2019	D	Alfabetização de alunos com transtorno do espectro autista (TEA): concepções e práticas dos professores	Estudo de caso
T038A2 019EST	Kuchenbecke, Liège Gemelli	2019	T	Saberes da experiência que constituem modos específicos da docência na educação de jovens, adultos e idosos surdos	Narrativa sobre roda de conversa
D042A2 018EST	Vieira, Paulo Sérgio José	2018	D	Políticas e práticas de educação inclusiva para pessoas com deficiência visual: o caso da Escola de Música de Brasília	Estudo de caso.
D047A2 018EST	Perim, Karize Younes Barberin	2018	D	Avaliação da habilidade de leitura em alunos com TEA na rede pública de ensino do município de Curitiba	Questionário
D050A2 018EST	Oliveira, Carlos Eduardo	2018	D	Atividades experimentais: estratégia no ensino de conceitos químicos para estudantes surdos no ensino fundamental II	Estudo de caso
D051A2 018EST	Pinho, Mariana Campos	2018	D	Contribuições do uso de atividades lúdicas em sala de aula, para o desenvolvimento e aprendizagem de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma intervenção no contexto escolar	Pesquisa de intervenção
D052A2 018EST	Rodrigues, Maria do Socorro Moraes Soares	2018	D	A prática pedagógica do professor do atendimento educacional especializado do município de Caucaia-CE: uma análise sobre o uso do software luz do saber na sala de recurso multifuncional	Estudo de campo
D054A2 018EST	Silva, Ana Júlia Costa Chaves	2018	D	Letramento literário no atendimento educacional especializado: desafios e perspectivas para o leitor surdo	Entrevista
D057A2 018EST	Silva, João Rakson Angelim da	2018	D	Habilidades sociais de crianças com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Observações
D059A2 018EST	Moreira, Soliane	2018	Dissertação	Ensino de Matemática para surdos: uma abordagem bilíngue	Pesquisa-ação como estratégia
D063A2 018EST	Silvestre, Rosamaria Cris	2018	D	Fluxo de encaminhamento dos estudantes com deficiência intelectual: do prescrito ao vivenciado	Entrevistas

D065A2 018EST	Tavares, Eliane Barth	2018	D	Citologia para estudantes surdos: uma unidade de ensino potencialmente significativa	Pesquisa-ação
D068A2 018EST	Moreira, Soliane	2018	D	Ensino de matemática para surdos: uma abordagem bilíngue	Pesquisa-ação
D071A2 018EST	Oliveira, Fernanda Souza de	2018	D	Olhar para as AH/SD fornecido por Joseph Renzulli, teórico presente nas documentações brasileiras. Compreender como a formação de professores tem contribuído para a identificação e atendimento destes alunos na rede municipal de ensino.	Entrevista
D072A2 018EST	Venâncio, Letícia Maria Capelari Tobias	2018	D	Alunos com deficiência intelectual em contexto de inclusão escolar: estratégias utilizadas pelos professores para promoção das relações interpessoais	Observação sistemática e questionário
D075A2 017EST	Cruz, Silvania Dueles da	2017	D	A escrita surda como ela é: análise da iconicidade em textos de usuários da Libras	Análises documental
T076A2 017EST	Stelmachuk, Anaí Cristina da Luz	2017	T	Avaliação pedagógica e deficiência intelectual: formação de profissionais da rede pública	Pesquisa-ação
T077A2 017EST	Ferreira, Naidson Clayr Santos	2017	T	Programa de formação em informática para professores no atendimento de alunos com deficiência visual	Questionário
T079A2 017EST	Marques, Danitiele Maria Calazans	2017	T	Aluno com altas habilidades/superdotação: um estudo longitudinal a partir da teoria das inteligências múltiplas	Estudo de caso
T080A2 017EST	Milanesi, Josiane Beltrame	2017	T	Rede social virtual de professores especializados e a escolarização de estudantes com deficiência intelectual	Entrevista
D082A2 017EST	Assaf, Danielle Lueth	2017	D	A escolarização do aluno com Síndrome de Down e o ensino especializado	Revisão bibliográfica
D084A2 017EST	Nascimento, Telma Raimundo do	2017	D	Avaliação pedagógica inicial de alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental: as possibilidades sobrepõem os limites	Entrevista
D087A2 017EST	Silva, João Paulo Ferreira da	2017	D	Utilização de recursos de matemática inclusiva no ensino de física para pessoas com deficiência visual	Observação
D089A2 017EST	Noletto, Carine Almeida Silva	2017	D	A construção do número pela criança com deficiência intelectual: a percepção entre diferentes ambientes escolares	Estudo de caso
D090A2 017EST	Barros, Dayse do Prado	2017	D	Ludicidade como estratégia de inclusão social de estudantes surdos no contexto de uma escola pública	Pesquisa-ação
D093A2 017EST	Dias, Ane Maciel	2017	D	A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (Síndrome de Asperger): uma proposta para o ensino de Química	Estudo de caso

