



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

ÁREA DE EDUCAÇÃO

POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Tese para obtenção do grau de:

Doutor em Ciências da Educação

Apresentado por:

Bruno Sella Beti

Orientadora:

Dr.^a Tamiões Brandão Santos

SALES OLIVEIRA - SP, BRASIL

2026



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

BRUNO SELLA BETI

**POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A
ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA**

Tese apresentada Branner Global Christian University como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação. Área de concentração: Educação. Orientadora: Dr.^a Tâmilis Brandão Santos.

SALES OLIVEIRA - SP, BRASIL

2026



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

BRUNO SELLA BETI

**POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A
ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA**

Tese apresentada à Branner Global Christian University - USA, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Ciências da Educação.

Aprovada em: 20 de maio de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Tamielis Brandão Santos – Orientadora
Branner Global Christian University - USA

Prof.^a Dr.^a Débora Araújo Leal – Presidente
Branner Global Christian University - USA

Prof. Dr. Almir José Ferreira dos Santos – 1º Membro
Branner Global Christian University - USA

Prof. Dr. Luiz Carlos de Oliveira Suzarte – 2º Membro
Branner Global Christian University - USA



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BETI, Bruno Sella.

Políticas de inclusão escolar e práticas pedagógicas nos anos finais do ensino fundamental: desafios e possibilidades para a escolarização de estudantes com deficiência/ Bruno Sella Beti. – Miami, Florida - USA: Branner Global Christian University, 2026.

195 f.: il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tamiel Brandão Santos.

Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - BRANNER GLOBAL CHRISTIAN UNIVERSITY - Miami-Florida, USA 2026.

1. Educação Inclusiva 2. Alunos com deficiência 3. Políticas Públicas 4. Escolas 5. Educação Especial.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha esposa e aos meus pais, que sempre estiveram presentes em minha evolução pessoal e profissional. Dedico também a todos os profissionais da educação, que se esforçam diariamente na disseminação do conhecimento e na busca de uma sociedade melhor, inspirando mentes e transformando vidas.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de estar me tornando um doutor em ciências da educação, área pela qual sempre tive um grande apreço e afinidade. À minha esposa, que esteve comigo ao longo de toda esta trajetória acadêmica, me apoiando e me incentivando nos estudos. Aos meus pais, por todo o zelo e dedicação que sempre despenderam comigo. E aos profissionais da educação, que não medem esforços para mudar a realidade de nossos jovens e garantir que eles tenham um futuro de qualidade.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

COMPROMISSO DO AUTOR

Eu, Bruno Sella Beti, declaro que:

O conteúdo deste documento é um reflexo do meu trabalho pessoal e declaro que ante qualquer notificação de plágio, cópia ou falta à fonte original, sou diretamente responsável legal, econômico e administrativo sem afetar o orientador do trabalho, a Universidade e quantas instituições colaboraram no referido trabalho, assumindo as consequências derivadas de tais práticas.

Documento assinado digitalmente
gov.br BRUNO SELLA BETI
Data: 31/08/2026 13:34:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura: _____



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

“É preciso que a escola possa olhar para os alunos, todos eles, inclusive aqueles que têm diferenças funcionais, não como alguém que está no mundo em condições inesperadas ou incompletas, mas como um sujeito inteiro. Sem faltas. Não é sobre acolher esta presença, mas sobre construir juntos uma existência comum, em benefício de todos”.

(Mariana Rosa)



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

RESUMO

Esta tese investiga a implementação das políticas públicas e práticas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência no ambiente educacional, com ênfase nos anos finais do ensino fundamental, sendo este o objetivo geral do trabalho. Devido a importância da educação inclusiva, este estudo visa analisar a inclusão escolar e quais desafios são enfrentados tanto por professores quanto por alunos nesta jornada. Iniciando com uma explanação sobre a educação inclusiva e suas diretrizes, a pesquisa avança para mapear as principais políticas públicas existentes, destacando seu impacto nas práticas escolares e na vida dos estudantes. Os desafios enfrentados pelos educadores na aplicação das diretrizes de inclusão também são analisados, enfatizando a necessidade de formação continuada e suporte institucional. Além disso, a experiência dos alunos é examinada a partir de múltiplas perspectivas (social, pedagógica e emocional), proporcionando uma visão abrangente de como a inclusão é vivenciada na prática. A tese propõe estratégias pedagógicas que podem aprimorar a inclusão de alunos com deficiência, salientando a importância de práticas educacionais adaptativas e um forte suporte comunitário escolar. Os resultados desta pesquisa oferecem uma visão crítica e detalhada dos avanços da educação inclusiva, como o desenvolvimento integral dos estudantes e também seus obstáculos, como a infraestrutura inadequada das escolas, contribuindo para uma compreensão mais profunda das práticas atuais e das possíveis melhorias necessárias. As considerações finais da pesquisa apontam para a necessidade de uma política educacional mais robusta e práticas pedagógicas inovadoras que realmente facilitem a inclusão efetiva e significativa no ambiente escolar.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Políticas Públicas. Estudantes. Docentes. Práticas Pedagógicas.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

ABSTRACT

This thesis investigates the implementation of public policies and practices aimed at the inclusion of students with disabilities in the educational environment, with an emphasis on the final years of elementary school, which is the overall objective of the work. Due to the importance of inclusive education, this study aims to analyze school inclusion and the challenges faced by both teachers and students in this journey. Beginning with an explanation of inclusive education and its guidelines, the research moves on to map the main existing public policies, highlighting their impact on school practices and students' lives. The challenges faced by educators in applying inclusion guidelines are also analyzed, emphasizing the need for continuing education and institutional support. In addition, the students' experience is examined from multiple perspectives (social, pedagogical, and emotional), providing a comprehensive view of how inclusion is experienced in practice. The thesis proposes pedagogical strategies that can improve the inclusion of students with disabilities, highlighting the importance of adaptive educational practices and strong school community support. The results of this research offer a critical and detailed view of the advances in inclusive education, such as the comprehensive development of students, as well as its obstacles, such as inadequate school infrastructure, contributing to a deeper understanding of current practices and possible necessary improvements. The final considerations of the research point to the need for a more robust educational policy and innovative pedagogical practices that truly facilitate effective and meaningful inclusion in the school environment.

Keywords: Inclusive Education. Public Policies. Students. Teachers. Teaching Practices.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

RESUMEN

Esta tesis investiga la aplicación de las políticas públicas y las prácticas orientadas a la inclusión de alumnos con discapacidad en el entorno educativo, haciendo hincapié en los últimos cursos de la educación primaria, lo cual constituye el objetivo general del trabajo. Dada la importancia de la educación inclusiva, este estudio tiene como objetivo analizar la inclusión escolar y los retos a los que se enfrentan tanto los profesores como los alumnos en este proceso. Comenzando con una explicación sobre la educación inclusiva y sus directrices, la investigación pasa a identificar las principales políticas públicas existentes, destacando su impacto en las prácticas escolares y en la vida de los alumnos. También se analizan los retos a los que se enfrentan los educadores a la hora de aplicar las directrices de inclusión, haciendo hincapié en la necesidad de formación continua y apoyo institucional. Además, se examina la experiencia de los alumnos desde múltiples perspectivas (social, pedagógica y emocional), lo que ofrece una visión global de cómo se vive la inclusión en la práctica. La tesis propone estrategias pedagógicas que pueden mejorar la inclusión de los alumnos con discapacidad, subrayando la importancia de las prácticas educativas adaptativas y de un sólido apoyo comunitario y escolar. Los resultados de esta investigación ofrecen una visión crítica y detallada de los avances en materia de educación inclusiva, como el desarrollo integral de los alumnos, así como de los obstáculos que se plantean, como la infraestructura inadecuada de los centros educativos, lo que contribuye a una comprensión más profunda de las prácticas actuales y de las posibles mejoras necesarias. Las consideraciones finales de la investigación apuntan a la necesidad de una política educativa más sólida y de prácticas pedagógicas innovadoras que faciliten realmente una inclusión efectiva y significativa en el entorno escolar.

Palabras clave: Educación inclusiva. Políticas públicas. Estudiantes. Profesores. Prácticas pedagógicas.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Inclusão Escolar	38
Figura 2 – Sinais do TDAH	43
Figura 3 – Primeiros sinais e diagnóstico do TEA	47
Figura 4 – Características do TOD	50
Figura 5 – Características do Bordeline	53
Figura 6 – Sinais da deficiência intelectual	57
Figura 7 – Superdotação na primeira infância	61
Figura 8 – Fatos sobre a Síndrome de Down	64
Figura 9 – Tipos de deficiências motoras	68
Figura 10 – Alfabeto e Números em Braille	71
Figura 11 – Alfabeto e Números em LIBRAS	74
Figura 12 – Transtornos Específicos de Aprendizagem	78



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos entrevistados	146
Gráfico 2 – Nível de formação e escolaridade.....	147
Gráfico 3 – Vínculo com a comunidade escolar	148
Gráfico 4 – Convivência com pessoas com deficiência.....	149
Gráfico 5 – Conhecimento das políticas públicas na educação inclusiva.....	150
Gráfico 6 – Distribuição de recursos para a inclusão escolar.....	151
Gráfico 7 – Formação continuada de educadores.....	152
Gráfico 8 – Recursos especializados para necessidades individuais.....	153
Gráfico 9 – Ambiente inclusivo para o bem-estar de todos	154



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Contribuições dos autores para a pesquisa	161
Quadro 2 – Resultado do levantamento bibliográfico	162



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades e Superdotação
DI	Deficiência Intelectual
DUA	Desenho Universal para a Aprendizagem
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
PNE	Plano Nacional de Educação
REAs	Recursos Educacionais Abertos
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TEAp	Transtornos Específicos de Aprendizagem
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TOD	Transtorno Opositor Desafiador
TPB	Transtorno de Personalidade Borderline



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	20
1.1	PROBLEMA	25
1.2	PROBLEMATIZAÇÃO.....	28
1.3	JUSTIFICATIVA.....	29
1.4	OBJETIVOS	31
1.4.1	Geral.....	32
1.4.2	Específicos	32
2	MARCO TEÓRICO	35
2.1	EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITOS BÁSICOS	35
2.2	PRINCIPAIS CONDIÇÕES ATÍPICAS PRESENTES NO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL	38
2.2.1	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)	39
2.2.2	Transtorno do Espectro Autista (TEA).....	43
2.2.3	Transtorno Opositor Desafiador (TOD).....	47
2.2.4	Transtorno de Personalidade Borderline (TPB)	51
2.2.5	Deficiência Intelectual (DI)	53
2.2.6	Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD).....	57
2.2.7	Síndrome de Down	61
2.2.8	Deficiências Físicas ou Motoras.....	65
2.2.9	Deficiência Visual e o Braille	68
2.2.10	Deficiência Auditiva e a LIBRAS.....	71
2.2.11	Transtornos Específicos de Aprendizagem (TEAp).....	75
2.3	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO NO BRASIL.....	78
2.4	IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A INCLUSÃO	82
2.5	DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA INCLUSÃO NAS ESCOLAS	84
2.6	EXPERIÊNCIA DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	86
2.7	ASPECTOS SOCIAIS E EMOCIONAIS NA INCLUSÃO.....	88
2.8	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS	90
2.9	AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DA INCLUSÃO	92



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

2.10	DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE INCLUSÃO EDUCACIONAL	94
2.11	IMPORTÂNCIA DAS SALAS DE RECURSOS NO AMBIENTE ESCOLAR	96
2.12	MARCO EPISTEMOLÓGICO	100
2.13	MARCO REFERENCIAL.....	102
2.14	MARCO CONCEITUAL.....	105
3	MARCO METODOLÓGICO.....	108
3.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA	108
3.2	METODOLOGIA E MÉTODO	108
3.3	PERÍODO DA PESQUISA	109
3.3.1	Fase de planejamento inicial	109
3.3.2	Coleta de dados	110
3.3.3	Análise de dados e interpretação.....	110
3.3.4	Revisão e consolidação dos resultados	111
3.3.5	Considerações éticas e logísticas.....	111
3.4	OBJETO DE ESTUDO.....	111
3.4.1	Contexto escolar.....	112
3.4.2	População de estudo.....	112
3.4.3	Foco nas experiências dos alunos.....	113
3.5	ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	114
3.5.1	Técnicas de coleta de dados	114
3.5.2	Entrevistas em profundidade.....	115
3.5.3	Observação participante	115
3.5.4	Análise documental	116
3.5.5	Triangulação de dados	116
3.5.6	Análise de conteúdo.....	116
3.5.7	Considerações éticas	117
3.6	POPULAÇÃO E UNIVERSO.....	117
3.7	AMOSTRA E AMOSTRAGEM.....	118
3.7.1	Critérios de inclusão e exclusão	119
3.7.2	Tamanho da amostra.....	119
3.8	A NATUREZA DA PESQUISA	119



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

3.9	A PESQUISA QUANTO A ABORDAGEM	120
3.10	A PESQUISA QUANTO AOS OBJETIVOS	122
3.11	A PESQUISA QUANTO AOS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS	123
3.12	HIPÓTESES E VARIÁVEIS	124
3.12.1	Hipóteses de pesquisa	125
3.12.2	Variáveis consideradas	126
3.12.3	Metodologia de análise.....	126
3.13	TÉCNICA	127
3.14	PLANO DE TABULAÇÃO E ANÁLISE.....	128
3.14.1	Estrutura de codificação	128
3.14.2	Organização e tabulação dos dados	129
3.14.3	Análise temática.....	129
3.14.4	Triangulação e verificação	130
3.14.5	Feedback dos participantes	130
3.14.6	Síntese e redação de relatório	130
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	131
4.1	AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PRÁTICA.....	131
4.2	DESAFIOS DOS EDUCADORES NA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	133
4.3	EXPERIÊNCIA ALUNOS: ASPECTOS PEDAGÓGICOS.....	135
4.4	EXPERIÊNCIA ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS	137
4.5	EXPERIÊNCIA ALUNOS: ASPECTOS EMOCIONAIS	138
4.6	EFETIVIDADE DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS.....	140
4.7	INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS	142
4.8	ANÁLISE GRÁFICA DOS RESULTADOS	144
4.8.1	Faixa etária dos entrevistados.....	145
4.8.2	Nível de formação e escolaridade	146
4.8.3	Vínculo com a comunidade escolar	147
4.8.4	Convivência com pessoas com deficiência	148
4.8.5	Conhecimento das políticas públicas na educação inclusiva	149
4.8.6	Distribuição de recursos para a inclusão escolar	150
4.8.7	Formação continuada de educadores.....	151



