

INCLUSÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE LEXICOMÉTRICA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

ODS 4 - Educação de qualidade

Karine Alves Araújo Mendes (Centro Universitário do Sul de Minas – UNIS-MG)

Luiz Carlos Vieira Guedes (Centro Universitário do Sul de Minas – UNIS-MG)

Rodrigo Franklin Frogeri (Centro Universitário do Sul de Minas – UNIS-MG)

Resumo

Este estudo aborda a educação inclusiva e justifica-se pela escassez de produção científica, no idioma português, que utiliza procedimentos lexicométricos no mapeamento da área, bem como pela necessidade de entender de que modo a literatura acadêmica tem organizado esse campo. O objetivo geral desse estudo é analisar a produção científica no idioma português sobre educação inclusiva. Para tanto, realizou-se revisão sistemática de literatura nas bases Scopus, Web of Science e Periódicos CAPES, reunindo um corpus de 88 artigos. Os procedimentos metodológicos incluíram análises no software IRaMuTeQ, com aplicação de Nuvem de Palavras, Análise de Similitude, Análise Fatorial de Correspondência e Classificação Hierárquica Descendente, articuladas à análise de conteúdo. Os resultados revelaram seis dimensões que estruturam o debate acadêmico: metodologias de pesquisa, aspectos sociais e de direitos, formação docente, políticas e legislação, alfabetização e práticas pedagógicas cotidianas. A análise confirmou a centralidade da docência como eixo articulador entre políticas, práticas escolares e representações sociais da inclusão. A contribuição do estudo consiste em oferecer uma visão organizada do campo, demonstrando o potencial da lexicometria para revelar conexões dispersas e apontar direções para investigações futuras.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Especial; Lexicometria.

1. Introdução

A educação inclusiva configura-se como um dos paradigmas educacionais mais relevantes e desafiadores do século XXI, exigindo transformações nas práticas pedagógicas e na gestão escolar (Maia; Dias, 2015). Esse campo articula debates sobre a democratização do ensino e o direito social à educação (Kassar, 2012).

No Brasil, o movimento ganhou força a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e da Lei Brasileira de Inclusão da

Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Segundo Sousa et al., (2025), esse conjunto normativo assegura o direito de acesso e reafirma a necessidade de adaptação dos sistemas de ensino para responder à diversidade escolar.

Apesar desses avanços legais, a implementação de políticas inclusivas nas redes públicas de ensino requer mais do que a simples inserção de estudantes com necessidades especiais em salas regulares (Kassar, 2012; Oliveira; Prieto, 2020). É necessária a reorganização de metodologias de ensino e a ressignificação do papel docente diante da diversidade (Silva; Carvalho, 2017).

O campo de estudos sobre inclusão apresenta enfoques variados, que vão desde análises de políticas públicas e dimensões normativas (Sousa et al., 2025) até investigações sobre práticas pedagógicas e aspectos sociais e culturais (Silva; Carvalho, 2017). A área da educação especial e inclusiva é marcada por uma pluralidade de discursos, modelos e práticas que, ao mesmo tempo em que fomentam um debate rico e multifacetado, também criam tensões e desafios significativos para a construção de um campo coeso e de práticas consistentes (Mendes, 2019).

A literatura revela que, embora existam pesquisas relevantes sobre inclusão escolar, a produção científica ainda apresenta lacunas na identificação sistemática das tendências conceituais e das dimensões temáticas que estruturam o debate acadêmico (Santos; Santos; Damaso, 2019).

Diversos temas centrais para a efetivação da educação inclusiva são apontados como carentes de investigação aprofundada, indicando que a produção acadêmica, embora crescente, ainda não abrange de forma equilibrada todas as facetas do problema (Bezerra, 2020; Pereira; Guimarães, 2019; Dias 2017) .

Revisões preliminares indicam escassez de estudos que utilizem procedimentos lexicométricos, como o IRaMuTeQ, para mapear de forma sistemática a produção no idioma português, prevalecendo revisões narrativas ou análises temáticas convencionais. Essa ausência metodológica limita a compreensão dos núcleos lexicais centrais e dos campos semânticos predominantes, justificando a pertinência da presente pesquisa (Ferreira, 2023).

Nesse cenário, o uso de análises lexicométricas mostra-se relevante por possibilitar o mapeamento de padrões temáticos e terminológicos e por oferecer uma visão integrada da produção existente (Camargo; Justo, 2013; Chartier; Meunier,

2011). A pesquisa orienta-se, portanto, pela questão: “Como a literatura acadêmica no idioma português tem discutido a educação inclusiva?”. O objetivo geral é analisar a produção científica em língua portuguesa sobre educação inclusiva, identificando suas tendências conceituais e dimensões temáticas.