D094A2 017EST	Oliveira, Neidyana Silva de	2017	D	Revisão e reescrita de textos produzidos por meio do sistema <i>Scala Web</i> por alunos com deficiência intelectual incluídos em sala de aula comum	Exploratória
D095A2 017EST	Barros, Francisca Jamilia Oliveira de	2017	D	O desenvolvimento da escrita de sujeitos com deficiência intelectual por meio do software <i>Scala Web</i>	Estudo experimental
D097A2 017EST	Bomfim, Duanne Antunes	2017	D	O processo de alfabetização de surdos nos anos iniciais do ensino fundamental: uma análise sob a perspectiva de professores	Entrevistas
D102A2 017EST	Costa, Renata dos Santos	2017	D	O professor intérprete de libras em uma escola polo do município de Nova Iguaçu	Entrevistas
T104A2 017EST	Frota, João Batista Bezerra	2017	T	Usabilidade da plataforma Portáctil: avaliação de professores e alunos	Questionário
T105A2 017EST	Alves, Fábio de Souza	2017	T	A produção de sinais em Libras sobre os conceitos relacionados ao tema magnetismo a partir de um conjunto de situações experimentais	Questionário
D107A2 017EST	Lima, Marcela Francis Costa	2017	D	O que significa mediar o processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual? Concepções e práticas docentes	Observação,
D111A2 017EST	Alves, David de Abreu	2017	D	Tecnologia assistiva e inclusão: a construção da consciência espacial-cidadã de deficientes visuais	Pesquisa de campo
D115A2 017EST	Moreira, Soane da Silva	2017	D	O desenho nos livros didáticos de matemática em braile: a geometria e o desenho geométrico para alunos com deficiência visual	Análise documental
D116A2 017EST	Souza, Valéria Isaura de	2017	D	As tecnologias digitais de informação e comunicação no atendimento pedagógico especializado para estudantes surdos na sala de recursos	Entrevistas
D120A2 016EST	Bachate, Janny Aparecida	2016	D	Inserção da Língua Americana de Sinais no ensino de Língua Inglesa: uma proposta dialógica de translinguismo entre surdos e ouvintes.	Questionários e rodas de conversas
T121A2 016EST	Teixeira, Keila Cardoso	2016	T	A criança surda na educação infantil: contribuições para pensar a educação bilíngue e o atendimento educacional especializado	Observação
D122A2 016EST	Calixto, Rafaella Mayanne Antunes	2016	D	Modelos táteis sobre o sistema reprodutor feminino: um estudo exploratório com uma estudante cega	Observação