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA

Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)

Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

4.8.8	Recursos especializados para necessidades individuais.....	152
4.8.9	Ambiente inclusivo para o bem-estar de todos	153
4.8.10	Interpretações e <i>insights</i>	154
4.9	SÍNTESE DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	156
4.9.1	Principais avanços	156
4.9.2	Desafios persistentes	157
4.9.3	Aspectos sociais e emocionais	157
4.9.4	Implicações para políticas futuras	157
4.9.5	Conclusão dos resultados obtidos	158
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	159
5.1	CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA O CAMPO	159
5.2	COMPARAÇÃO COM ESTUDOS ANTERIORES	163
5.3	IMPLICAÇÕES DAS DESCOBERTAS	165
5.4	LIMITAÇÕES DO ESTUDO	167
5.5	REFLEXÃO SOBRE OS DESAFIOS ENCONTRADOS	169
5.6	SUGESTÕES PARA PESQUISA FUTURA	171
5.7	RELEVÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANALISADAS	172
5.8	IMPLICAÇÕES POLÍTICAS DAS CONCLUSÕES	174
5.9	CONSIDERAÇÕES FILOSÓFICAS SOBRE INCLUSÃO	176
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	178
	RECOMENDAÇÕES.....	182
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	186
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO	194



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY

2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental de todos os indivíduos, assegurado por diversos documentos e convenções internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que em seu artigo 26 reconhece a educação como um direito de todos, e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), ratificada pelo Brasil com status constitucional, que reforça a obrigação dos Estados em garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

Nesse contexto, a educação inclusiva emerge como uma abordagem crucial, focada em assegurar que todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais, tenham acesso a uma educação de qualidade em igualdade de condições, promovendo a participação plena e o desenvolvimento máximo de suas potencialidades. No entanto, a inclusão de alunos com deficiência no ambiente educacional apresenta-se como um desafio significativo, exigindo não apenas adaptações estruturais e pedagógicas, mas também uma mudança cultural que combata preconceitos e garanta a efetiva aprendizagem para todos, considerando a diversidade de necessidades e contextos de aprendizagem.

No Brasil, o cenário da educação inclusiva vem sendo construído e aperfeiçoado ao longo dos anos, fundamentado em um sólido arcabouço jurídico e em políticas públicas que buscam assegurar a efetivação desse direito. A Constituição Federal de 1988, marco fundamental na garantia de direitos sociais, estabelece como princípio a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Complementando esse dispositivo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) reforça a obrigatoriedade de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, enquanto o Plano Nacional de Educação (PNE), com suas metas e estratégias específicas, direciona esforços para a superação das desigualdades e a consolidação de uma educação verdadeiramente para todos. Além disso, programas e políticas específicas, como o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, pretendem fortalecer o ambiente educativo ao oferecer formação continuada a gestores e educadores, adaptar infraestruturas e promover práticas pedagógicas que atendam às demandas inclusivas (Mantoan, 2015).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Apesar dos esforços, a implementação de políticas públicas de educação inclusiva nas escolas enfrenta desafios que vão além da formulação de diretrizes e normas. A eficácia dessas políticas depende de múltiplos fatores, como a adequação de recursos físicos e tecnológicos, a formação continuada e especializada de professores, o apoio técnico e pedagógico, e a sensibilização de toda a comunidade escolar para a aceitação e valorização da diversidade (Carvalho, 2009). A prática da inclusão exige mudanças estruturais na abordagem do ensino, implicando na adoção de metodologias ativas e participativas, que considerem as particularidades de cada aluno e promovam um ambiente educativo acolhedor e equitativo.

A delimitação deste estudo concentra-se na análise crítica da implementação das políticas públicas de educação inclusiva nas escolas brasileiras, com foco particular nos desafios estruturais e pedagógicos enfrentados por educadores e alunos com deficiência no processo de efetivação da inclusão. A pesquisa busca, através de uma abordagem qualitativa, mapear as políticas existentes em diferentes contextos educacionais, avaliar sua aplicação prática e seus reais impactos no cotidiano escolar, considerando aspectos como acessibilidade, formação docente e adaptação curricular. Além disso, pretende-se compreender em profundidade as experiências vivenciais, dificuldades e percepções tanto dos alunos com necessidades educacionais especiais quanto dos profissionais diretamente envolvidos no processo inclusivo.

A inclusão não se restringe apenas à presença física dos alunos com deficiência nas escolas regulares, mas implica em sua plena participação e integração nas atividades educativas e sociais. Portanto, este estudo considera fundamental abordar as principais condições atípicas dentro dos sistemas de ensino do país, bem como os aspectos qualitativos da inclusão, como o sentimento de pertencimento dos alunos à comunidade escolar, o apoio emocional e social oferecido, além do desenvolvimento acadêmico propriamente dito. Assim, ao recortar o tema, busca-se explorar a complexidade do processo inclusivo, suas potencialidades e limitações, e propor caminhos que possam levar a uma prática educacional mais efetiva e sensível às necessidades de todos os estudantes.

Dessa forma, a pesquisa se insere em um contexto mais amplo de luta por uma educação mais justa e igualitária, onde cada estudante possa receber uma formação



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

que respeite sua individualidade e potencialize suas capacidades. A questão central que orienta este trabalho é: como as políticas públicas voltadas para a educação inclusiva têm sido implementadas nas escolas brasileiras e quais são os desafios enfrentados por educadores e alunos com deficiência na efetivação dessa inclusão no ambiente educacional? Respondendo a essa pergunta, pretende-se contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e políticas educacionais mais eficazes e sustentáveis, promovendo uma cultura de inclusão que vá além do discurso e se materialize em práticas concretas e transformadoras.

Ainda, a motivação que impulsiona este estudo sobre a educação inclusiva no Brasil emerge de um contexto histórico e social profundamente marcado por transformações paradigmáticas nas concepções sobre direitos humanos, equidade e igualdade de oportunidades. Nos últimos anos, a sociedade brasileira tem testemunhado e participado ativamente de um movimento sociocultural significativo em direção à construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, movimento este que desafia constantemente as estruturas tradicionais e excludentes do sistema de ensino, ao mesmo tempo em que busca promover, de forma consistente e sistêmica, a integração plena e significativa de todos os indivíduos no processo educacional, com especial atenção e cuidado para com aqueles estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais.

No entanto, apesar dos avanços conceituais e legais, a implementação concreta e bem-sucedida dessa filosofia inclusiva no cotidiano das escolas brasileiras ainda se depara com obstáculos estruturais e culturais consideráveis, realidade esta que motiva e justifica plenamente a necessidade de uma investigação mais profunda e contextualizada sobre as práticas pedagógicas, as estratégias de gestão e as políticas públicas atualmente adotadas no âmbito da educação inclusiva.

Um ponto central e basilar da motivação para a realização deste estudo reside, sobretudo, nos compromissos legais, sociais e éticos que o Brasil firmou perante sua população e a comunidade internacional, compromissos estes que se tornaram ainda mais explícitos e incontornáveis após a histórica ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, marco jurídico e humanitário internacional de extrema relevância que propõe e exige a garantia de igualdade de condições e oportunidades para pessoas com deficiência em todos os âmbitos e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

dimensões da vida social, incluindo-se de maneira destacada o direito fundamental à educação de qualidade.

Entretanto, embora as políticas públicas brasileiras voltadas para a inclusão educacional busquem, em sua formulação teórica, captar e materializar esses nobres ideais e princípios, persiste na realidade cotidiana das escolas uma lacuna preocupante e paradoxal entre o que está previsto na legislação e o que efetivamente se concretiza nas práticas pedagógicas, na formação docente, na estruturação curricular e na disponibilização de recursos (Sassaki, 2005), contradição esta que demanda urgentemente estudos críticos e propositivos como o presente trabalho.

As profundas e multifacetadas dificuldades enfrentadas na implementação concreta da inclusão educativa no cenário brasileiro motivam, com crescente urgência, a adoção de uma abordagem crítica, rigorosa e multidimensional para compreender de forma abrangente os complexos desafios estruturais e pedagógicos que persistem como obstáculos à efetiva educação de todos os alunos sem exceção.

Como demonstra Mazzotta (1997) em seus estudos fundamentais, pesquisas consistentes indicam que uma parcela significativa de educadores brasileiros ainda se sente profundamente despreparada e insegura para lidar adequadamente com a crescente diversidade presente nas salas de aula contemporâneas, situação essa que decorre principalmente da histórica falta de formação inicial e continuada específica na área da educação inclusiva, somada à carência de um sistema de apoio contínuo e especializado, elementos que se mostram absolutamente essenciais e indissociáveis para garantir uma prática pedagógica inclusiva, eficaz e transformadora.

Além disso, quando analisamos criticamente a realidade cotidiana das escolas brasileiras, torna-se evidente que as precárias condições infraestruturais, combinadas com a gritante escassez de recursos pedagógicos adaptados e tecnologias assistivas adequadas, configuram-se como barreiras materiais e concretas de enorme magnitude para a consolidação de processos inclusivos significativos. É frequente observar que muitas instituições de ensino, especialmente na rede pública, não dispõem sequer de tecnologias assistivas básicas ou das adaptações ambientais e curriculares mínimas necessárias para permitir a participação ativa, autônoma e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

equitativa de alunos com necessidades educacionais especiais nas diversas atividades que compõem o cotidiano escolar.

Essa realidade contraditória acaba por gerar um cenário preocupante em que a inclusão, na prática, acaba se restringindo a um mero formalismo legal, distante da substancialidade e da qualidade que deveriam caracterizá-la, descompasso evidente e inaceitável entre intenção declaratória e prática concreta que, por sua vez, alimenta e justifica plenamente a urgência por investigações acadêmicas aprofundadas que busquem identificar e propor soluções inovadoras, pragmáticas e contextualizadas para esses desafios históricos.

Ademais, pesquisas anteriores destacam a importância de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo na promoção do bem-estar social e emocional dos alunos. Segundo Vygotsky (1998), a ausência de tais elementos pode não apenas afetar o desempenho acadêmico desses alunos, mas também seu desenvolvimento pessoal e capacidade de construir relacionamentos positivos dentro da escola. É nesse contexto que este estudo busca explorar a experiência vivida por alunos com deficiência e proporcionar *insights* sobre como tornar a escola um espaço verdadeiramente inclusivo.

Outro motivador chave e fundamental para este estudo é a premente necessidade de se construir uma cultura de inclusão autêntica e abrangente, que incorpore de maneira orgânica ações educacionais e sociais, reconhecendo a escola como um microcosmo privilegiado da sociedade onde atitudes genuínas de respeito, aceitação e valorização da diversidade humana podem ser sistematicamente cultivadas e vivenciadas. Como destacado por Freire (1996), a escola possui um potencial transformador singular para quebrar paradigmas sociais arraigados ao se tornar um espaço vivo de promoção ativa de valores inclusivos profundos, valores estes que, uma vez internalizados, transcendem os muros da instituição escolar e passam a ecoar positivamente na comunidade mais ampla, gerando um efeito multiplicador de conscientização e transformação social.

Portanto, este estudo pretende não apenas contribuir para o debate acadêmico sobre políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas, mas também sugerir abordagens práticas que possam ser implementadas em escolas, visando à melhoria da inclusão educativa. A importância desta pesquisa reside na sua capacidade de



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

fornecer evidências empíricas que informam e influenciam políticas educacionais, contribuindo para a construção de um sistema educacional que respeite as diferenças e proporcione a todos os alunos, independentemente de suas necessidades, a oportunidade de desenvolver todo o seu potencial.

Ao investigar estas questões fundamentais, este estudo pretende fomentar uma reflexão crítica e abrangente sobre o verdadeiro papel da escola contemporânea na construção social, destacando sua função primordial enquanto agente ativo de transformação sociocultural. Mais do que simplesmente cumprir um mandato legal, espera-se demonstrar como a instituição escolar pode e deve se posicionar como núcleo propagador de uma inclusão autêntica, elevando-a à condição de valor estruturante na busca coletiva por uma sociedade substantivamente mais justa, acolhedora e igualitária. Neste sentido, a pesquisa busca iluminar caminhos pelos quais a educação pode transcender sua função instrucional tradicional para assumir um compromisso ético-político com a equidade, inspirando mudanças de mentalidade que repercutam em todas as esferas da vida comunitária.

1.1 PROBLEMA

O núcleo central deste estudo sobre a educação inclusiva no Brasil reside no seguinte problema de pesquisa fundamental: como as políticas públicas voltadas para a educação inclusiva têm sido concretamente implementadas nas escolas brasileiras, especificamente nos anos finais do ensino fundamental, e quais são os principais desafios estruturais e pedagógicos enfrentados tanto por educadores quanto por alunos com necessidades educacionais especiais na efetivação prática dessa inclusão no cotidiano escolar? Esta questão complexa se desdobra em múltiplas camadas inter-relacionadas que demandam uma análise crítica aprofundada e uma reflexão cuidadosa sobre os diversos fatores envolvidos no processo inclusivo.