2. Revisão de Literatura

A educação inclusiva constitui um campo de investigação complexo, que articula dimensões políticas, pedagógicas, sociais e metodológicas (Sousa et al., 2025). O processo de inclusão ultrapassa a inserção física de estudantes com necessidades especiais nas salas regulares e demanda reconfiguração curricular, reorganização das práticas de ensino e ressignificação do papel docente frente à diversidade (Kassar, 2012; Oliveira; Prieto, 2020).

No Brasil, a implementação de políticas inclusivas revela tensões entre normas legais e práticas escolares (Kassar, 2012). A autora aponta desigualdades estruturais que limitam o reconhecimento da diversidade, enquanto Oliveira e Prieto (2020) destacam que, mesmo com recursos específicos, a formação docente continua sendo um entrave. Nesse sentido, Dias, Rosa e Andrade (2015) reforçam que o protagonismo dos professores é condição essencial para a efetivação da inclusão, aspecto reiterado em outras pesquisas.

A dimensão social da inclusão escolar é destacada em pesquisas que apontam a necessidade de superar preconceitos e promover equidade. Bechara, Rodrigues e Rizzo (2020) ressaltam o protagonismo docente e o enfrentamento de atitudes discriminatórias como condições centrais para esse processo. Em consonância, Dainez e Smolka (2019) defendem a escola como espaço de transformação social. Nesse mesmo horizonte, Vieira e Omote (2021) demonstram que mudanças na formação podem reduzir resistências históricas, enquanto Silva e Carvalho (2017) por meio de revisão integrativa, evidenciam avanços e limites nas percepções docentes acerca da inclusão.

Outro eixo de debate refere-se ao papel das instituições especializadas e dos profissionais de apoio. Bezerra (2020) problematiza a presença do profissional de apoio como um dos efeitos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva

da Educação Inclusiva (2008), enquanto Mendes (2019) analisa o futuro das instituições especializadas, tensionando a coexistência entre diferentes modalidades de atendimento educacional. Essas discussões revelam divergências quanto à forma mais adequada de articular apoio individualizado e universalização do ensino comum.

A dimensão curricular e pedagógica também mobiliza atenção da literatura. Hostins e Jordão (2015) analisam práticas pedagógicas e estratégias de adaptação, e Mantoan e Baptista (2018) ressaltam a importância da articulação entre diferentes atores educacionais para fortalecer redes de apoio. Esses estudos indicam que a efetivação da inclusão exige inovações que extrapolam a sala de aula, envolvendo a coordenação entre políticas, práticas e instituições.

Diante dessa multiplicidade de abordagens, as produções científicas sobre educação inclusiva apresentam fragmentação conceitual e metodológica, o que dificulta a consolidação de núcleos organizadores do debate. Nesse contexto, Bardin (2016) defende a adoção de metodologias rigorosas para análise sistemática, e Camargo e Justo (2013) destacam o potencial das técnicas de análise textual computadorizada para identificar padrões discursivos. Esses aportes reforçam a pertinência da lexicometria como recurso para compreender como a literatura tem estruturado o campo da educação inclusiva e da educação especial, permitindo revelar conexões até então dispersas.

3. Metodologia

Esta pesquisa adotou revisão sistemática da literatura, com o objetivo de mapear como a produção científica tem discutido a educação inclusiva, respondendo à pergunta: “Como a literatura acadêmica no idioma português tem discutido o tema da educação inclusiva?”. Para assegurar transparência, replicabilidade e coerência com os objetivos, as etapas foram detalhadas de modo a garantir rastreabilidade e rigor analítico.

Foram consultadas três bases, Scopus, Web of Science e Periódicos CAPES. As buscas ocorreram entre março e julho de 2025, com os descritores “Inclusive Education” e “Special Needs Education” aplicados isoladamente e combinados com o

operador booleano OR¹. Em todas as bases, restringiu-se o tipo documental a artigos científicos e o idioma português, sem recorte temporal.

A busca inicial resultou em 967 registros. Foram excluídos 879 registros, totalizando um corpus final de 88 artigos, distribuídos da seguinte forma: 48 na Scopus, 30 na Web of Science e 10 no portal CAPES. A Tabela 1 sintetiza as strings, os resultados iniciais, as exclusões e os artigos incluídos.

Tabela 1 - Apresenta o detalhamento dos números iniciais, das exclusões e dos artigos incluídos por base de dados através da string de busca.