D123A2 016EST	Santos, Laís Carla Simeão da Silva	2016	D	Atendimento educacional especializado à criança com baixa visão de zero a três anos na educação infantil	Observação
D125A2 016EST	Oliveira, Lígia Maria Nogueira	2016	D	Trabalho pedagógico na educação especial: o professor de sala de recursos e sua implicação na escolarização dos alunos com baixa visão	Intervenção
D126A2 016EST	Dias, Mirian Vieira Batista	2016	D	Promoção do letramento emergente de crianças com deficiência intelectual (Síndrome de Down)	Intervenção
D131A2 016ESY	Almeida, Rosiney Vaz de Melo	2016	D	Escolarização de alunos com deficiência intelectual: a construção de conhecimento e o letramento	Entrevista
T132A2 016EST	Vital, Andréa Aparecida Francisco	2016	T	Transtorno do espectro do autismo e o atendimento educacional especializado de uma rede municipal de educação do Estado de São Paulo	Observação
D133A2 016EST	Mendes, Cristianne Beda de Queiroz	2016	D	Práticas Inclusivas e Representações Sociais do Aluno com Deficiência Intelectual (D.I.)	Questionário
D138A2 016EST	Lôbo, Tânia Naves Nogueira	2016	D	Perfil do aluno superdotado: análise de dossiês de alunos participantes de uma sala de recursos no período de 1999 a 2013	Análise documental
T140A2 016EST	Viana, Flávia Roldan	2016	T	Análise do desenvolvimento do processo de autorregulação por alunos com deficiência intelectual: implicações dos princípios de mediação de Feuerstein na intervenção pedagógica tutorada	Estudo de campo
T147A2 016EST	Santos, André Luis Tato dos	2016	T	Atividades multissensoriais para o ensino de física	Intervenção
D148A2 016EST	Jesus, Clarice Karen de	2016	D	A inclusão e escolarização dos alunos com deficiência auditiva e surdez no ensino fundamental em Brasilândia/MS: desafios, avanços e perspectivas	Análise documental
T149A2 016EST	Alves, Fábio de Souza	2016	T	A produção de sinais em Libras sobre os conceitos relacionados ao tema magnetismo a partir de um conjunto de situações experimentais	Questionário
D150A2 016EST	Alencar, Aurélio da Silva	2016	D	A aquisição de linguagem/libras e o aluno surdo: um estudo sobre as formas de comunicação e interação na escola e na família	Análise documental
D153A2 016EST	Silva, Marcela Ribeiro da	2016	D	Ensino de Física para alunos com deficiência visual: o processo de ensino-aprendizagem nos ambientes escolares das salas de aula regular e de recursos	Entrevistas

T154A2 016EST	Moscardini, Saulo Fantato	2016	T	Deficiência intelectual e ensino-aprendizagem: aproximação entre ensino comum e Salas de Recursos Multifuncionais	Estudo de caso
T155A2 016EST	Vitorino, Stephânia Cottorello	2016	T	A avaliação como elemento de inclusão do aluno com deficiência intelectual na escola pública	Análise documental,
T158A2 016EST	Hencklein, Fabiana Aparecida	2016	T	A interação social dentro de uma escola com perspectivas inclusivas: análise do ensino de Ciências para alunos surdos	Análise dos discursos
D161A2 016EST	Cruz, Francelina de Queiroz Felipe	2016	D	Equoterapia educacional: um aporte colaborativo na inclusão da criança com transtorno do espectro autista na escola	Intervenção
D164A2 016EST	Campos, Érica Costa Vliese Zichtl	2016	D	Diálogos entre o currículo e o planejamento educacional individualizado (PEI) na escolarização de alunos com deficiência intelectual	Pesquisa-ação
D165A2 016EST	Silva, Monica Aparecida da	2016	D	Discalculia e aprendizagem de matemática: um estudo de caso para análise de possíveis intervenções pedagógicas	Estudo de caso
D166A2 016EST	Silva, Francisca Maria Cerqueira da	2016	D	Práticas de letramento de alunos com surdez na perspectiva bilíngue em espaços de AEE	Análise dos discursos
D167A2 016EST	Oliveira, Mariana Corrêa Pitanga de	2016	D	A escolarização de alunos com deficiência intelectual à luz da perspectiva histórico-cultural: avaliação mediada e apropriação conceitual	Entrevistas
D172A2 016EST	Leite, Cândida Manuela Selau	2016	D	“O que a gente vai fazer hoje?": evidências de letramento em atendimento educacional especializado de alunas com diagnóstico de deficiência intelectual	Observações das interações

Documentos analisados com indicação de autoria, ano da produção, tipo Dissertação (D) ou Tese (T), título e método de pesquisa empregado, para a Classe FORMAÇÃO DOCENTE.