Inicialmente, é crucial considerar o contexto brasileiro específico no qual as políticas de educação inclusiva são formuladas e, teoricamente, implementadas. O Brasil, como país marcado por profundas desigualdades regionais e socioeconômicas estruturais, enfrenta um cenário particularmente desafiador quando se trata de garantir efetivamente uma educação verdadeiramente equitativa e inclusiva para toda



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

sua população estudantil. Embora a legislação brasileira seja reconhecidamente proativa e avançada em suas intenções declaratórias, ela frequentemente não é acompanhada pelas condições materiais, financeiras e formativas necessárias para sua implementação concreta nas diversas realidades escolares do país (Oliveira, 2008). Dessa forma, o problema de pesquisa coloca em evidência a questão crucial de como essas discrepâncias persistentes entre o plano teórico-normativo e a realidade prática podem ser efetivamente superadas, permitindo que a inclusão educacional transcenda seu status de conceito abstrato para se tornar uma realidade tangível e vivenciada no chão da escola.

Neste cenário complexo, um fator crítico que merece especial atenção é o papel central desempenhado pelos educadores, que se encontram na linha de frente do processo de implementação das políticas de inclusão no ambiente escolar. A disposição pessoal, a formação específica recebida e o suporte institucional oferecido aos professores constituem frequentemente os pontos nevrálgicos quando se avalia a real eficácia dos processos de inclusão escolar. Numerosos relatos de educadores revelam dificuldades concretas em adaptar suas práticas pedagógicas tradicionais para atender adequadamente às necessidades diversas e específicas de alunos inseridos em salas de aula cada vez mais heterogêneas. Esta situação desafiadora é agravada pela carência generalizada de formação inicial e continuada específica na área da educação inclusiva, pela escassez de recursos didáticos adaptados e pela ausência de diretrizes operacionais claras, somadas ao apoio insuficiente proporcionado pelas administrações escolares e redes de ensino.

Adicionalmente, a pesquisa busca compreender com maior profundidade os desafios multifacetados enfrentados pelos próprios alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da inclusão escolar. É fundamental ressaltar que a verdadeira inclusão não se limita à mera presença física desses estudantes na sala de aula regular, mas envolve necessariamente seu engajamento acadêmico pleno e seu efetivo aproveitamento das oportunidades de aprendizagem oferecidas. Esta perspectiva mais abrangente suscita questões fundamentais sobre a eficácia real das estratégias de avaliação diferenciada, sobre os processos de adaptação curricular implementados, sobre a adequação dos materiais didáticos disponibilizados e sobre a preparação adequada dos ambientes escolares para promover genuinamente a



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

acessibilidade universal e a participação ativa de todos os alunos sem exceção (Pletsch, 2010). Ao investigar sistematicamente essas dimensões críticas, a pesquisa se propõe a identificar com precisão os pontos-chave de intervenção que podem tanto facilitar quanto obstaculizar o processo de inclusão educacional.

Outro aspecto que emerge com destaque na formulação do problema de pesquisa diz respeito ao impacto profundo da inclusão (ou da falta dela) nas dimensões sociais e emocionais do desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. A experiência de exclusão ou marginalização vivenciada por essas crianças e jovens pode gerar consequências significativas em sua autoestima, em sua motivação para aprender e em suas relações com o conhecimento e com a comunidade escolar. O estudo pretende analisar criticamente como o ambiente escolar como um todo, incluindo as atitudes manifestadas por colegas e professores e as práticas pedagógicas predominantes, influenciam direta e indiretamente a experiência emocional desses estudantes, propondo ainda caminhos para transformar esses elementos e fomentar assim um clima escolar verdadeiramente positivo, acolhedor e inclusivo (Glat; Blanco, 2009).

Por fim, mas não menos importante, o estudo visa ultrapassar o estágio meramente diagnóstico dos problemas existentes, propondo-se a formular alternativas viáveis e contextualizadas que possam ser efetivamente implementadas para superar as dificuldades atuais. O foco recai sobre práticas pedagógicas inovadoras e comprovadamente eficazes, sobre políticas educacionais mais adaptativas às realidades locais e sobre métodos de suporte contínuo e sistemático aos professores, apontando essas vertentes como possíveis caminhos para enfrentar os desafios identificados. Esta abordagem propositiva e prática pretende contribuir significativamente para a literatura acadêmica existente, oferecendo percepções úteis e aplicáveis que possam orientar tanto reformas políticas mais amplas quanto transformações nas práticas educacionais cotidianas, tornando-as mais eficazes e sensíveis às necessidades reais de todos os estudantes, sem exceção.

Em síntese, ao delimitar com precisão seu problema de pesquisa, esta tese não se limita a buscar a compreensão das complexidades multifacetadas associadas à implementação das políticas públicas de inclusão nas escolas brasileiras, mas avança ao propor um caminho ao mesmo tempo crítico e construtivo para impulsionar a



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

educação inclusiva no país, reconhecendo a diversidade humana não como um obstáculo a ser superado, mas como um valor fundamental a ser cultivado no processo de desenvolvimento educacional e social mais amplo.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

Com base na situação-problema de pesquisa apresentada acima, que se propõe a investigar a implementação prática das políticas públicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional e os desafios enfrentados por educadores e alunos nesse processo, formalizam-se três novas questões que serão abordadas ao longo da tese, sendo respondidas direta ou indiretamente.

Quais fatores estruturais e culturais presentes nas escolas brasileiras impactam a implementação das políticas públicas de educação inclusiva e como esses fatores influenciam a prática pedagógica dos educadores?

Como as diferentes percepções de inclusão entre educadores, alunos e famílias influenciam os desafios enfrentados na efetivação das políticas de educação inclusiva nas escolas, e de que forma essas percepções podem ser transformadas para promover uma inclusão mais efetiva?

Quais são as principais lacunas formativas e de recursos disponíveis para os educadores que lidam com alunos com deficiência, e como essas lacunas contribuem para a resistência ou dificuldades na implementação das políticas de educação inclusiva?

Estas perguntas buscam explorar as complexidades e nuances do tema, promovendo uma análise crítica sobre a efetivação da inclusão nas escolas brasileiras, considerando fatores como a formação docente, a adequação de infraestrutura, a disponibilidade de recursos pedagógicos adaptados e o impacto das desigualdades regionais. Além disso, questionam em que medida as políticas públicas têm sido capazes de superar as barreiras atitudinais e culturais, garantindo não apenas o acesso, mas a permanência e a participação efetiva de estudantes com deficiência no ambiente escolar.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

1.3 JUSTIFICATIVA

A escolha do tema para esta pesquisa está profundamente enraizada na relevância social e educacional que a educação inclusiva possui no contexto contemporâneo, configurando-se como uma demanda urgente no cenário brasileiro. A justificativa para investigar as políticas públicas e práticas para a inclusão de alunos com deficiência no Brasil baseia-se em múltiplos aspectos que ressaltam não apenas a importância teórica do tema, mas principalmente a necessidade de ações concretas que transformem os princípios legais em realidade educacional efetiva e acessível a todos.

Destaca-se também que a igualdade de oportunidades educacionais representa um pilar fundamental para a construção de uma sociedade verdadeiramente justa e democrática, refletindo os ideais de equidade previstos na Constituição Federal. Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece diretrizes importantes para garantir o acesso à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais. Contudo, a implementação dessas políticas esbarra em desafios estruturais e culturais significativos que comprometem sua plena efetivação, exigindo estudos críticos que apontem caminhos para superação desses obstáculos.

Num primeiro plano, a justificativa deste estudo está ancorada no imperativo de investigar as discrepâncias entre o discurso legal inclusivo e a realidade prática vivenciada nas escolas brasileiras. Embora a legislação nacional tenha alcançado avanços consideráveis na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, os desafios para sua implementação efetiva revelam um cenário complexo de barreiras que precisam ser urgentemente enfrentadas (Mantoan, 2015). Essas barreiras abrangem desde a carência de recursos materiais e humanos adequados até as deficiências na formação docente continuada e a ausência de suporte institucional consistente para o gerenciamento da diversidade em ambientes educacionais.

A complexidade inerente ao processo de inclusão escolar manifesta-se claramente na dificuldade que muitos educadores enfrentam ao lidar com as



necessidades específicas de alunos com deficiências. Essa realidade frequentemente resulta em salas de aula que, embora integrem fisicamente esses estudantes, não conseguem promover uma inclusão efetiva em termos pedagógicos e sociais. Adicionalmente, observa-se que muitas instituições de ensino, particularmente aquelas localizadas em regiões com menores índices de desenvolvimento socioeconômico, apresentam graves deficiências em termos de acessibilidade física e disponibilidade de materiais didáticos adaptados, limitando severamente as possibilidades de participação plena desses alunos no processo educativo.

Um ponto crucial para a realização deste estudo é a necessidade de contribuir para a elaboração de políticas e práticas educacionais mais eficazes. A educação inclusiva não se trata apenas de incluir fisicamente alunos com deficiência nas escolas, mas sim de criar um ambiente educacional que valorize e atenda à diversidade de todos os seus estudantes, para que todos possam aprender e conviver em igualdade. Neste sentido, esta pesquisa visa fornecer dados que possam subsidiar a elaboração de políticas públicas que realmente apoiem os educadores e beneficiem os alunos, atuando diretamente na melhoria da qualidade da educação oferecida (Ferreira, 2009).

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa pretende preencher uma lacuna na literatura sobre métodos eficazes de inclusão e práticas pedagógicas adaptativas. Embora existam diversos estudos sobre a inclusão nas escolas, a complexidade do tema demanda uma investigação contínua e atualizada que se concentre em diferentes contextos e populações escolares. Esta tese busca contribuir para a discussão acadêmica, trazendo novas perspectivas e aprofundando o entendimento das práticas atualmente implementadas e seus impactos na realidade escolar.

Outro aspecto relevante na justificativa deste trabalho é a consideração dos impactos sociais e emocionais da inclusão, que complementam os aspectos pedagógicos. Ao explorar as experiências vividas por alunos com deficiência, e a percepção dos educadores sobre essas experiências, a pesquisa busca entender melhor como a inclusão pode influenciar o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes. Esta compreensão pode levar à formulação de estratégias para melhorar o bem-estar geral desses alunos no ambiente escolar.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Adicionalmente, a pesquisa não se limita a um ponto de vista teórico, mas procura oferecer recomendações práticas que possam ser aplicadas no contexto escolar. Ao propor estratégias de ensino e abordagens adaptativas, busca-se não apenas teorizar sobre a inclusão, mas efetivamente contribuir para o desenvolvimento de práticas que favoreçam um ambiente educativo realmente inclusivo. Dessa forma, Pinto (2011) diz que estas propostas têm como objetivo auxiliar educadores e administrações escolares na implementação de práticas mais eficazes e adaptadas às necessidades de cada escola e circunstância.

Por fim, a relevância do tema também está na promoção de uma consciência social sobre a inclusão e a quebra de barreiras atitudinais que permeiam a sociedade, começando pelo ambiente escolar. Ao fomentar uma cultura inclusiva dentro das escolas, cria-se um efeito multiplicador que pode impactar positivamente a sociedade como um todo, promovendo valores de respeito, aceitação e valorização da diversidade desde a educação básica (Freire, 1996).

Portanto, ao justificar esta investigação, reitera-se a importância de se alinhar pesquisa acadêmica com necessidade social, contribuindo para a efetivação de políticas públicas eficientes e práticas pedagógicas que realmente façam a diferença no processo educativo e social de alunos com deficiência. Esta tese, portanto, busca não apenas analisar o estado atual da inclusão escolar, mas também servir como um ponto de partida para um diálogo contínuo e construtivo sobre as melhores formas de promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

1.4 OBJETIVOS

Na exploração da temática da educação inclusiva, a definição clara e precisa dos objetivos desta pesquisa se configura como elemento fundamental para orientar todo o processo investigativo. Esta delimitação cuidadosa não apenas direciona o desenvolvimento do estudo, como também assegura que as questões centrais sejam abordadas com a necessária profundidade e abrangência, mantendo o foco nas problemáticas mais relevantes do tema. O presente segmento da introdução tem como propósito apresentar de forma sistemática tanto o objetivo geral quanto os objetivos específicos que norteiam esta investigação, os quais foram cuidadosamente



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

formulados para examinar em profundidade as políticas públicas e práticas educacionais voltadas à inclusão de alunos com deficiência no cenário brasileiro.

O estabelecimento desses objetivos parte do reconhecimento da complexidade que envolve a implementação efetiva da educação inclusiva no país, considerando desde as bases legais e normativas até as práticas cotidianas desenvolvidas nas instituições de ensino.

A formulação dos objetivos específicos foi guiada pela necessidade de desdobrar a questão central em dimensões analíticas complementares, permitindo uma abordagem multifacetada do fenômeno estudado. Cada objetivo específico foi concebido para iluminar aspectos particulares da problemática, como a adequação das estruturas físicas escolares, a formação docente para a inclusão, a disponibilidade de recursos pedagógicos adaptados, dentre outros. Essa abordagem estratificada visa proporcionar uma compreensão abrangente e matizada da realidade da educação inclusiva no Brasil contemporâneo.

1.4.1 Geral

O objetivo geral desta pesquisa é analisar de forma abrangente a implementação das políticas públicas de educação inclusiva nas escolas brasileiras, identificando os desafios enfrentados por educadores e alunos com deficiência no processo de efetivação da inclusão no ambiente educacional.

Esta análise pretende fornecer uma visão holística das políticas em vigor, apontando aspectos que requerem melhoria e propondo soluções factíveis para aperfeiçoar a inclusão nas instituições de ensino. Neste contexto, a pesquisa se propõe a criar um quadro detalhado da realidade escolar, mostrando a interação entre políticas, práticas e os diversos agentes envolvidos na educação inclusiva (Silva *et al.*, 2012).