Base de dados	String de busca	Resultado	Excluídos	Incluídos
SCOPUS	(TITLE-ABS-KEY("Inclusive Education") OR TITLE-ABS-KEY("Special Needs Education")) AND (LIMIT-TO(DOCTYPE, "ar") AND LIMIT-TO(LANGUAGE, "Portuguese"))	336	288	48
Web of Science	"Inclusive Education" (Topic) OR "Special Needs Education" (Topic); Document Types: Article; Languages: Portuguese	499	469	30
Periódicos Capes	"Inclusive education" OR "special needs education"; Language: Portuguese	132	122	10
Total:		967	879	88

Fonte: Desenvolvida pela autora.

A análise foi conduzida no IRaMuTeQ, software desenvolvido por Pierre Ratinaud em 2009 e ancorado no ambiente R, que permite análises lexicais, conforme Camargo e Justo (2013). Foram mobilizadas quatro técnicas lexicométricas: Nuvem de Palavras, Análise de Similitude, Análise Fatorial de Correspondência e Classificação Hierárquica Descendente. Os resultados dessas técnicas foram articulados à análise de conteúdo, segundo Bardin (2016), com o propósito de identificar núcleos lexicais, mapear relações semânticas e delimitar classes temáticas.

3.1 Preparação do corpus textual e variáveis

¹ Os operadores booleanos AND-OR-NOT são palavras que permitem a combinação dos termos da pesquisa pelo sistema de busca, facilitando a obtenção de resultados (Pizzani et al, 2012).

Realizou-se a leitura minuciosa dos 88 resumos selecionados, com registro em planilha contendo dados bibliográficos, texto integral do resumo e excertos representativos. Em seguida, os registros foram consolidados em arquivo único, organizado com quatro variáveis principais, que subsidiaram a análise cruzada entre textos e metadados, como mostra a tabela 2.

Tabela 2 - variáveis para o corpus textual

ID do artigo	Código único atribuído a cada resumo, para rastrear a fonte de origem.
Ano de publicação	Ano em que o estudo foi publicado.
Tipo de estudo	Abordagem metodológica do artigo
Enfoque temático	Tema central investigado no artigo (inclusão, formação docente, currículo, políticas públicas, avaliação)

Fonte: criada pela autora

A definição dessas variáveis possibilitou segmentar e agrupar os dados por diferentes critérios, como a comparação do vocabulário entre estudos teóricos e empíricos, o que favoreceu a interpretação ao articular achados lexicais ao contexto de produção e ao tipo de investigação, conforme Camargo e Justo (2013).

3.2 Configuração e importação no IRAMUTEQ

Para a importação no IRaMuTeQ, elaborou-se um único arquivo com os 88 resumos, codificado em UTF-8 para preservar acentuação e caracteres especiais da língua portuguesa (ver Figura 1), mantendo-se pontuação essencial, vírgulas, dois-pontos e ponto final, e removendo espaços excedentes e símbolos não alfabéticos, em conformidade com as orientações de Camargo e Justo (2013).

Figura 1 – Resultado da importação

Choix des clés d'analyse
0=éliminé; 1=active; 2=supplémentaire

Adjectif	1	voir liste	Formes non reconnues	1	voir liste
Adjectif démonstratif	0	voir liste	Nom commun	1	voir liste
Adjectif indéfini	0	voir liste	Nom supplémentaire	2	voir liste
Adjectif interrogatif	0	voir liste	Onomatopée	0	voir liste
Adjectif numérique	0	voir liste	Pronom démonstratif	0	voir liste
Adjectif possessif	0	voir liste	Pronom indéfini	0	voir liste
Adjectif supplémentaire	2	voir liste	Pronom personnel	0	voir liste
Adverbe	1	voir liste	Pronom possessif	0	voir liste
Adverbe supplémentaire	2	voir liste	Pronom relatif	0	voir liste
Article défini	0	voir liste	Préposition	0	voir liste
Article indéfini	0	voir liste	Verbe	1	voir liste
Auxiliaire	0	voir liste	Verbe supplémentaire	2	voir liste
Chiffre	0	voir liste			
Conjonction	0	voir liste			

Fonte: Recorte da janela para propriedades chaves no Iramuteq 0.8 alpha 7

Após a importação, efetuou-se verificação de consistência para confirmar a aplicação dos marcadores de contexto, a integridade dos segmentos e a ausência de duplicidades. Essa etapa assegurou a associação entre cada segmento de texto e o artigo de origem, reforçando a confiabilidade da segmentação automática e a transparência do processo analítico.