Código	Autor	Ano	Tipo	Título	Método de Pesquisa
D002A2 020FD	Carvalho, Paola Sales Spessotto	2020	D	Formação continuada e necessidades formativas dos professores das salas de recursos multifuncionais de escolas municipais de uma cidade do interior paulista.	Análise documental
D012A2 019FD	Evangelista, Rosimária Rosa do Nascimento	2019	D	Formação e atuação de professores de alunos com deficiência	Entrevista

T037A2 019FD	Nunes, Jacqueline da Silva	2019	T	Formação de professores de educação física para a educação inclusiva: práticas corporais para crianças autistas	Observação,
D062A2 018FD	Borges, Angelita Salomão Muzeti	2018	D	A Educação Inclusiva e a Formação dos Professores do Atendimento Educacional Especializado: análise em uma rede municipal no interior de Minas Gerais	Estudo de caso
T064A2 018FD	Carvalho, Tereza Cristina de	2018	T	Desafios e possibilidades de um trabalho colaborativo para a formação continuada com docentes do ensino médio público	Entrevista
D099A2 017FD	Barbosa, Eline Freitas Brandão	2017	D	Pesquisa em educação inclusiva: representações dos docentes das salas de recursos multifuncionais sobre o professor-pesquisador	Análise do discurso
T127A2 016FD	Rabelo, Lucelia Cardoso Cavalcante	2016	T	Casos de ensino na formação continuada à distância de professores do atendimento educacional especializado	Pesquisa-ação-
D130A2 016FD	Vieira, Andrea Hayasaki	2016	D	Formação de professores em atendimento educacional especializado: experiência de um curso semipresencial	Grupo focal
T134A2 016FD	Machado, Gláé Corrêa	2016	T	Desenvolvimento profissional e educação especial: narrativas de (trans) formação de professores e a partir de experiências inclusivas	Análise textual
T135A2 016FD	Mercado, Elisangela Leal de Oliveira	2016	T	Identidades do professor de educação especial no contexto de Maceió-Alagoas	Entrevista
D136A2 016FD	Silva, Silvia Sofia Scheid da	2016	D	Políticas de formação continuada de professores na perspectiva da inclusão na rede municipal de educação de Curitiba: 2006-2015	Entrevistas
D144A2 016FD	Carlotto, Cristina Frates	2016	D	A mediação nas salas de recursos multifuncionais: estudo de caso nos municípios da regional de União da Vitória - PR (2007 - 2015)	Questionário
T156A2 016FD	Oliveira, Adriana Gavião Bastos	2016	T	Inclusão escolar e formação inicial de professores: a metodologia da problematização como possibilitadora para a construção de saberes inclusivos	Estudo de caso
D159A2 016FD	Reis, Juliana Irani Villanueva dos	2016	D	Processo de formação para professores de sala de recurso multifuncionais sobre as tecnologias assistivas para alunos com necessidades educacionais especiais	Pesquisa de intervenção
T173A2 016FD	Monteiro, Francisca Keyle de Freitas Vale	2016	T	Formação de professores em sistema de comunicação alternativa para pessoas com transtorno do espectro autista - TEA: uma inserção das tecnologias assistivas em contextos escolares maranhenses	Observações

Documentos analisados com indicação de autoria, ano da produção, tipo Dissertação (D) ou Tese (T), título e método de pesquisa empregado, para a Classe RECURSOS PEDAGÓGICOS.