1.4.2 Específicos

No que tange aos objetivos específicos, inicialmente, busca-se mapear as políticas públicas existentes no Brasil que visam à educação inclusiva. Este



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

mapeamento é crucial para compreender como essas políticas são estruturadas, quais são suas diretrizes principais e como elas foram concebidas para operar no ambiente escolar. Ao identificar as situações reais de implementação, busca-se expor a eficácia ou ineficiência destas políticas na prática, possibilitando uma avaliação crítica do seu impacto real nas escolas.

Outro objetivo específico é identificar os desafios enfrentados por educadores na aplicação das diretrizes de inclusão. Esta investigação se foca em entender o papel dos professores e como suas formações, recursos disponíveis e apoio institucional influenciam sua capacidade de promover a inclusão de maneira eficaz. Ao compreender as dificuldades e limitações enfrentadas pelos educadores, o estudo pretende propor formas de suporte e treinamento que possam capacitá-los adequadamente para lidar com a diversidade em sala de aula.

Adicionalmente, analisar a experiência dos alunos em relação à sua inclusão nas salas de aula é um passo essencial para entender o processo inclusivo. Neste objetivo, considera-se a percepção dos alunos sobre sua participação no ambiente escolar, incluindo aspectos sociais, pedagógicos e emocionais. Essa análise pretende identificar barreiras e facilitadores da inclusão vivenciados pela própria perspectiva dos alunos, promovendo uma abordagem centrada no estudante para a elaboração de políticas e práticas inclusivas (Campos, 2008).

Ademais, este estudo visa propor estratégias e práticas pedagógicas que possam melhorar a inclusão de alunos com deficiência nas escolas. Este objetivo não apenas registra o status quo das práticas atuais mas procura inovar no âmbito pedagógico ao sugerir metodologias que promovam um ambiente de aprendizagem mais equitativo e adaptável. Essas propostas são baseadas nos dados e *insights* obtidos durante a pesquisa e visam ser aplicáveis e eficazes nas diferentes realidades escolares encontradas no Brasil (Teixeira, 2014).

Em síntese, os objetivos deste estudo são cuidadosamente delineados para abarcar uma análise abrangente das diversas dimensões da educação inclusiva no Brasil. Ao adotar uma abordagem detalhada e crítica, a pesquisa busca não apenas compreender os elementos atuais do sistema educacional inclusivo, mas também contribuir para seu aprimoramento, beneficiando educadores, alunos e a sociedade em geral. Esta investigação, portanto, posiciona-se como uma tentativa de desafiar as



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

práticas tradicionais e propor novos caminhos que possam verdadeiramente transformar o cenário da educação inclusiva no país.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

2 MARCO TEÓRICO

O marco teórico constitui o alicerce conceitual que orienta e sustenta uma pesquisa acadêmica, fornecendo as bases teóricas e epistemológicas para a compreensão do objeto de estudo (Ramos, 2018). No contexto desta tese, que investiga a educação inclusiva nos anos finais do ensino fundamental, o marco teórico integra algumas dimensões e assuntos fundamentais, que articulados de forma coerente, permitem analisar criticamente os desafios e possibilidades da inclusão de alunos com deficiência nessa etapa específica da Educação Básica, oferecendo um quadro conceitual robusto para a investigação das relações entre políticas, práticas e processos educacionais inclusivos.

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITOS BÁSICOS

A educação inclusiva representa uma abordagem educacional fundamental que visa assegurar o acesso equitativo a uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas habilidades, limitações ou necessidades específicas. Conforme destacado por Ainscow (1999), esse conceito está ancorado no princípio de que todas as crianças, incluindo aquelas com necessidades educacionais especiais, devem ter a oportunidade de aprender no ambiente menos restritivo possível, onde suas individualidades sejam respeitadas e sua plena participação acadêmica e social seja efetivamente promovida. Essa perspectiva desafia os sistemas educacionais a repensarem suas estruturas e práticas, criando condições reais para o desenvolvimento integral de cada aluno.

Ao analisar a evolução histórica da educação de pessoas com deficiência, observa-se uma trajetória marcada por diferentes paradigmas, desde a segregação até os atuais modelos inclusivos. Inicialmente predominava o modelo segregacionista, que confinava esses alunos em instituições especializadas, isolados do convívio educacional regular. Posteriormente, o paradigma da integração buscou inserir esses estudantes em escolas comuns, porém sem promover as transformações necessárias no sistema educacional para acolhê-los adequadamente (Stainback; Stainback, 1990). A inclusão, em contraste, exige uma reestruturação profunda de todo o sistema



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

de ensino, envolvendo desde a organização escolar até as práticas pedagógicas, para verdadeiramente atender à diversidade presente nas salas de aula.

A consolidação de práticas inclusivas demanda transformações significativas nos âmbitos legal, político e pedagógico, com respaldo em importantes documentos internacionais. A Declaração de Salamanca (1994), marco fundamental nesse processo, estabeleceu diretrizes globais para a promoção da inclusão, enfatizando que os sistemas educacionais regulares devem se adaptar para acolher todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais. Esse documento reforça que a educação inclusiva não apenas beneficia estudantes com deficiência, mas também contribui para a construção de sociedades mais justas e igualitárias, ao combater preconceitos e promover a valorização das diferenças (UNESCO, 1994).

No contexto brasileiro, a educação inclusiva encontra amparo em um robusto conjunto de legislações e políticas públicas que buscam garantir o direito à educação para todos. A Constituição Federal de 1988 estabeleceu as bases para esse processo ao garantir igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e o Estatuto da Pessoa com Deficiência de 2015 consolidaram esse direito, determinando que a educação especial deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, com os apoios necessários para garantir uma educação de qualidade (BRASIL, 1988, 1996, 2015). Esses marcos legais refletem um compromisso com a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, embora sua implementação ainda enfrente diversos desafios.

Entre os principais obstáculos para a efetivação da educação inclusiva destacam-se questões estruturais e formativas que impactam diretamente a qualidade do atendimento educacional. A carência de infraestrutura adequada, a insuficiência de recursos materiais e a falta de preparo dos profissionais da educação aparecem como barreiras significativas nesse processo. Conforme argumenta Mantoan (2015), a formação continuada de professores é elemento crucial para superar essas limitações, capacitando-os a desenvolver práticas pedagógicas que respondam adequadamente à diversidade presente em suas salas de aula. Essa preparação deve



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

ir além dos aspectos técnicos, englobando uma mudança de postura e compreensão sobre o papel da escola na promoção da equidade educacional.

A concepção tradicional de sala de aula, baseada em um currículo rígido e homogêneo, mostra-se incompatível com os princípios da educação inclusiva. Em contraste, a inclusão pressupõe a flexibilização curricular e a adoção de estratégias pedagógicas diversificadas que considerem os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem (Glat; Pletsch, 2012). Essa abordagem demanda a utilização de recursos como tecnologias assistivas, adaptações de materiais e reorganização dos espaços físicos, criando ambientes verdadeiramente acessíveis para alunos com diferentes necessidades, sejam elas relacionadas à mobilidade, à comunicação ou ao processo de aprendizagem.

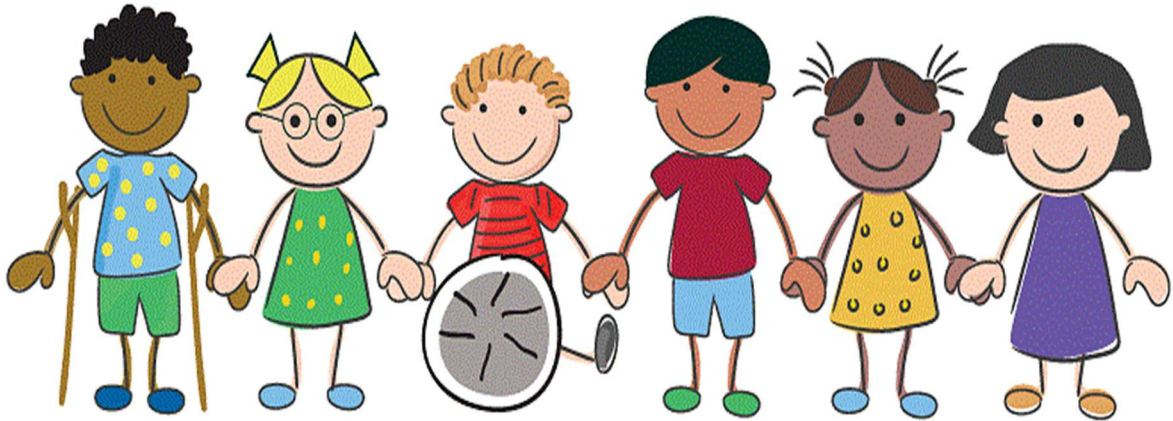
A construção de uma educação inclusiva transcende os muros da sala de aula, envolvendo toda a comunidade escolar em um processo de transformação cultural. Como destacam Booth e Ainscow (2002), é fundamental promover uma mudança nas atitudes e valores de todos os atores envolvidos - educadores, alunos, famílias e comunidade - para criar um ambiente acolhedor e respeitoso às diferenças. Essa transformação cultural exige um compromisso coletivo com a construção de políticas, práticas e culturas escolares que valorizem a diversidade como elemento enriquecedor do processo educativo, promovendo a participação plena de todos os estudantes.

Em síntese, a educação inclusiva representa uma mudança paradigmática profunda na forma como concebemos e organizamos os processos educativos. Trata-se de avançar em direção a sistemas educacionais que efetivamente acolham e valorizem a diversidade humana, garantindo não apenas o acesso, mas a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. Como demonstra este marco teórico, a inclusão educacional configura-se como um direito humano fundamental e um elemento essencial para a construção de sociedades mais justas, equitativas e democráticas, onde cada indivíduo tenha a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial. A seguir, a figura 1 evidencia a importância da inclusão escolar e do respeito às diferenças de cada um.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Figura 1 – Inclusão Escolar



Fonte: Instituto Itard (2017).

2.2 PRINCIPAIS CONDIÇÕES ATÍPICAS PRESENTES NO CONTEXTO ESCOLAR E SOCIAL

No vasto e multifacetado cenário educacional contemporâneo, a presença de condições atípicas tem ganhado destaque como uma questão de extrema relevância, tanto no âmbito escolar quanto no social. Essas condições abrangem uma ampla gama de circunstâncias e características que se desviam do padrão convencional de desenvolvimento e aprendizado, incluindo diversidade cultural, dificuldades de aprendizagem, transtornos de desenvolvimento, questões emocionais e comportamentais, entre outros. Essas particularidades não apenas desafiam as abordagens pedagógicas tradicionais, mas também exigem uma transformação significativa nas metodologias de ensino e na estrutura do ambiente escolar. A inclusão desses alunos requer um olhar mais atento e sensível, que reconheça suas necessidades específicas e promova adaptações que garantam seu pleno desenvolvimento (Carvalho, 2009).

A implementação de estratégias que promovam a equidade no aprendizado é outro aspecto fundamental para o sucesso dos alunos com condições atípicas. Equidade, nesse contexto, significa oferecer suportes e recursos específicos para que cada estudante possa desenvolver seu potencial máximo, considerando suas necessidades individuais. Isso pode incluir desde adaptações curriculares e avaliações diferenciadas até o acompanhamento de profissionais especializados,



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais. Ao garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado, a escola não apenas cumpre seu papel social, mas também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para conviver em uma sociedade diversa (Glat; Pletsch, 2012).

Diante desse panorama, é fundamental compreender e caracterizar as principais condições atípicas presentes no contexto escolar e social, reconhecendo a grande diversidade de indivíduos que compõem nossa sociedade. Cada pessoa com seu conjunto único de características, habilidades, limitações e potencialidades, não apenas enriquece nossa experiência coletiva como também nos desafia constantemente a desconstruir paradigmas ultrapassados, questionar estereótipos arraigados e superar preconceitos históricos que ainda persistem em nossas estruturas sociais. Ao informar e conscientizar sobre essas condições, este tópico busca não apenas ampliar o conhecimento do leitor, mas também inspirar uma reflexão sobre a importância da inclusão e do respeito às diferenças.

Assim, somente através da valorização sistemática e prática da diversidade humana em sua plenitude que se pode vislumbrar a construção progressiva de um mundo verdadeiramente justo, solidário e humanizado - um mundo onde todas as pessoas, sem exceção, tenham não apenas a oportunidade formal, mas as condições materiais e sociais reais para prosperar em seu desenvolvimento integral e contribuir de maneira plena e significativa para o avanço da coletividade. Neste sentido, a educação inclusiva se revela não como um fim em si mesmo, mas como o alicerce indispensável para uma transformação social mais ampla e duradoura, capaz de conciliar o respeito às individualidades com a construção de um projeto comum de sociedade.

2.2.1 Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) configura-se como uma condição neuropsiquiátrica complexa que se manifesta predominantemente na infância, podendo persistir com diferentes graus de intensidade na vida adulta. Suas características centrais, como a dificuldade de



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

concentração sustentada, impulsividade acentuada e padrões de hiperatividade, impactam profundamente múltiplos aspectos do desenvolvimento, incluindo o desempenho acadêmico, a qualidade das interações sociais e a dinâmica familiar (Bernardes; Siqueira, 2022).