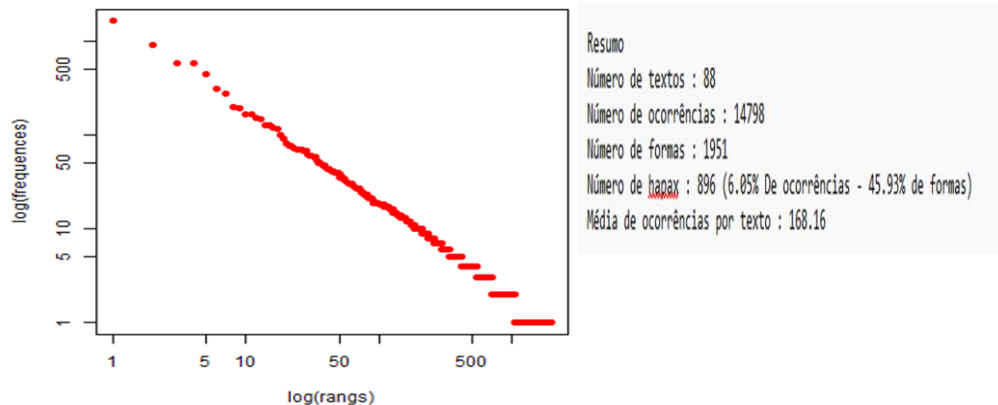
4. Resultados e Análises

O resumo geral do corpus, após a importação no IRaMuTeQ, registrou 88 textos, totalizando 14.798 ocorrências distribuídas em 1.951 formas distintas. Dentre estas, 896 foram classificadas como hápax, palavras que aparecem apenas uma vez, representando 45,93% das formas e 6,05% das ocorrências. A média obtida foi de 168,16 ocorrências por texto, o que evidencia a diversidade lexical dos resumos analisados. Esses resultados confirmaram a adequação do parâmetro de segmentação em 40 palavras por unidade de contexto, pois garantem equilíbrio entre a preservação da coerência semântica e a geração de número suficiente de segmentos para as análises estatísticas.

A Figura 3 ilustra o perfil de frequência do corpus, no qual se observa a coexistência de um núcleo restrito de termos recorrentes e um conjunto expressivo de formas de baixa frequência. Esse padrão, caracterizado por concentração em torno

de poucas palavras de alta ocorrência e uma longa distribuição de termos raros, é típico em análises textuais de caráter exploratório.

Figura 3 - Frequência do corpus



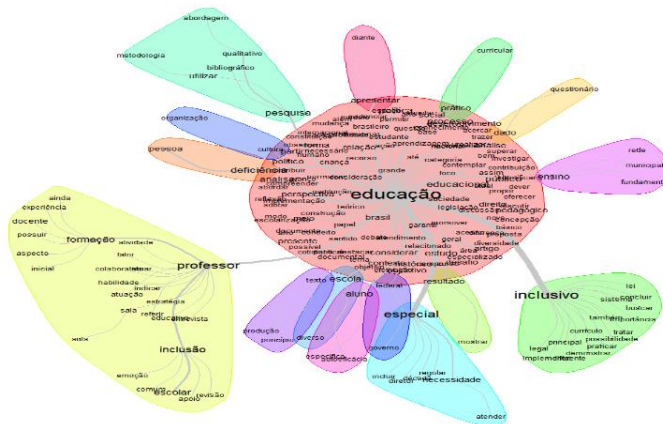
Fonte: Recorte da Análise estatística - Iramuteq 0.8 alpha 7

Com base nesses resultados, definiram-se limiares de frequência e aplicaram-se procedimentos de lematização nas etapas subsequentes, em conformidade com Camargo e Justo (2018). Essas medidas asseguraram maior consistência ao corpus e favoreceram a interpretação estatística. Além disso, seguindo Chartier e Meunier (2011), considerou-se não apenas o vocabulário recorrente, mas também as formas raras, uma vez que estas podem indicar especificidades discursivas relevantes e contribuir para identificar núcleos lexicais associados a temas particulares.

Nuvem de Palavra

A leitura da nuvem de palavras (figura 4) foi empregada como etapa exploratória, favorecendo a identificação preliminar de padrões lexicais e orientando análises posteriores, de acordo com Camargo e Justo (2018).

Figura 4 - Nuvem de palavras do corpus textual



Fonte: recorte da Análise de similitude - Iramuteq 0.8 alpha 7

Cada ponto do grafo corresponde a uma forma lexical, e a proximidade entre dois pontos indica que os termos compartilham contextos semelhantes (Camargo; Justo, 2018). As ligações evidenciam estruturas de cocorrência. A espessura dos arestos expressa a força da associação e o tamanho dos termos reflete a frequência no corpus. O grau de conexão não equivale ao número absoluto de ocorrências, representa a intensidade da associação entre termos, de acordo com Camargo e Justo, (2018).