Código	Autor	Ano	Tipo	Título	Método de Pesquisa
T001A2 020RP	Priscila Meireles Guidugli	2020	T	Contribuições da análise do comportamento para a aquisição de leitura e escrita em populações com diferentes diagnósticos	Revisão de literatura
D003A2 020RP	Larissa Maria Vitor Dourado	2020	D	Tecnologia assistiva: mediação do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com baixa visão pelos professores nas salas de recursos multifuncionais em São Luís/MA	Estudo de caso
D014A2 019RP	Santos, Lídia Moraes dos	2020	D	O uso de recursos de Tecnologia Assistiva para o Ensino de Ciências e Matemática em salas de recursos multifuncionais.	Entrevista
D022A2 019RP	Mozela, Larissa de Oliveira	2019	D	Ensino de leitura de palavras via Equivalence Based Instruction sobre a leitura de narrativas em alunos da sala de recursos.	Estudo exploratório
D030A2 019RP	Tramontin, Adriana Cachutski	2019	D	Os jogos pedagógicos no ensino de ciências para estudantes da sala de recursos multifuncionais	Observação
D32A20 19AI	Medeiros, Sônia Azevedo de	2019	D	Sala de recursos multifuncionais, tecnologia assistiva e deficiência intelectual: elementos para um novo fazer pedagógico	Estudo exploratório
D039A2 019RP	Viana, Márcia Lazzari	2019	D	O uso das tecnologias assistivas no processo de inclusão de alunos com deficiência nas atividades de ensino e de aprendizagem em sala de atendimento educacional especializado	Pesquisa-ação
D041A2 018RP	Sousa, Cleyton Santana de	2018	D	Tecnologia assistiva: o potencial de uso do computador junto a uma professora especialista que atua em sala de recurso multifuncional no atendimento educacional especializado - baseado num estudo fenomenológico-existencial	Método fenomenológico co-existencial
D058A2 018RP	Peixoto, Régis Nepomuceno	2018	D	O uso de tecnologias assistivas no processo de inclusão escolar: os professores e a escola	Revisão de literatura

D066A2 018RP	Ribeiro, Elizete Gonçalves	2018	D	A Contribuição das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais – Tipo I	Análise documental e de campo
D091A2 017RP	Oliveira, Vanessa de	D	2017	A organização pedagógica e as novas tecnologias como recursos de apoio à aprendizagem na escola inclusiva: um estudo de caso	Análise documental
D098A2 017RP	Silva, Fernanda Cinthya de Oliveira	D	2017	O uso de instrumentos midiáticos no processo de escolarização de alunos com diagnóstico de deficiência na educação básica	Pesquisa-Ação
D100A2 017RP	Santos, Isabela Bagliotti	D	2017	Formação de professores atuantes em salas de recursos: identificação e uso de tecnologia assistiva	Entrevista
D106A2 017RP	Edson Alexandre de Lima	D	2017	A remediação fonológica como facilitadora na apropriação da leitura e da escrita por crianças de salas de recursos multifuncionais	Grupo Experimental
D114A2 017RP	Richitelli, Aurélio Alberto	D	2017	Políticas para a inclusão digital: práticas e possibilidades na escola pública	Análise Documental
D118A2 017RP	Carvalho, Marielle Duarte	D	2017	Educação, arte e inclusão: audiodescrição como recurso artístico e pedagógico para a inclusão das pessoas com deficiência	Pesquisa bibliográfica
D129A2 016RP	Cabral, Mozanilde Santos Nunes	D	2016	Uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no Atendimento Educacional Especializado: estudo nas Salas de Recursos Multifuncionais da rede	Pesquisa de campo
D137A2 016RP	Basegio, Antonio Carlos	D	2016	Percursos da tecnologia assistiva no contexto de educação inclusiva e a luta por reconhecimento das diferenças	Estudo de caso
D141A2 016RP	Fava Menzori, Letícia Regina	D	2016	Ensino de leitura e escrita em crianças com diferentes necessidades educacionais especiais por meio de um programa informatizado de ensino	Estudo exploratório
D169A2 016RP	Ciabotti, Valéria	D	2016	Elaboração de livro paradidático para o Ensino de Probabilidade: o trilhar de uma proposta para os anos finais do Ensino Fundamental	Teoria Antropológica do Didático

Documentos analisados com indicação de autoria, ano da produção, tipo Dissertação (D) ou Tese (T), título e método de pesquisa empregado, para a Classe INTERAÇÃO.