No contexto educacional, esses estudantes frequentemente enfrentam obstáculos específicos, como dificuldade em acompanhar instruções sequenciais, tendência à dispersão frente a estímulos ambientais e desafios na organização de tarefas, fatores que podem levar a um rendimento escolar abaixo de seu potencial real. Corroborando com descrito acima, Argollo (2013) diz que:

As crianças que possuem desatenção acabam por desenvolver dificuldades em realizar tarefas escolares, é fácil de perder sua concentração, não costumam terminar suas tarefas em casa destinada a elas, não gostam de participar de atividades propostas que envolvam esforço mental, são desorganizadas perdendo seus pertences com frequência. Se estão na frente da TV costumam não responder quando lhe dirigem a palavra, parecendo estar sempre com a cabeça “no mundo da lua” (Argollo, 2013, p. 198).

Dessa forma, no âmbito escolar, a adoção de abordagens pedagógicas diferenciadas revela-se fundamental para promover o sucesso acadêmico dos educandos com TDAH. É essencial que os educadores compreendam que as manifestações comportamentais desses alunos não decorrem de má vontade ou desinteresse, mas sim das particularidades neurobiológicas do transtorno. A implementação de estratégias como a utilização de recursos multimídia interativos, a incorporação de intervalos programados para atividade física entre as tarefas cognitivas e a organização previsível do ambiente de aprendizagem contribuem significativamente para manter o engajamento e a motivação. Paralelamente, o estabelecimento de canais de comunicação eficientes entre escola e família possibilita o acompanhamento integrado do desenvolvimento do estudante, permitindo ajustes contínuos nas intervenções educacionais (Argollo, 2013).

A gestão adequada do TDAH no contexto familiar representa um componente crítico para o desenvolvimento saudável da criança. Quando os responsáveis adquirem conhecimento aprofundado sobre as características do transtorno, tornam-se capazes de fornecer suporte emocional consistente e estruturante. A criação de rotinas bem definidas, a formulação de expectativas realistas adaptadas às



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

capacidades da criança e o emprego sistemático de reforço positivo constituem práticas familiares que favorecem a construção de um ambiente seguro e previsível. A participação ativa em grupos de apoio especializados oferece aos familiares não apenas orientação técnica, mas também a oportunidade de compartilhar vivências com outros cuidadores, mitigando sentimentos de solidão e desamparo frequentemente associados ao diagnóstico (Argollo, 2013).

No contexto escolar, o cultivo da empatia por parte de educadores e colegas revela-se imprescindível para o acolhimento adequado de estudantes com TDAH. Essas crianças frequentemente vivenciam intensos sentimentos de frustração e inadequação decorrentes das dificuldades impostas pelo transtorno. A valorização sistemática de pequenos progressos, combinada com a criação de oportunidades para o desenvolvimento de competências socioemocionais, contribui para a construção de uma autoimagem positiva e resiliente. Essas intervenções promovem não apenas o crescimento acadêmico, mas também o fortalecimento da autoconfiança e da autoeficácia (Bernardes; Siqueira, 2022).

A abordagem terapêutica do TDAH normalmente envolve uma combinação sinérgica de intervenção farmacológica e acompanhamento psicológico especializado. Embora a medicação auxilie no controle dos sintomas nucleares, as terapias comportamentais desempenham papel complementar essencial no desenvolvimento de estratégias de organização, técnicas de manejo do tempo e habilidades interpessoais. A construção de um plano de tratamento eficaz demanda colaboração estreita entre a equipe escolar, a família e os profissionais de saúde, garantindo que as intervenções sejam consistentes em todos os contextos de vida da criança e adaptadas às suas necessidades específicas.

É fundamental compreender que o TDAH não constitui uma sentença limitante, mas antes uma condição neurológica que pode coexistir com talentos e habilidades notáveis. Muitos indivíduos com esse diagnóstico apresentam capacidades criativas excepcionais, pensamento divergente e a capacidade de hiperfoco - estado de concentração intensa em atividades de grande interesse pessoal. O estímulo adequado a essas potencialidades, combinado com o reconhecimento e valorização de habilidades específicas por parte de educadores e familiares, pode levar a



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

realizações significativas em diversas áreas do conhecimento e expressão humana (Argollo, 2013).

Além dos desafios cognitivos, o TDAH frequentemente apresenta repercussões significativas no âmbito das relações interpessoais. Dificuldades em interpretar sinais sociais, manter a reciprocidade nas interações e regular impulsos podem prejudicar a formação e manutenção de vínculos de amizade. A participação em programas estruturados de desenvolvimento de habilidades sociais, combinada com o engajamento em atividades extracurriculares de interesse pessoal, proporciona oportunidades valiosas para o exercício e aprimoramento de competências relacionais. O apoio familiar nesse processo é determinante para ajudar a criança a construir redes sociais positivas e desenvolver resiliência emocional.

Em perspectiva abrangente, o manejo eficaz do TDAH exige uma abordagem integrada que articule de forma coerente os contextos educacional, familiar e terapêutico. A combinação de conhecimento especializado, adaptações pedagógicas individualizadas, suporte emocional qualificado e intervenções clínicas adequadas cria as condições necessárias para que crianças com esse diagnóstico possam transcender suas dificuldades e desenvolver plenamente suas potencialidades. O comprometimento conjunto de educadores, familiares e profissionais de saúde constitui o alicerce fundamental para transformar desafios em oportunidades de crescimento, assegurando que cada criança receba o apoio necessário para navegar com sucesso pelas complexidades do mundo contemporâneo. Na figura a seguir, será apresentado algumas características do TDAH nas crianças, auxiliando o diagnóstico.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Figura 2 – Sinais do TDAH



Fonte: Hora da Fono (2024).

2.2.2 Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental caracterizada por desafios na comunicação, interação social e comportamentos repetitivos ou restritos. O termo "espectro" reflete a grande variação na apresentação dos sintomas, que podem variar de leves a graves. O TEA é dividido em três níveis de suporte, conforme o DSM-5: nível 1 (requer suporte leve), nível 2 (requer suporte moderado) e nível 3 (requer suporte substancial). Esses níveis ajudam a identificar as necessidades individuais de cada pessoa, desde aquelas que podem levar uma vida independente até as que necessitam de assistência constante (Faria; Borba, 2024).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Com o crescente avanço nas pesquisas e na difusão de informações, a sociedade tem alcançado um entendimento mais aprofundado sobre as diversas manifestações do TEA e os obstáculos enfrentados por quem vive essa condição. No ambiente escolar, os educadores assumem um papel transformador ao criar espaços pedagógicos que não apenas acolhem, mas celebram as diferenças cognitivas e comportamentais. A adaptação curricular, associada a metodologias de ensino personalizadas, surge como elemento-chave para garantir que os estudantes autistas desenvolvam plenamente suas potencialidades acadêmicas e socioemocionais, promovendo uma educação verdadeiramente equitativa (Mantoan, 2003).

De acordo com Mello (2007), o autismo se configura como:

um distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas nobres do desenvolvimento humano como as áreas de comunicação, interação social, aprendizado e capacidade de adaptação (Mello, 2007, p. 16).

No nível 1, também chamado de autismo leve, os indivíduos podem ter dificuldades sutis na comunicação social, como problemas em iniciar conversas ou responder de forma inadequada em contextos sociais. No entanto, conseguem desenvolver habilidades linguísticas e cognitivas, muitas vezes com suporte mínimo.

Já no nível 2, os desafios são mais evidentes, com comunicação verbal e não verbal marcadamente prejudicada, além de comportamentos restritos mais intensos. Essas pessoas geralmente precisam de suporte significativo para atividades cotidianas e interações sociais.

O nível 3 é o mais severo, onde os indivíduos apresentam grandes dificuldades de comunicação, interação social extremamente limitada e comportamentos repetitivos e restritos que interferem drasticamente no funcionamento diário. Muitas vezes, são não verbais ou têm linguagem muito limitada, necessitando de apoio intensivo e especializado ao longo da vida. É importante ressaltar que o TEA não é uma doença, mas uma diferença neurológica, e cada pessoa no espectro tem habilidades e desafios únicos, exigindo abordagens personalizadas para maximizar seu desenvolvimento e qualidade de vida (Faria; Borba, 2024).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

As dificuldades na comunicação verbal e não verbal enfrentadas por alunos com TEA frequentemente geram barreiras invisíveis no convívio escolar, exigindo da comunidade educativa uma postura ativa na construção de pontes de entendimento. Programas sistemáticos de sensibilização, que envolvam toda a escola em dinâmicas de empatia e aceitação, mostram-se fundamentais para desconstruir preconceitos e fomentar uma cultura de pertencimento. A socialização, aspecto particularmente desafiador, pode ser facilitada através de intervenções estruturadas como grupos de habilidades sociais e mediação entre pares, sempre conduzidas por profissionais capacitados. Técnicas pedagógicas especializadas, incluindo o uso de pistas visuais e a integração sensorial, ampliam significativamente as possibilidades de participação ativa desses estudantes no cotidiano escolar.

No âmbito familiar, é fundamental que os educadores trabalhem em parceria com as famílias, oferecendo informações e recursos que ajudem os pais a se tornarem defensores dos direitos e necessidades de seus filhos. Encontros regulares entre professores e responsáveis podem facilitar um diálogo aberto sobre estratégias de aprendizado e o progresso do aluno, garantindo que todos estejam alinhados no apoio ao seu desenvolvimento (Mello, 2007).

A singularidade de cada indivíduo com TEA convida a escola a repensar seus modelos pedagógicos, transformando interesses específicos em poderosas ferramentas de aprendizagem. Projetos interdisciplinares que integram temas de fascínio particular podem despertar engajamento inédito, enquanto servem como ponte para o desenvolvimento de competências curriculares. A expansão dessas oportunidades para atividades extracurriculares e programas de férias cria espaços adicionais de socialização e descoberta, onde a diversidade se converte em riqueza coletiva. Nesse processo, os educadores assumem o papel de arquitetos de experiências que valorizam tanto as individualidades quanto as conexões comunitárias.

Além da educação formal, a integração social é um aspecto crucial para o desenvolvimento de habilidades interpessoais. Atividades esportivas adaptadas, oficinas culturais inclusivas e projetos de voluntariado compartilhado emergem como cenários ideais para a prática contextualizada de habilidades sociais. Esses ambientes menos formais, quando cuidadosamente planejados, oferecem segurança



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

emocional para que estudantes autistas explorem novas formas de interação, construindo gradualmente sua rede de apoio e pertencimento social.

A comunicação é uma das áreas mais afetadas pelo TEA, e os educadores precisam adaptar suas abordagens para permitir que os alunos se expressem de maneira eficaz. O uso de recursos como imagens, tecnologia assistiva ou programas de comunicação alternativa pode facilitar a interação, beneficiando não apenas os alunos autistas, mas também ajudando seus colegas a compreendê-los e se relacionarem melhor com eles. Além disso, fomentar um ambiente de comunicação respeitosa é essencial para a construção de relacionamentos saudáveis dentro da escola.

No que diz respeito ao desenvolvimento integral dos indivíduos com TEA, as terapias e intervenções especializadas desempenham um papel fundamental. Abordagens como a Análise Comportamental Aplicada (ABA) e a terapia ocupacional têm demonstrado resultados positivos, especialmente quando as intervenções são personalizadas e focadas em áreas específicas, como habilidades motoras, autorregulação emocional e resolução de problemas. Por isso, é importante que as escolas estabeleçam parcerias com profissionais de saúde e terapeutas, criando uma rede de suporte robusta para os alunos.

A transição para a vida adulta representa outro desafio significativo para indivíduos com TEA, já que a educação tradicional nem sempre aborda adequadamente a preparação para a vida fora da escola. Programas que ensinam habilidades da vida diária, como gerenciamento de finanças, culinária e preparação para entrevistas de emprego, são essenciais para um futuro mais independente. Além disso, o apoio contínuo, incluindo orientação vocacional, é crucial para ajudar os indivíduos autistas a encontrar e manter empregos dentro da comunidade. Preparar adolescentes com TEA para essa transição, com o apoio de educadores e famílias, é um passo fundamental para seu sucesso futuro.

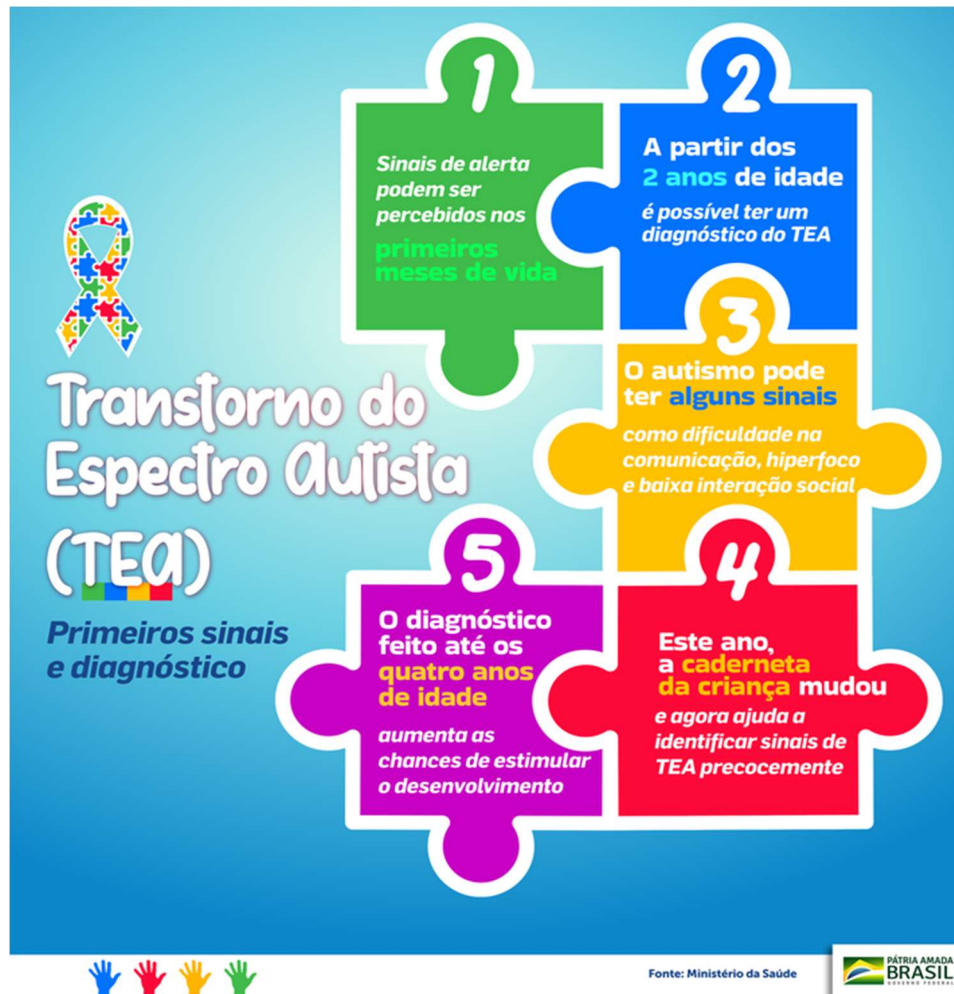
Portanto, é imprescindível que a sociedade como um todo esteja informada e engajada na inclusão de pessoas com TEA. Iniciativas comunitárias que promovem a conscientização sobre o autismo e a aceitação das diferenças podem transformar a vida dos indivíduos autistas e de suas famílias. Campanhas educativas que desafiam estigmas e ampliam o entendimento sobre o TEA são necessárias para criar



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

ambientes verdadeiramente inclusivos. À medida que se avança, é essencial garantir que as vozes dos indivíduos autistas sejam ouvidas e respeitadas, construindo uma sociedade que valoriza e celebra a diversidade em todas as suas formas. A seguir, a figura 3 evidencia os principais sinais e diagnóstico do TEA em crianças.