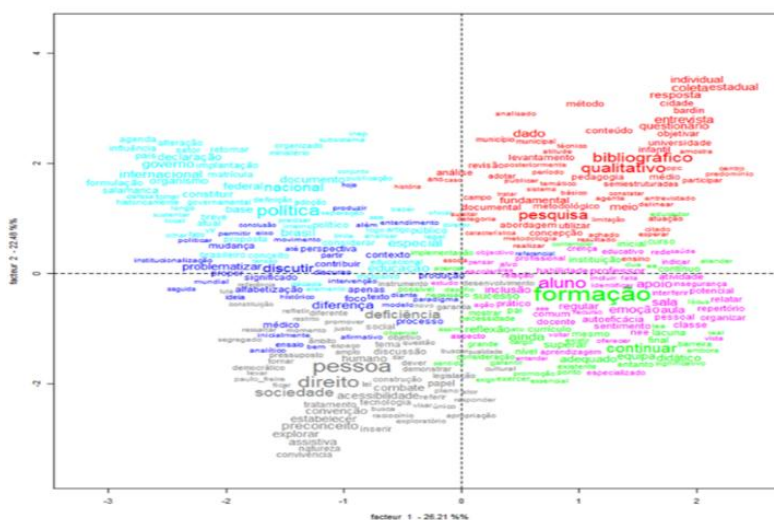
O grafo de similitude apresenta “educação” como eixo articulador de múltiplos campos semânticos, conectado diretamente a “professor”, “inclusivo”, “especial”, “inclusão”, “formação”, “deficiência”, “ensino”, “pesquisa” e “política”. Observa-se um subeixo normativo, com ligações a “necessidade”, “lei”, “diferença” e “currículo”. Identifica-se também um subeixo pedagógico, com conexões entre “professor”, “formação”, “sala”, “atividade” e “estratégia”. Essa configuração indica que a literatura articula inclusão a marcos legais e curriculares, e também a processos formativos e a práticas de sala de aula.

A similitude complementa a nuvem de palavras ao revelar inter-relações entre termos, em linha com a análise lexical integrada. As conexões de proximidade funcionam como pistas para compreender a combinação de eixos temáticos na produção de sentidos (Chartier; Meunier, 2011). O recurso permite identificar relações centrais e periféricas e observar como os discursos se estruturam em torno de conceitos-chave (Camargo; Justo, 2013).

Análise Fatorial de Correspondência

A AFC explicou 48,69% da variabilidade em dois eixos e organizou o vocabulário em quatro quadrantes, ver figura 6. O eixo horizontal separa o campo político-legislativo e social das abordagens metodológicas e pedagógicas. O eixo vertical distingue, na porção superior, termos relacionados a políticas públicas e métodos de pesquisa e, na porção inferior, o vocabulário associado à prática docente e à inclusão em sala. Desse arranjo resultam quatro quadrantes: metodológico, político-normativo, social e de direitos, e pedagógico-formativo. A distribuição é consistente com a literatura nacional sobre inclusão escolar.

Figura 6- Análise fatorial de correspondência



Fonte: Recorte da Análise AFC -Iramuteq 0.8 alpha 7

Classificação Descendente Hierárquica

A Classificação Hierárquica Descendente (CHD), implementada no IRaMuTeQ pelo método de Reinert (1990), organiza os segmentos de texto (STs) a partir da coocorrência e da frequência dos vocábulos. O objetivo é identificar grupos de segmentos que compartilham um mesmo vocabulário e, ao mesmo tempo, se diferenciam de outros segmentos pelo uso lexical. Essa técnica complementa a Análise Fatorial de Correspondência, permitindo delimitar classes temáticas a partir

do léxico. O corpus analisado foi composto por 88 textos e 411 STs, totalizando 14.798 ocorrências distribuídas em 1.951 lemas. Do total, 1.761 foram formas ativas e 35 suplementares (figura 7). O processamento resultou em seis classes temáticas e classificou 371 segmentos, o que corresponde a 90,27% do corpus.

Após aplicação do filtro de frequência mínima (≥ 3 ocorrências), permaneceram 603 formas ativas, com média de 36 por segmento. O processamento resultou em seis classes temáticas, que classificaram 371 segmentos (90,27% do corpus), assegurando robustez estatística.