Código	Autor	Ano	Tipo	Título	Método de Pesquisa
D015A2 019INT	Faustino, Francislene da Silva	2019	D	A articulação entre o AEE e o professor de ensino de Ciências e Matemática: Um estudo na Microrregião de Itajubá-MG.	Questionário
D026A2 019INT	Mello, Graziele Perpétua Fernandes	2019	D	Concepção de professores de sala regular sobre ensino para alunos com deficiência	Entrevista
D044A2 018INT	Silva, Rossicleide Santos da	2018	D	Possibilidades formativas da colaboração entre professores do ensino comum e especial em um município paraense	Pesquisa de Intervenção
D049A2 018INT	Anjos, Heraldo Henrique de Carvalho dos	2017	D	Ações inclusivas mediacionais no ensino de ciências no contexto de uma escola pública do DF	Pesquisa participante
D067A2 018INT	Silva, Josiane Marcela Andrade	2018	D	Salas de recursos multifuncionais: a interação entre família e escola no Município de Matelândia - Paraná	Pesquisa de campo
D088A2 017INT	Monteiro, Karenina Maria Ferreira Porto	2017	D	A surdez na família e na sala de recursos: uma proposta de parceria	Estudo de caso
D117A2 017INT	Miranda, Simône Regina de	2017	D	Um estudo sobre educação inclusiva em Conselheiro Lafaiete/MG: diálogo entre os professores das salas de recursos e os professores regentes	Análise documental
D124A2 016INT	Ferrari, Isadora Peresi	2016	D	Treinamento docente para aplicação de Análise Funcional Baseada em Tentativas na avaliação de comportamentos inadequados	Pesquisa de Intervenção
D143A2 016INT	Lima, Suelen Coelho	2016	D	A comunicação alternativa e a mediação do professor na sala de recursos multifuncionais: um estudo de caso	Estudo de caso
D170A2 016INT	Souza, Annye de Picoli	2016	D	Relação escola e família de alunos com deficiência intelectual: o ponto de vista dos familiares	Entrevista

Documentos analisados com indicação de autoria, ano da produção, tipo Dissertação (D) ou Tese (T), título e método de pesquisa empregado, para a Classe POLÍTICAS EDUCACIONAIS.

Código	Autor	Ano	Tipo	Título	Método de Pesquisa
D005A2 020PE	Juliana Salles Madeira	2020	D	A população com necessidades educacionais especiais no ensino fundamental brasileiro: uma análise entre os anos de 2013 e 2017	Análise descritiva
D006A2 020PE	Renata Aparecida Batista dos Santos	2020	D	Os desvios ortográficos de alunos do ensino fundamental de uma sala de recursos multifuncionais de Uberaba-MG	Pesquisa-Ação
D009A2 020PE	Eduardo Adão Ribeiro	2020	D	Inclusão de camponeses público-alvo da educação especial em escolas da região da Grande Dourados	Análise Documental
D010A2 020PE	Alexssander Gonçalves de Lima	2020	D	A infrequência escolar no atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais: desafios e possibilidades	Análise Documental
D013A2 019PE	Nascimento, Selma Soares do	2019	D	Educação especial e inclusão escolar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental	Análise documental
D018A2 019PE	Figueiredo, Séfora Lima de	2019	D	O trabalho na sala de recursos multifuncionais: O fazer entre o prazer e o sofrimento psíquico	Teórico Conceitual
D019A2 019PE	Silva, Renata Morgado	2019	D	Educação especial: desafios e perspectivas dos professores do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima	Pesquisa de campo
T023A2 019PE	Lepke, Sonize	2019	T	O gestor da escola pública da região noroeste do Rio Grande do Sul: políticas educacionais na perspectiva da Inclusão	Estudo de Caso
D024A2 019PE	Colombini, Flávia Pinheiro da Silva	2019	D	A prática do orientador educacional e o seu papel no cotidiano escolar na rede pública municipal de Franca/SP	Análise descritiva
D025A2 019PE	Cezário, Andreza Patricia Balbino	2019	D	Atendimento educacional especializado e a Educação de Jovens e Adultos: arte e estéticas inclusivas	Questionário
D034A2 019PE	Anunciação, Daniele Vieira Araújo	2019	D	Gestão Educacional na perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Manaus	Estudo Bibliográfico