Figura 3 – Primeiros sinais e diagnóstico do TEA



Fonte: Ministério da Saúde (2022).

2.2.3 Transtorno Opositor Desafiador (TOD)

O Transtorno Opositor Desafiador (TOD) é uma condição psiquiátrica frequentemente diagnosticada na infância e adolescência, caracterizada por um padrão persistente de comportamentos negativistas, hostis e desafiadores em relação a figuras de autoridade. Esses comportamentos incluem discussões acaloradas, recusa em cumprir regras, atitudes rancorosas e desafio deliberado, impactando



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

significativamente a vida social, acadêmica e familiar da criança. Diferentemente de episódios eventuais de birra ou rebeldia, o TOD se manifesta de forma consistente e prolongada, muitas vezes levando a prejuízos no desenvolvimento emocional e na capacidade de adaptação a diferentes contextos. Assim sendo, Teixeira (2014) diz que:

O TOD consiste em “um padrão persistente de comportamentos negativistas, hostis, desafiadores e desobedientes observados nas interações sociais da criança com adultos e figuras de autoridade”. O transtorno pode se apresentar também nos relacionamentos da criança com os colegas, sendo comum na idade escolar (Teixeira, 2014, p. 18-19).

Na escola, por exemplo, um aluno com esse transtorno pode demonstrar extrema resistência às normas estabelecidas, gerando conflitos recorrentes com professores e colegas. Essa postura desafiante não apenas prejudica seu próprio aprendizado, mas também cria um clima de tensão em sala de aula, dificultando a convivência e a dinâmica pedagógica. Como consequência, essas crianças frequentemente enfrentam medidas disciplinares, como suspensões, reforçando um ciclo de exclusão e frustração. O espaço escolar, que deveria ser acolhedor e estimulante, acaba se tornando um ambiente hostil, onde o aluno se sente constantemente incompreendido, exacerbando ainda mais seus comportamentos opostos (Sasaki, 2005).

Para minimizar esses efeitos, é essencial que a escola adote estratégias de inclusão e intervenção precoce, adaptando sua abordagem pedagógica às necessidades específicas do aluno. A capacitação dos professores para lidar com o TOD, por meio de técnicas de mediação de conflitos e reforço positivo, pode contribuir para a redução de confrontos e a promoção de um clima mais harmonioso. Além disso, a parceria entre família e escola é fundamental, estabelecendo uma comunicação clara e colaborativa para que ambos os ambientes trabalhem de forma alinhada no desenvolvimento socioemocional da criança (Teixeira, 2014).

O impacto do TOD também se estende às relações sociais, uma vez que essas crianças frequentemente enfrentam dificuldades para estabelecer e manter vínculos de amizade. Seu comportamento hostil e a tendência a desrespeitar normas sociais básicas podem levar ao afastamento de colegas, resultando em isolamento e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

sentimento de rejeição. Essa exclusão, por sua vez, pode agravar quadros de baixa autoestima, ansiedade e até depressão, criando um ciclo vicioso em que a hostilidade gera mais hostilidade. Portanto, intervenções que promovam habilidades sociais e emocionais são cruciais para ajudar essas crianças a se relacionarem de maneira mais saudável e construtiva.

No contexto familiar, o TOD pode ser uma fonte significativa de estresse, desgastando a relação entre pais e filhos. Muitos responsáveis sentem-se impotentes e frustrados diante dos constantes conflitos, questionando suas próprias habilidades parentais. A dinâmica familiar pode se tornar caótica, com discussões frequentes e um clima de tensão permanente. Nesse cenário, é fundamental que os pais busquem orientação profissional para compreender o transtorno e adotar estratégias eficazes de manejo, evitando abordagens punitivas que só tendem a intensificar os comportamentos desafiadores.

Assim, é fundamental que tanto professores quanto pais reconheçam que o TOD não é apenas um sinal de falta de disciplina ou má educação, mas sim uma condição que necessita de suporte e intervenções adequadas. Algumas estratégias como a terapia comportamental cognitiva têm se mostrado eficazes em ajudar as crianças a desenvolverem habilidades sociais e de resolução de problemas, permitindo que enfrentem melhor as situações desafiadoras do cotidiano.

Além disso, é fundamental destacar que a identificação precoce do Transtorno Opositivo Desafiador pode facilitar o acesso a recursos essenciais, como terapia e suporte educacional. O tratamento iniciado cedo contribui para a redução dos sintomas e a integração da criança em ambientes sociais e acadêmicos. Crianças que recebem intervenções adequadas desde o início têm maior probabilidade de desenvolver resiliência, aprendendo a gerenciar suas reações e a interagir de forma mais saudável com os outros (Teixeira, 2014).

As intervenções devem levar em consideração o contexto social mais amplo, incluindo a cultura e a comunidade em que a criança está inserida. Atividades extracurriculares, sejam elas acadêmicas, esportivas ou artísticas, podem ser incentivadas como ferramentas para promover interações sociais positivas. Esses espaços oferecem oportunidades para que a criança se expresse de maneira



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

construtiva, desenvolvendo um senso de pertencimento e fortalecendo sua autoestima, o que contrasta com a exclusão que muitas vezes vivenciam.

Por fim, é crucial adotar uma abordagem multidisciplinar, envolvendo psicólogos, educadores e terapeutas familiares, para fornecer um suporte abrangente ao aluno com TOD. Ao promover um entendimento mais profundo do transtorno e suas implicações, é possível não apenas auxiliar a criança a construir uma vida mais equilibrada e socialmente integrada, mas também apoiar famílias e escolas no processo de educação e adaptação. Essa colaboração entre profissionais e instituições pode transformar a experiência de quem convive com o Transtorno Opositivo Desafiador, abrindo caminhos para um futuro mais promissor e satisfatório. Na figura a seguir, será apresentado algumas características do TOD nas crianças.

Figura 4 – Características do Transtorno Opositor Desafiador (TOD).



Fonte: Espaço Transformar (2020).



2.2.4 Transtorno de Personalidade Borderline (TPB)

O Transtorno de Personalidade Borderline (TPB), também conhecido como Transtorno de Personalidade Limítrofe, é uma condição mental complexa caracterizada por padrões de instabilidade emocional, relacionamentos interpessoais conturbados, impulsividade e uma autoimagem distorcida. Pessoas com TPB frequentemente vivenciam intensas oscilações de humor, medo de abandono e dificuldade em regular emoções, o que pode levar a comportamentos autodestrutivos e crises de raiva ou desespero. O transtorno afeta significativamente a qualidade de vida e o funcionamento social e profissional, mas, com tratamento adequado, como terapia dialética-comportamental e apoio psicológico, é possível gerenciar os sintomas e promover maior equilíbrio emocional (Warol *et al.*, 2022).

No ambiente escolar, o Transtorno de Personalidade Borderline pode se manifestar através de reações emocionais intensas e impulsivas, dificultando o relacionamento entre alunos e professores. Estudantes com TPB podem apresentar oscilações bruscas de humor durante as aulas, indo da euforia à tristeza profunda em questão de minutos, o que muitas vezes é interpretado erroneamente como dramatismo ou rebeldia. Esses comportamentos frequentemente levam a conflitos com colegas e educadores, criando um ciclo de rejeição e isolamento que só agrava os sintomas. A escola, quando despreparada para lidar com essas manifestações, pode acabar reforçando sentimentos de abandono e inadequação no aluno.

Nas relações de amizade, jovens com Borderline costumam desenvolver vínculos intensos e instáveis, alternando entre idealização e desvalorização dos colegas. Um dia podem considerar alguém seu melhor amigo e, no seguinte, romper abruptamente a relação por interpretar pequenas ações como traição ou rejeição. Essa dinâmica caótica leva a constantes mudanças de grupo social, aumentando o sentimento de solidão e a dificuldade de estabelecer conexões estáveis. O ambiente escolar, com sua complexa rede de interações sociais, torna-se então uma fonte constante de ansiedade e sofrimento para esses estudantes (Daniels; Garner, 2003).

Já no aspecto familiar, o TPB frequentemente cria um ambiente de tensão constante, onde os pais se sentem confusos e exaustos pelas mudanças repentinas de comportamento do filho. Os familiares podem oscilar entre sentimentos de



compaixão e frustração ao lidar com crises de raiva, automutilação ou ameaças suicidas, comuns no transtorno. Muitas vezes, os pais acabam adotando posturas extremas, como superproteção ou rejeição, que, sem orientação profissional adequada, podem agravar os sintomas. A falta de compreensão sobre o transtorno leva a interpretações equivocadas, como atribuir os comportamentos a falta de limites ou manipulação.

No desempenho acadêmico, o Borderline pode causar grandes variações na produtividade, com períodos de hiperfoco seguidos de completa desmotivação. O aluno pode se dedicar obsessivamente a um projeto por alguns dias e depois abandoná-lo completamente, ou apresentar dificuldade crônica em cumprir prazos devido à desregulação emocional. Educadores muitas vezes podem interpretar essa inconsistência como preguiça ou irresponsabilidade, sem reconhecer a luta interna do estudante para manter o equilíbrio emocional necessário para o aprendizado consistente.

Na transição para a vida adulta, jovens com Borderline enfrentam dificuldades acentuadas em estabelecer autonomia e projetos de longo prazo. A instabilidade emocional interfere na capacidade de manter empregos, relacionamentos estáveis e continuar os estudos de forma consistente. Muitos abandonam cursos superiores repetidamente, não por falta de capacidade intelectual, mas pela dificuldade em lidar com frustrações e manter a motivação diante de desafios. Essa trajetória errática reforça sentimentos de fracasso e inadequação, alimentando o ciclo do transtorno (Warol *et al.*, 2022).

O tratamento do Borderline na adolescência exige uma rede de apoio integrada envolvendo escola, família e profissionais de saúde mental. A Terapia Comportamental Dialética tem se mostrado particularmente eficaz, ensinando habilidades de regulação emocional, tolerância ao sofrimento e eficácia interpessoal. Quando a escola participa desse processo, adaptando suas abordagens e criando um ambiente de acolhimento, os resultados são significativamente melhores. O ideal é que professores recebam formação continuada sobre como lidar com crises e como evitar reforçar padrões disfuncionais sem deixar de estabelecer limites saudáveis.

Portanto, muitos portadores de Borderline desenvolvem habilidades emocionais e criativas notáveis quando recebem o tratamento e apoio adequados.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Sua intensidade emocional, quando bem direcionada, pode se transformar em sensibilidade artística, empatia profunda e capacidade de inovação. No ambiente escolar, quando compreendidos e aceitos, esses estudantes podem contribuir com perspectivas únicas e enriquecer o convívio social. O caminho para essa transformação passa necessariamente pela quebra de estigmas, educação sobre saúde mental e criação de espaços verdadeiramente inclusivos que reconheçam as necessidades específicas de cada aluno. A seguir, a figura 5 evidencia as principais características do Transtorno de Personalidade Borderline.

Figura 5 – Características do Bordeline

TRANSTORNO DE PERSONALIDADE BORDERLINE

EMOÇÕES

- Tédio
- Adoração
- Ânsia
- Desgosto
- Raiva
- Medo
- Tristeza
- Vulnerabilidade



COMPORTAMENTO

- Temor a ser abandonado
- Propensão a idealizar pessoas
- Mudanças drásticas de opinião
- Falta de controle de impulsos
- Condutas de risco
- Sarcasmo extremo

Psicologia-Online

Fonte: Psicologia-Online (2020).

2.2.5 Deficiência Intelectual (DI)

A Deficiência Intelectual (DI) é uma condição neurodesenvolvimental caracterizada por limitações significativas no funcionamento cognitivo e nas habilidades adaptativas, afetando a capacidade de aprendizagem, raciocínio lógico e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

autonomia no cotidiano. Geralmente identificada antes dos 18 anos, essa condição influencia não apenas o desempenho acadêmico, mas também a interação social e a independência em atividades diárias. No ambiente escolar, os alunos com deficiência intelectual enfrentam barreiras que vão além das dificuldades de aprendizagem, incluindo estereótipos e a falta de adaptações pedagógicas adequadas. Esses fatores podem levar à marginalização dentro da sala de aula, reforçando a necessidade de políticas educacionais que promovam a verdadeira inclusão, garantindo acesso equitativo ao conhecimento e ao convívio social.