Figura 7 - Classificação Hierárquica Descendente (Método Reinert)

```
+-----+
|i|R|a|M|u|T|e|Q| - Sun Aug 3 17:59:48 2025
+-----+

Número de textos: 88
Número de ST: 411
Número de formas: 2794
Número de ocorrências: 14798
Número de lemas: 1951
Número de formas ativas: 1761
Número de formas suplementares: 35
Número de formas ativas com a frequência >= 3: 603
Média das formas por segmento: 36.004866
Número de classes : 6
371 Segmentos classificados em 411 (90.27%)

#####
tempo : 0h 0m 21s
#####
```

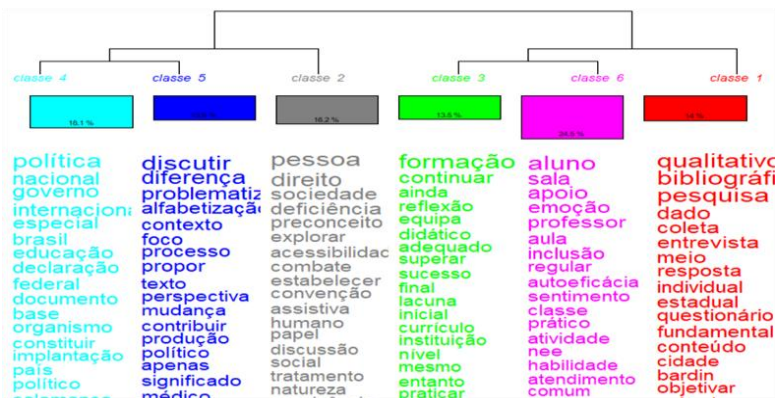
Fonte: Recorte da Aba CHD da Análise de Classificação Hierárquica Descendente CHD – Método Reinert-Iramuteq 0.8 alpha 7

A Classificação Hierárquica Descendente complementa a análise fatorial de correspondência ao organizar as palavras em seis classes lexicais que configuram diferentes eixos de significação (figura 8).

Figura 8 - Classificação Hierárquica Descendente

XIV CICTED

CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO



Fonte: Recorte do Dendrograma da Análise Método Reinert - Iramuteq 0.8 alpha 7

A distribuição das classes revelou diferentes eixos de significação. A Classe 4 (16,1%) associa-se ao marco legal e institucional, com vocabulário centrado em políticas públicas, documentos oficiais e organismos nacionais e internacionais. A Classe 5 (13,6%) destaca a produção acadêmica e a problematização da diferença, remetendo a alfabetização, processos educativos e ao papel do discurso científico. A Classe 2 (16,2%) concentra-se no discurso dos direitos e da cidadania, abordando deficiência, preconceito, acessibilidade e tecnologias assistivas. A Classe 3 (13,5%) reúne termos ligados à formação e à prática docente, enfatizando reflexão, adequação curricular e trabalho em equipe. A Classe 6 (24,5%), a mais numerosa, representa o cotidiano escolar, trazendo vocábulos ligados a aluno, professor, sala de aula, emoções e autoeficácia. Por fim, a Classe 1 (14%) relaciona-se à dimensão metodológica da pesquisa acadêmica, com ênfase em coleta de dados, entrevistas e análise de conteúdo.

Essa configuração mostra a articulação entre dimensões normativas e políticas, de um lado, e dimensões sociais, pedagógicas e metodológicas, de outro, refletindo a diversidade de abordagens da literatura sobre inclusão escolar.

As formas ativas (figura 9) confirmaram “educação”, “inclusivo”, “professor” e “especial” como núcleo de maior incidência, seguidos por “inclusão”, “formação”, “escolar”, “pesquisa”, “aluno” e “deficiência”. Essa centralidade evidencia que a produção científica brasileira articula inclusão escolar diretamente à docência e à educação especial.

Figura 9 - Formas ativas

CORPUS_TEXTUAL_88ARQUIVO OK_stat_1		
Resumo	Total	Formas ativas
Forma		Freq. ↓ Tipos
educação		311 nom
inclusivo		169 adj
professor		129 nom
especial		128 adj
inclusão		99 nom
formação		77 nom
escolar		72 adj
pesquisa		71 nom
aluno		71 nom
deficiência		70 nom

Fonte: Recorte das Abas das Classes da Análise de Classificação Hierárquica Descendente CHD – Método Reinert - Iramuteq 0.8 alpha 7

A utilização do IRaMuTeQ, fundamentada nas contribuições de Camargo e Justo (2013; 2018) e no desenvolvimento de Ratinaud (2014), possibilitou o tratamento sistemático do corpus com técnicas consolidadas de análise textual, como a Classificação Hierárquica Descendente, a Análise Fatorial de Correspondência e a Análise de Similitude. Essas ferramentas, complementadas por manuais de apoio (Salviati, 2017), asseguram a confiabilidade do processo. Estudos recentes, como os de Damasceno (2024) e Sousa (2021), reforçam o potencial da lexicometria para a produção de descritores e interpretação de contextos discursivos em pesquisas qualitativas.

A Classificação Hierárquica Descendente identifica seis classes temáticas que estruturam o debate sobre educação inclusiva na literatura em língua portuguesa, ver tabela 3.