D036A2 019PE	Ferreira, Graziele Alves	2019	D	Orientação e monitoramento da educação especial pela Superintendência Regional de Ensino Nova Era: um estudo em duas escolas estaduais	Análise Documental
D040A2 019PE	Barreto, Andréia Borne	2019	D	Educação especial e inclusiva: saberes e prática dos docentes licenciados em matemática do município de Canoas	Questionário
T043A2 018PE	Vieira, Sônia Aparecida Alvarenga	2018	T	Política estadual de educação especial no espírito santo: cartografando espaços locais	Pesquisa e cartografia
D045A2 018PE	Alves, Helen Cristiane Viana	2018	D	Atuação docente na sala de recursos multifuncionais da rede municipal de Macapá/AP	Entrevista
T046A2 018PE	Lins, Sarah Raquel Almeida	2018	T	Saúde mental infantojuvenil e inclusão escolar: desafios, demandas e proposição de formação continuada para professores	Intervenção
D048A2 018PE	Sá, Maria Rachel Compatangelo Fernandes de	2018	D	O atendimento educacional especializado nas escolas municipais de educação infantil em São Paulo	Entrevista
T053A2 018PE	Tinôco, Saimonton	2018	T	Inclusão escolar: análise de consensos e dissensos entre pesquisadores brasileiros da educação especial	Pesquisa de intervenção
T055A2 018PE	Pansini, Flávia	2018	T	Salas de Recursos Multifuncionais no Brasil: para que e para quem?	Análise Documental
D056A2 018PE	Sadim, Geysse Patrizia Teixeira	2018	D	Atendimento educacional especializado: organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais aos educandos com autismo na rede municipal de Manaus	Entrevista
D060A2 018PE	Flores, Andrezza Santos	2018	D	Gestão escolar e educação inclusiva: articulação entre o atendimento educacional especializado e o ensino regular	Estudo de Caso
D061A2 018PE	Silva, Ana Mayra Samuel da	2018	D	Gestão escolar: a consolidação de uma escola inclusiva mediante a intersectorialidade	Análise Documental
D069A2 018PE	Nocêra, Rafael Arruda	2018	D	O desenvolvimento do ensino de geografia a partir das salas de recursos multifuncionais	Pesquisa de Campo
D070A2 018PE	Fabiane de Oliveira Mello	2018	D	Estratégias de aprendizagem utilizadas por alunos do ensino fundamental I em processo de alfabetização	Estudo de Caso
D073A2 018PE	Marquet, Mônica Grazieli	2018	D	Políticas de inclusão escolar: o contexto do município de Capão da Canoa - RS (2007- 2018)	Análise Documental

D074A2 017PE	Colling, Nadir Lucia Schuster.	2017	D	Narrativas e histórias de vida, percursos de formação e docência de quatro professoras na modalidade da educação especial: sala de recursos- AEE	Entrevista
D078A2 017PE	Silva Junior, Samuel Vinente da	2017	D	Política e organização pedagógica do serviço de atendimento educacional especializado em Manaus	Análise Documental
D081A2 017PE	Smolareck, Rodrigo Dalosto	2017	D	Legitimidade do espaço psicopedagógico no atendimento educacional especializado	Pesquisa Etnográfica
D083A2 017PE	Souza, Elizangela Vilela de Almeida	2017	D	Políticas de educação especial e inclusão escolar: as salas de recursos multifuncionais em Goiás	Análise de Conteúdo
D085A2 017PE	Trindade, Telma Cristina dos Santos	2017	D	Estudo de uma amostra de 40 escolares do ensino infantil em atendimento educacional especializado no município de Mauá, São Paulo	Análise documental
D086A2 017PE	Farias, Elizabeth Regina Streisky de	2017	D	A inclusão de pessoas com deficiência e necessidades educativas especiais no ensino regular: vozes e significados	Análise Documental
D092A2 017PE	Lima, Roger Pena de	2017	D	A educação inclusiva no PNE e no PDE-DF: análise de implementação da meta 4 no âmbito do sistema público de ensino do Distrito Federal.	Estudo de Caso
T096A2 017PE	Carvalho, Sandra Pavoeiro Tavares	2017	T	Narrativas sobre inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais em uma escola municipal de educação básica de Cuiabá - MT	Pesquisa Narrativa
D101A2 017PE	Aline Toffoli Martins	2017	D	Inclusão de estudantes com diferenças funcionais: a construção de um currículo cultural da educação física no Cieja	Pesquisa Etnográfica
D103A2 017PE	Paganotti, Emille Gomes	2017	D	Representações sociais de professores do Ensino Fundamental I em exercício: os sentidos no contexto da(s) diferença(s)	Questionário
D108A2 017PE	Silva, Leandro Ferreira da	2017	D	Políticas públicas de Educação Inclusiva: Interfaces da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição do Araguaia-PA	Análise Documental
D109A2 017PE	Macedo, Edilson Barros de	2017	D	Professores de salas de recursos multifuncionais: vivências de prazer e sofrimento no contexto de trabalho	Análise de Conteúdo