A inclusão escolar busca garantir que alunos com deficiência intelectual tenham acesso a um currículo flexível, metodologias diferenciadas e o apoio de profissionais especializados, com adaptações necessárias. Essa prática envolve a colaboração entre educadores, especialistas e a família, visando identificar as melhores estratégias de ensino para cada estudante. Assim, a formação continuada dos professores em práticas inclusivas é vital para que eles se sintam preparados e confiantes em lidar com esses desafios, bem como a personalização do aprendizado, permitindo que o aluno avance no seu ritmo, desenvolva habilidades sociais e participe ativamente da vida escolar. Neste contexto, Vygotsky (1997) complementa que:

Para a educação da criança com deficiência intelectual é importante conhecer o modo como ela se desenvolve. Não importa a deficiência e a insuficiência em si mesmas (ou o defeito), mas a reação de sua personalidade em desenvolvimento no enfrentamento das dificuldades decorrentes da deficiência (Vygotsky, 1997, p. 104).

No aspecto social, crianças e adolescentes com deficiência intelectual frequentemente lidam com preconceito, exclusão e até mesmo bullying, situações que prejudicam sua autoestima e dificultam a formação de vínculos significativos. A falta de compreensão sobre suas reais capacidades leva a julgamentos equivocados, perpetuando estereótipos que limitam suas oportunidades de participação. Para combater esse cenário, é imprescindível que as escolas desenvolvam programas de conscientização, promovendo atividades que incentivem a convivência respeitosa e a valorização das diferenças. Oficinas de sensibilização, projetos colaborativos e a mediação de conflitos podem transformar o ambiente educacional em um espaço mais



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

acolhedor, onde todos os alunos se sintam pertencentes e respeitados em suas individualidades.

O núcleo familiar desempenha um papel central no desenvolvimento da criança com deficiência intelectual, sendo a principal fonte de apoio emocional e incentivo. Pais e cuidadores que recebem orientação adequada conseguem criar estratégias para estimular a autonomia e a comunicação, fortalecendo a confiança da criança em suas próprias capacidades. No entanto, muitas famílias enfrentam desafios devido à falta de informação ou recursos, o que torna essencial a disponibilização de redes de apoio, como grupos de acolhimento e atendimento psicológico. Quando a família participa ativamente do processo educacional, em parceria com a escola, os resultados são significativamente melhores, pois o aluno se beneficia de uma abordagem consistente e integrada em todos os ambientes que frequenta.

A socialização é um pilar fundamental para o desenvolvimento integral de crianças com deficiência intelectual, e atividades extracurriculares desempenham um papel crucial nesse processo. A participação em esportes, artes ou grupos comunitários não só estimula habilidades motoras e cognitivas, mas também oferece oportunidades para interações significativas, ajudando a quebrar barreiras sociais. Essas experiências permitem que a criança explore seus interesses, desenvolva amizades e seja reconhecida por suas habilidades, e não apenas por suas limitações. Além disso, a convivência em espaços diversos contribui para a formação de uma sociedade mais inclusiva, onde as diferenças são vistas como parte natural da experiência humana (Ferreira, 2009).

A intervenção precoce, envolvendo profissionais como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e psicólogos, é determinante para maximizar o potencial de crianças com deficiência intelectual. Quanto antes forem identificadas as necessidades específicas e iniciadas as terapias, maiores serão os ganhos em termos de comunicação, autonomia e habilidades sociais. Essa abordagem multidisciplinar deve ser personalizada, considerando as particularidades de cada caso, e integrada ao cotidiano da criança, incluindo família e escola. Quando bem estruturada, a intervenção precoce pode reduzir significativamente os impactos da deficiência, permitindo que a criança alcance um desenvolvimento mais equilibrado e uma melhor qualidade de vida.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

No Brasil, embora a legislação garanta direitos educacionais às pessoas com deficiência, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta obstáculos, como a falta de recursos e a resistência à mudança por parte de algumas instituições. Para que a inclusão seja realidade, é necessário investir em infraestrutura acessível, capacitação docente e materiais pedagógicos adaptados, além de promover uma cultura escolar que valorize a diversidade. A participação da comunidade nesse processo é vital, pois a inclusão não é responsabilidade apenas da escola, mas de toda a sociedade. Quando todos os atores envolvidos, gestores, professores, alunos e famílias, trabalham em conjunto, é possível construir um sistema educacional equitativo, onde cada estudante tenha a oportunidade de aprender e crescer em seu próprio ritmo (Ainscow; Messiou, 2018).

Além disso, a garantia do acesso à cultura, ao lazer e às artes é um direito muitas vezes negligenciado no caso de pessoas com deficiência intelectual, embora essas experiências sejam fundamentais para seu desenvolvimento socioemocional. Iniciativas como oficinas de teatro, visitas guiadas a museus e atividades esportivas adaptadas não só ampliam o repertório cultural desses indivíduos, mas também fortalecem sua autoconfiança e senso de pertencimento. Ao incluir essas crianças em espaços de convívio social e cultural, a sociedade envia uma mensagem clara de que elas são valorizadas e têm um lugar ativo na comunidade. Essas vivências contribuem para uma infância mais rica e significativa, preparando-as para uma vida adulta com maior independência e realização pessoal (Sasaki, 2005).

Por fim, a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva exige a desconstrução de preconceitos e a promoção de uma mentalidade que celebre a diversidade em todas as suas formas. Campanhas de conscientização, representatividade na mídia e a inclusão do tema da deficiência nos currículos escolares são passos importantes para mudar percepções enraizadas. Quando as diferenças são entendidas como parte da riqueza humana, e não como obstáculos, todos ganham: pessoas com deficiência intelectual passam a ter mais oportunidades, e a sociedade como um todo se torna mais justa, empática e acolhedora. Esse é um caminho que demanda compromisso coletivo, mas cujos benefícios, como uma educação mais humana e um mundo mais igualitário, são imensuráveis. Na figura abaixo, será apresentado alguns sinais da deficiência intelectual em crianças.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Figura 6 – Sinais da deficiência intelectual



Fonte: Comunidade Mundo Azul (2024).

2.2.6 Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD)

A condição de Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD) é uma manifestação atípica do desenvolvimento humano, caracterizada por habilidades excepcionais em uma ou mais áreas, como intelectual, acadêmica, criativa, artística, de liderança ou psicomotora. Diferente de uma deficiência, a AH/SD não é uma limitação, mas sim uma expressão de potencial elevado que, quando não identificado e estimulado adequadamente, pode levar a desafios emocionais, sociais e acadêmicos. Esses indivíduos frequentemente demonstram uma capacidade de aprendizado acelerada, curiosidade insaciável, pensamento crítico aguçado e uma profunda capacidade de abstração, características que os distinguem de seus pares. No entanto, a falta de



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

compreensão sobre essa condição pode resultar em subestimação de suas necessidades, levando a um descompasso entre suas habilidades e o ambiente em que estão inseridos (Carvalho, 2009).

Nas escolas, os alunos com AH/SD muitas vezes enfrentam um paradoxo: embora tenham um potencial intelectual acima da média, podem se sentir desmotivados ou subestimados em um sistema educacional que prioriza a uniformidade e a padronização. A repetição de conteúdos que já dominam, a falta de desafios intelectuais e a ausência de oportunidades para explorar seus interesses específicos podem levar ao tédio, à desistência ou até mesmo ao fracasso escolar. Como destacou o psicólogo Joseph Renzulli (1978), “a superdotação não é apenas uma questão de alto QI, mas também de criatividade e comprometimento com a tarefa, elementos que precisam ser nutridos em ambientes educacionais enriquecidos”. Portanto, é essencial que as escolas adotem práticas pedagógicas diferenciadas, como a aceleração de série, o enriquecimento curricular e a mentoria, para atender às necessidades desses alunos.

A interação social dos alunos com AH/SD também pode ser complexa. Muitas vezes, esses indivíduos se sentem desconectados de seus colegas devido a interesses, níveis de maturidade ou formas de pensamento divergentes. Essa desconexão pode levar a sentimentos de isolamento, solidão e até mesmo à rejeição por parte dos pares. Além disso, a intensidade emocional frequentemente associada à superdotação pode resultar em uma maior sensibilidade a críticas e conflitos, exacerbando os desafios sociais. Portanto, é crucial que escolas e famílias promovam um ambiente de aceitação e apoio, onde esses alunos possam se expressar livremente e construir relacionamentos significativos.

A identificação precoce da AH/SD é um passo fundamental para garantir que esses alunos recebam o suporte necessário. No entanto, o processo de identificação pode ser desafiador, pois os sinais de superdotação nem sempre são óbvios. Alguns alunos podem apresentar desempenho acadêmico excepcional, enquanto outros podem se destacar em áreas específicas, como artes ou liderança. Além disso, fatores como gênero, contexto socioeconômico e presença de outras condições, como o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), podem mascarar ou dificultar a identificação da superdotação. Como destacou a pesquisadora Linda



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Silverman (1997), “a superdotação é um fenômeno multidimensional que requer uma abordagem holística para sua identificação e compreensão”. Assim, é essencial que os educadores estejam capacitados para reconhecer os diversos perfis de superdotação e adotem ferramentas de avaliação abrangentes.

Uma vez identificados, os alunos com altas habilidades precisam de um ambiente educacional que valorize e estimule suas habilidades únicas. Isso inclui a criação de programas de enriquecimento que permitam a exploração de temas de interesse, a participação em competições acadêmicas e o acesso a recursos especializados, como laboratórios de ciências, estúdios de arte ou programas de robótica. Além disso, a flexibilização curricular e a possibilidade de acelerar o ritmo de estudos são estratégias eficazes para manter esses alunos engajados e motivados. Como afirmou o educador Howard Gardner (1983), “a educação deve ser personalizada para atender às múltiplas inteligências e necessidades de cada aluno, permitindo que eles alcancem seu potencial máximo”. Essa abordagem não apenas beneficia os alunos com AH/SD, mas também enriquece o ambiente escolar.

No entanto, a implementação de práticas educacionais inclusivas para alunos com altas habilidades e superdotação ainda enfrenta obstáculos significativos. Em muitos casos, a falta de recursos financeiros, a escassez de profissionais capacitados e a ausência de políticas públicas específicas limitam a capacidade das escolas de atender a essas necessidades. Além disso, o estigma associado à superdotação pode levar a uma relutância em oferecer suporte especializado, sob o argumento de que esses alunos “já têm vantagens”. Dessa forma, é essencial que governos, escolas e comunidades trabalhem juntos para superar estas barreiras e garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Adicionalmente, a família também desempenha um papel crucial no desenvolvimento de crianças e adolescentes com AH/SD. Pais e cuidadores precisam estar informados sobre as características e necessidades específicas dessa condição, a fim de oferecer um ambiente doméstico que estimule o crescimento intelectual e emocional. Isso inclui a criação de um espaço seguro para a expressão de ideias, o incentivo à exploração de interesses e a busca por oportunidades extracurriculares que complementem a educação formal. Além disso, a comunicação aberta com a



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

escola é fundamental para garantir que as necessidades do aluno sejam atendidas de maneira integral.

No contexto social mais amplo, a superdotação pode ser tanto uma bênção quanto um desafio. Indivíduos com altas habilidades frequentemente contribuem de maneira significativa para a sociedade, seja por meio de inovações científicas, obras de arte ou liderança em suas comunidades. No entanto, a pressão para corresponder às expectativas elevadas e a dificuldade em encontrar pares com interesses semelhantes podem levar a sentimentos de inadequação e estresse. Como destacou o filósofo Jean-Paul Sartre (1943), “a liberdade humana é tanto uma dádiva quanto um fardo, e a superdotação amplifica essa dualidade”. Então, é essencial que a sociedade reconheça e valorize a diversidade de talentos, criando espaços onde indivíduos com AH/SD possam florescer e contribuir plenamente.

Em resumo, a condição de Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD) é uma manifestação atípica do desenvolvimento que requer atenção e suporte específicos. Nas escolas, a falta de desafios e a incompreensão das necessidades desses alunos podem levar ao desengajamento e ao subaproveitamento de seu potencial. No meio social, a intensidade emocional e os interesses diferenciados podem resultar em desafios de interação e sentimentos de isolamento. No entanto, com práticas educacionais inclusivas, apoio familiar e uma sociedade que valoriza a diversidade de talentos, é possível criar um ambiente onde esses indivíduos possam alcançar seu potencial máximo e contribuir de maneira significativa para o mundo. A seguir, será apresentado algumas características da superdotação na primeira infância.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Figura 7 – Superdotação na primeira infância



Fonte: Instagram (2025).

2.2.7 Síndrome de Down

A Síndrome de Down, também conhecida como trissomia do cromossomo 21, é uma condição genética resultante da presença de uma cópia extra do cromossomo 21. Essa alteração cromossômica resulta em características físicas distintivas, como traços faciais específicos, além de impactar o desenvolvimento cognitivo e motor em graus variáveis. Embora cada pessoa com Síndrome de Down seja única, muitas apresentam desafios comuns em termos de desenvolvimento cognitivo, habilidades motoras e socialização. Com o avanço do conhecimento científico e das práticas inclusivas, a compreensão sobre a condição tem evoluído significativamente, favorecendo maior aceitação e integração social e escolar dessas pessoas ao longo dos anos.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Segundo Schwartzman (2003, p. 45), "a intervenção precoce e o suporte educacional adequado podem melhorar significativamente a qualidade de vida e o desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down". Essa perspectiva reforça a importância de políticas públicas estruturadas e de práticas pedagógicas inclusivas, voltadas para o desenvolvimento integral e a plena participação social. Investir em suporte especializado desde os primeiros anos de vida é fundamental para maximizar o potencial desses indivíduos, assegurando que tenham acesso às ferramentas necessárias para superar barreiras e alcançar autonomia progressiva.