Tabela 3 - Consolidado das Classes Temáticas

Classe	Percentual	Descrição	Termos Principais
Classe 1	14%	Metodologias de Pesquisa	qualitativo, bibliográfico, coleta, entrevista, questionário
Classe 2	16,2%	Aspectos Sociais e de Direitos	pessoa, direito, sociedade, deficiência, preconceito
Classe 3	13,5%	Formação Docente	formação, reflexão, equipe, didático, continuar
Classe 4	18,1%	Políticas e Legislação	política, nacional, governo, federal, declaração
Classe 5	13,6%	Alfabetização e Práticas Pedagógicas	discutir, diferença, alfabetização, problematizar, contexto

Classe 6	24,5%	Práticas Escolares Cotidianas	aluno, sala, apoio, prática, emoção
----------	-------	-------------------------------	-------------------------------------

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

A distribuição aponta predominância das práticas escolares cotidianas (Classe 6) constituem o foco principal, seguidas por políticas e legislação (Classe 4) e aspectos sociais e de direitos (Classe 2).

Esse arranjo permite agrupar as classes em três dimensões: dimensão prática-pedagógica (classes 6 e 5) que inclui cotidiano escolar e processos como alfabetização; dimensão político-normativa (classe 4), centrada em marcos legais e dimensão social e formativa (classes 2 e 3), que articula direitos humanos e desenvolvimento profissional docente. A predominância da Classe 6 indica que a literatura prioriza o impacto direto das políticas inclusivas no ambiente escolar, enquanto a Classe 1 (metodologias de pesquisa) revela maturidade metodológica do campo, confirmando que a educação inclusiva é compreendida como fenômeno multifacetado que demanda convergência entre aspectos normativos, sociais, formativos e práticos.

5. Considerações Finais

Este estudo buscou responder à pergunta “como a literatura acadêmica no idioma português tem discutido a educação inclusiva?”. A resposta, derivada da análise lexicométrica dos 88 artigos, indica um campo organizado em seis classes e ancorado em três eixos interligados.

O primeiro eixo é político normativo, que estrutura referências legais e diretrizes institucionais. O segundo eixo é social e de direitos, que desloca o foco para cidadania, acessibilidade e enfrentamento do preconceito. O terceiro eixo é prático formativo, com ênfase nas rotinas de sala, na alfabetização e na formação docente. A docência surge como elemento de conexão entre esses eixos, articulando políticas, direitos e práticas pedagógicas.

Metodologicamente, a combinação entre procedimentos lexicométricos e análise de conteúdo mostrou-se adequada para descrever a arquitetura do campo e explicitar as proximidades entre termos como educação, professor, inclusão, especial

e formação. A leitura conjunta da nuvem, da similitude, da Análise Fatorial de Correspondência e da Classificação Hierárquica Descendente permitiu integrar níveis descritivos e relacionais, com ganhos de organização e de inteligibilidade do corpus.

O corpus abrangeu exclusivamente resumos no idioma português, o que reduz a diversidade estilística e pode suavizar nuances argumentativas presentes nos textos integrais. A seleção limitou-se às bases Scopus, Web of Science e Periódicos CAPES, o que pode excluir produções pertinentes não indexadas nesses repositórios. As técnicas utilizadas identificam padrões e associações, contudo não substituem análises interpretativas aprofundadas de contexto.

Para pesquisas futuras, recomenda-se a ampliação do corpus para textos integrais e a inclusão de literatura em outros idiomas, com vistas a comparações internacionais, realizar estudos de campo que complementem os resultados lexicométricos e examinar a manifestação das dimensões identificadas em contextos educacionais específicos.

6. Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BECHARA, Gabriela Natacha; RODRIGUES, Horácio Wanderlei; RIZZO, Marcelo Vitor Silva. Educação inclusiva para pessoas com deficiência: protagonismo docente e combate ao preconceito. **Revista Opinião Jurídica (Fortaleza)**, Fortaleza, v. 18, n. 29, p. 198–220, 2020. DOI: 10.12662/2447-6641oj.v18i29.p198-220.2020.

BEZERRA, Giovani Ferreira. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 535-550, out-dez. 2020. DOI: 10.1590/1980-54702020v26e0184.

BRANCO MAIA, Beatriz; ÁVILA DE LIMA E DIAS, Marian. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS?. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 194–218, 2015. DOI: 10.34024/olhares.2015.v3.360. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/360>.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-

518, dez. 2013. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2013000200016&lng=pt&nrm=iso.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. Tutorial para uso do software Iramuteq: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição, UFSC, Brasil, 21 nov. 2018. Disponível em:
<http://iramuteq.org/documentation/fichiers/tutorielportugais-22-11-2018>. Acesso em: 14 set. 2025.