D110A2 017PE	Oliveira, Tatiana Henrique Brives de	2017	D	Inclusão de alunos com deficiência na educação profissional agrícola: considerações sobre uma escola de Ensino Médio no município de Magé	Investigação de Campo
D119A2 017PE	Oliveira, Tatiana Henrique Brives de	2017	D	Inclusão de alunos com deficiência na educação profissional agrícola: considerações sobre uma escola de Ensino Médio no município de Magé	Questionário
D113A2 017PE	Silva, Riviane Soares de Lima	2017	D	Atendimento educacional especializado: a vez e a voz de alunos e do professor	Estudo de caso
T119A2 017PR	Borowsky, Fabiola	2017	T	Educação especial no Brasil: contradições nas políticas de inclusão (2003-2014)	Análise Documental
D128A2 016PE	Fidler, Denise Medina	2016	D	A educação mediada por animais como atividade desenvolvete no processo de aprendizagem de estudantes com deficiências	Análise de Conteúdo
T139A2 016PE	Cenci, Adriane	2016	T	“Inclusão é uma utopia”: possibilidades e limites para a inclusão nos anos finais do ensino fundamental – intervenção e interpretação a partir da Teoria Histórico-Cultural da Atividade	Entrevista
D142A2 016PE	Rebello, Andressa Santos	2016	T	A educação especial no Brasil: indicadores educacionais de atendimento especializado (1973-2014)	Análise Documental
D145A2 016PE	Raquel da Silva Ribeiro	2016	D	Política paulistana de educação especial e infantil para crianças pequenas público-alvo da educação especial	Análise Documental
D146A2 016PE	Lisiane Fonseca Diogo Flóro	2016	D	Inclusão escolar, sala de recursos multifuncionais e currículo: tecendo aproximações	Análise Documental
D151A2 016PE	Batista, Renata da Silva Rego	2016	D	Atendimento educacional especializado nos anos iniciais do ensino fundamental no município de Ribeirão Preto	Pesquisa de Campo
D152A2 016PE	Palma, Debora Teresa	2016	D	Escolas do campo e atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncional	Estudo de Caso
D157A2 016PE	Oliveira, Cassia Carolina Braz de	2016	D	Sala de recursos multifuncionais: um estudo de caso	Estudo de Caso
D160A2 016PE	Vier, Rejane Fernandes da Silva	2016	D	Práticas pedagógicas inclusivas com enfoque CTS para alunos público-alvo da educação especial	Observação Participante
D162A2 016PE	Santos, Lívia Maria Monteiro	2016	D	Interfaces entre a Educação Especial e a Educação Profissional: Concepções e ações político-pedagógicas	Análise Documental

D163A2 016PE	Almeida, Tamara França de	2016	D	Análise dos indicadores e políticas de inclusão escolar na Baixada Fluminense	Análise Documental
D169A2 016RP	Ciavotti, Valéria	2016	D	Elaboração de livro paradidático para o Ensino de Probabilidade: o trilhar de uma proposta para os anos finais do Ensino Fundamental	Estudo de Caso
D171A2 016PE	Pietrobon, Franciely Oliani	2016	D	Avaliação e encaminhamento de crianças com deficiência para o Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Dourados/MS	Questionário
T174A2 016PE	Meirelles, Melina Chassot Benincasa	2016	T	Educação infantil e atendimento educacional especializado: configurações de serviços educativos no Brasil e na Itália	Análise Bibliográfica
D175A2 016PE	Silva, Dilce Teresinha Assunção da	2016	D	Sala de recursos na inclusão de alunos com dificuldades de aprendizagem	Pesquisa-ação