CHARTIER, Jean-François; MEUNIER, Jean-Guy. Text mining methods for social representation analysis in large corpora. **Papers on Social Representations**, v. 20, p. 37.1-37.47, 2011. Disponível em: <http://www.psych.lse.ac.uk/psr/>. Acesso em: 18 set. 2025.

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e187853, 2019. DOI: 10.1590/S1678-4634201945187853.

DAMASCENO, Elizabete Aparecida. Lexicometria, geração de descritores, construção de ontologias e ensino de línguas: implicações e perspectivas. Disponível em: http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_284.pdf. Acesso em: 13 set. 2025.

DIAS, Marian Ávila de Lima; ROSA, Simone Conceição; ANDRADE, Patrícia Ferreira. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários para sua implementação. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 453-463, set./dez. 2015. DOI: 10.1590/S0103-656420140017.

DIAS, Paulo C. A autoeficácia dos professores para a implementação de práticas inclusivas: contributos para uma reflexão sobre a inclusão educativa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 7-25, jan./mar. 2017. DOI: 10.1590/S0104-40362017000100001.

FERREIRA, Sílvia. A análise de conteúdo: um método para a análise de dados em pesquisas qualitativas. **Pesquisa**, v. 11, n. 26, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2023.v.11.n.26.502>.

HOSTINS, R. C. L.; JORDÃO, S. G. F. Política de Inclusão Escolar e Práticas Curriculares: Estratégias Pedagógicas para Elaboração Conceitual do Público alvo de Educação Especial. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 23, p. 28, 2015. DOI: 10.14507/epaa.v23.1661.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 33, n. 120, p. 833-849, set. 2012. DOI: 10.1590/S0101-73302012000300010.

MANTOAN, M. T. E.; BAPTISTA, M. I. S. D. Inovar para fazer acontecer: como estamos fortalecendo redes de apoio à educação inclusiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 763–777, 2018. DOI: 10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11911.

MENDES, E. G. The policy of inclusive education and the future of specialized institutions in Brazil. **Education Policy Analysis Archives**, v. 27, art. 3167, 2019. DOI: 10.14507/epaa.27.3167.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; PRIETO, Rosângela Gavioli. Formação de professores das Salas de Recursos Multifuncionais e atuação com a diversidade do público-alvo da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 2, p. 343-360, Abr-Jun. 2020. DOI: 10.1590/1980-54702020v26e0186.

PEREIRA, Cláudia Alves Rabelo; GUIMARÃES, Selva. Educação Especial na formação de professores: um estudo sobre cursos de Licenciatura em Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 25, n. 4, p. 571-586, out./dez. 2019. DOI: 10.1590/S1413-65382519000400003.

PIZZANI, Luciana; SILVA, Rosemary Cristina da; BELLO, Suzelei Faria; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. RDBCI: **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 53–66, 2012. DOI: 10.20396/rdbci.v10i1.1896. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>. Acesso em: 30 jul. 2025

RATINAUD, Pierre. **IRaMuTeQ**: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires, versão 0.7 alpha 2. Laboratoire LERASS REFERE, França, 2014. Disponível em: <http://www.iramuteq.org>. Acesso em: 17 set. 2025.

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Manual do Aplicativo Iramuteq** (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3): compilação, organização e notas de Maria Elisabeth Salviati. Planaltina, março de 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: 10 set. 2025.

SANTOS, Mara Núbia Guimarães dos; SANTOS, Elisabeth Guimarães dos; DAMASO, Eliene Alves Ferreira. Inclusão social na escola: controvérsias e desafios. **Revista EDaPECI (Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais)**, São Cristóvão (SE), v. 19, n. 3, p. 109-121, set./dez. 2019. DOI: 10.29276/redapeci.2019.19.312255.109-121. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7402755.pdf>.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 2, p. 293-308, abr./jun. 2017. DOI: 10.1590/S1413-65382317000200010.

SOUSA, Eliomar Araújo de; GONÇALVES, Ruth Maria de Paula; OLIVEIRA, Daniele Kelly Lima de; SANTANA, Juliana Silva. A formulação das políticas públicas para a educação inclusiva nos países periféricos sob a égide dos organismos internacionais. *Acta Scientiae Educação*, Maringá/PR, v. 47, e63494, 2025. DOI: 10.4025/actascieduc.v47i1.63494.

SOUSA, Yuri Sá Oliveira. O uso do software Iramuteq: fundamentos de lexicometria para pesquisas qualitativas. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 21, n. especial, p. 1541-1560, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/epp.2021.64034>. Acesso em: 20 set. 2025.

VIEIRA, Carmem Miglietti; OMOTE, Solange. Atitudes sociais de professores em relação à inclusão: formação e mudança. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, e0254, 2021. DOI: 10.1590/1980-54702021v27e0254.