Nas escolas, a inclusão de alunos com Síndrome de Down exige que os educadores compreendam suas necessidades específicas e adotem estratégias pedagógicas intencionais. Quando recebem apoio adequado, esses estudantes demonstram capacidade para alcançar progressos acadêmicos e sociais significativos. Para tanto, as escolas devem implementar práticas que valorizem a aprendizagem colaborativa, o respeito às diferenças e a criação de ambientes acolhedores, onde todos se sintam pertencentes e motivados a participar ativamente do processo educativo.

Para que o desenvolvimento desses alunos seja satisfatório, o currículo escolar requer diversas adaptações específicas, além de uma modificação nos métodos tradicionais de ensino. A utilização de recursos pedagógicos diversificados, como materiais visuais, atividades lúdicas e experiências práticas, somada à elaboração de planos de ensino individualizados, permite atender às diferentes formas de aprender. Um ambiente que incentiva a participação ativa não só facilita a aquisição de conhecimentos, como também fortalece a autoconfiança e promove a autoestima dos estudantes. A interação entre colegas com e sem a síndrome é igualmente vital, pois estimula a empatia, o respeito mútuo e a construção de relações saudáveis, contribuindo para uma convivência harmoniosa.

Além disso, o papel da família é essencial no desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down, visto que os pais e responsáveis devem ser apoiados e orientados em suas necessidades, promovendo um ambiente familiar que estimule o aprendizado e a inclusão social. A participação ativa da família nas atividades escolares e comunitárias é muito importante, somado ao fato de que programas que envolvem a



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

família em projetos educacionais podem fortalecer a conexão entre escola e lar, o que, por sua vez, beneficia o aluno em termos de socialização e aprendizado.

No contexto social, é importante que a sociedade em geral promova a aceitação e a inclusão de pessoas com essa síndrome. Campanhas de conscientização e educação pública são fundamentais para eliminar preconceitos e estigmas que muitas vezes cercam essas pessoas, podendo a mídia ter um papel significativo, veiculando histórias de sucesso, conquistando visibilidade e mostrando que as pessoas com down são capazes de contribuir positivamente para a sociedade. A promoção da diversidade e da inclusão deve ser uma responsabilidade coletiva, envolvendo instituições públicas, privadas e a comunidade em geral.

O apoio psicológico e emocional é outro aspecto vital para pessoas com Síndrome de Down e suas famílias, onde ter acesso a serviços de psicologia e fonoaudiologia pode influenciar significativamente no seu desenvolvimento e bem-estar. Dessa forma, a intervenção precoce, que inclui terapias específicas, é essencial para potencializar habilidades de comunicação e socialização, melhorando não apenas as habilidades individuais, mas também reforçando a autoconfiança e a capacidade de enfrentar desafios.

No âmbito profissional, é importante ressaltar que pessoas com down têm habilidades que podem ser desenvolvidas e valorizadas no mercado de trabalho, visto que empresas inclusivas com oportunidades de emprego e treinamento podem tirar proveito das contribuições únicas que essas pessoas podem oferecer. A promoção de um ambiente de trabalho diversificado não apenas beneficia estes indivíduos, mas também enriquece a cultura organizacional como um todo, promovendo a empatia e a solidariedade.

Adicionalmente, a educação continuada, mesmo na vida adulta, é fundamental para pessoas com Síndrome de Down, pois o acesso a cursos de capacitação e programas de formação profissional, por exemplo, permitem o desenvolvimento de novas habilidades e a autonomia financeira. Instituições educacionais e organizações sem fins lucrativos devem criar oportunidades que possibilitem o aprendizado contínuo, promovendo a inclusão e a qualidade de vida, ajudando a estabelecer um caminho para a independência e a autossuficiência.

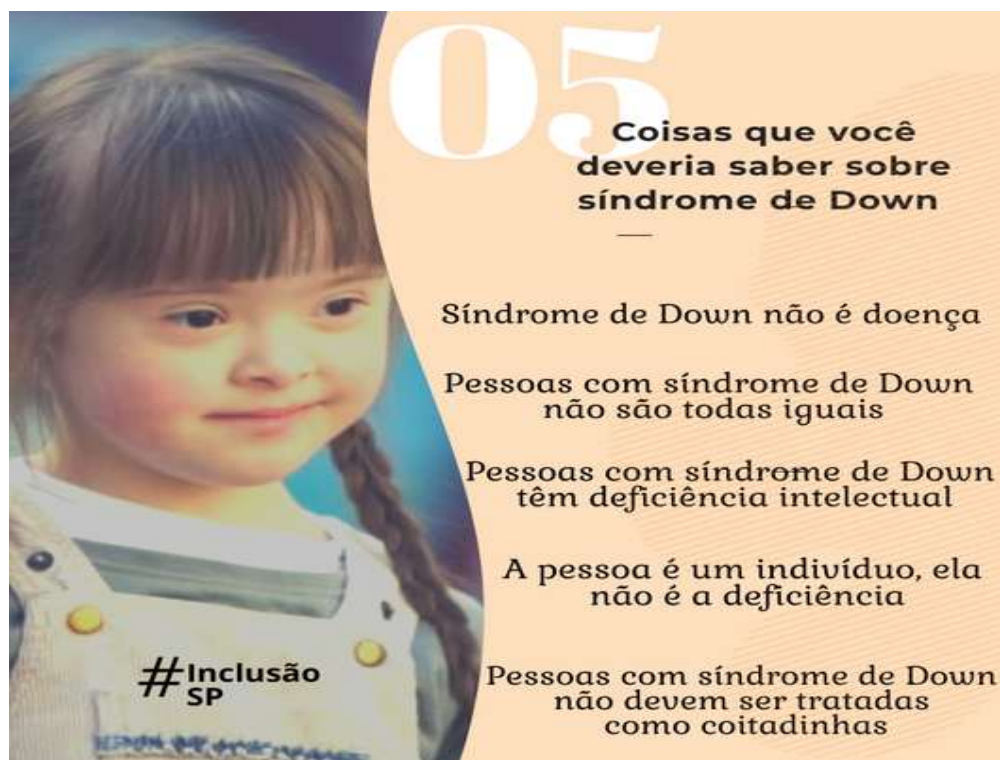


BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Além das instituições educacionais e do mercado de trabalho, o papel da comunidade é essencial para a inclusão social de pessoas com Síndrome de Down. Atividades comunitárias como esportes, arte e eventos culturais podem proporcionar oportunidades valiosas para socialização e interação. Assim, o envolvimento em grupos e associações que promovem a inclusão ajuda a construir uma rede de apoio e amizade, oferecendo um espaço seguro para a expressão e o desenvolvimento pessoal.

Portanto, é crucial que todos, enquanto sociedade, aceitem a responsabilidade de promover um mundo mais inclusivo, fator este que não envolve apenas aceitar a diversidade, mas também trabalhar ativamente para dismantelar barreiras que dificultam a participação de pessoas com Síndrome de Down. A educação, a empatia e a solidariedade são ferramentas poderosas que podem transformar realidades. Assim sendo, ao focar na inclusão e valorização das diferenças, contribuimos para um futuro mais justo e equitativo para todos, onde cada indivíduo tenha a oportunidade de brilhar. A seguir, a figura 8 evidencia alguns fatos relacionados a Síndrome de Down.

Figura 8 – Fatos sobre a Síndrome de Down



Fonte: Secretaria de Estado dos Direitos da Pessoa com Deficiência de São Paulo (2019).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

2.2.8 Deficiências Físicas ou Motoras

As deficiências físicas ou motoras são condições variadas que afetam a mobilidade e o funcionamento do corpo humano, podendo surgir devido a diversas causas, como condições genéticas, doenças, acidentes ou desenvolvimento anômalo durante a gestação. As limitações variam de leve a severa, podendo impactar diretamente na autonomia do indivíduo. No contexto escolar, essa diversidade exige que educadores, gestores e colegas reflitam sobre o ambiente de aprendizagem e desenvolvam estratégias inclusivas que considerem as particularidades de cada aluno.

Nas palavras de Sassaki (2005, p. 41), "a inclusão só se concretiza quando a sociedade, em todos os seus setores, se organiza para eliminar barreiras físicas, sociais e atitudinais, promovendo a plena participação de pessoas com deficiência". Essa afirmação reforça a importância de adaptar o ambiente escolar e as práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiências físicas ou motoras, garantindo que eles possam se desenvolver de forma integral e equitativa.

A presença de alunos com deficiências motoras em salas de aula está se tornando cada vez mais comum, refletindo uma maior conscientização e esforços para a inclusão. Contudo, muitos educadores ainda enfrentam desafios na adaptação curricular e na criação de ambientes acessíveis. Assim, é fundamental que os professores sejam capacitados para entender as necessidades desses estudantes, utilizando recursos pedagógicos variados e tecnologias assistivas que possibilitem a participação plena no aprendizado e nas atividades escolares.

No contexto social, os estudantes com deficiências físicas frequentemente enfrentam preconceitos, isolamento e dificuldades de interação, sendo assim é essencial promover uma cultura de empatia e solidariedade, tanto entre os alunos quanto entre as famílias. Os colegas de classe desempenham um papel crucial na integração social, e o envolvimento familiar é vital para definir estratégias que ajudem no desenvolvimento emocional e social dos jovens. A conscientização sobre a deficiência deve ser incentivada, promovendo atividades que estimulem o respeito às diferenças e à valorização da diversidade.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Acrescenta-se que familiares de alunos com deficiências motoras também enfrentam seus próprios desafios, onde muitas vezes, as famílias precisam lidar com as barreiras da sociedade, que podem ser físicas, emocionais ou financeiras. A sobrecarga emocional e os estigmas associados às deficiências afetam não apenas o aluno, mas todos à sua volta. O suporte emocional e terapêutico é fundamental para que as famílias possam se adaptar e oferecer um ambiente saudável, seguro e amoroso para os seus filhos.

Além disso, as atividades extracurriculares são essenciais para a socialização e o desenvolvimento de habilidades sociais e motoras. As escolas devem oferecer programas inclusivos que considerem as capacidades dos alunos e incentivem a participação em esportes, arte e outras áreas. A prática de atividades em grupos heterogêneos, com a mediação de profissionais capacitados, proporciona um espaço de aprendizado mutuamente enriquecedor, onde os alunos se apoiam e aprendem a trabalhar em equipe.

Outro aspecto importante é a comunicação entre a escola e as famílias. Essa parceria deve ser constante, permitindo que os educadores conheçam melhor as necessidades e os interesses dos alunos. A troca de informações contribui para a criação de planos educacionais individualizados, que respeitem o ritmo e as especificidades de cada aluno. Assim, a escola se torna um espaço mais acolhedor e eficaz para todos.

A acessibilidade física é um ponto crítico no contexto escolar, visto que a presença de rampas, elevadores, banheiros adaptados e mobiliários adequados contribui significativamente para a inclusão de alunos com deficiências motoras. Porém, as escolas precisam adotar adaptações para garantir que todos os alunos possam se deslocar com segurança e dignidade nos diversos ambientes escolares, fator este que não envolve apenas a infraestrutura, mas também o design curricular que inclua atividades práticas que incentivem a participação de todos os alunos.

Adicionalmente, o uso de tecnologias assistivas se mostra cada vez mais relevante, através de ferramentas como *softwares* de comunicação, próteses e dispositivos que facilitam a mobilidade, podendo transformar a experiência educacional. Todavia, a capacitação de professores para utilizar esses recursos



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

adequadamente é essencial, assim como investimentos do governo e das instituições para garantir que essas tecnologias estejam disponíveis e atualizadas (Pletsch, 2009).

Ainda, os alunos com deficiências físicas ou motoras também precisam de apoio psicológico, pois muitas vezes enfrentam desafios emocionais decorrentes do preconceito e da exclusão. O desenvolvimento de programas de orientação e aconselhamento, que abordem autoestima e habilidades sociais, pode auxiliar esses alunos a se tornarem mais resilientes e autoconfiantes. A sensibilização de toda a comunidade escolar, incluindo funcionários, professores e alunos, para as questões emocionais e sociais é fundamental para criar um ambiente harmonioso e acolhedor.

Assim sendo, o combate à discriminação e à exclusão deve ser um esforço coletivo, devido à necessidade de a sociedade entender que a inclusão de pessoas com deficiências físicas ou motoras não é uma obrigação, mas um direito fundamental. Promover a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade é um passo essencial para construir um futuro mais justo e acolhedor, onde todos, independentemente das condições físicas, tenham voz e vez dentro da sociedade. A educação inclusiva, portanto, deve ser vista como uma prioridade, não apenas nas escolas, mas em todos os setores sociais. Na figura a seguir, será apresentado os tipos de deficiências motoras.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Figura 9 – Tipos de deficiências motoras



Fonte: Papo de Enfermagem (2025).

2.2.9 Deficiência Visual e o Braille

A deficiência visual é uma condição que altera significativamente a percepção do ambiente, podendo se manifestar desde a baixa visão até a cegueira total, com diferentes graus de comprometimento. Suas causas são diversas, incluindo fatores congênitos, doenças como glaucoma e diabetes, acidentes ou condições degenerativas relacionadas à idade. Cada indivíduo desenvolve estratégias particulares para lidar com suas limitações visuais, o que influencia diretamente seu processo de aprendizagem, sua integração social e suas relações familiares. Essa diversidade de experiências exige abordagens personalizadas tanto no âmbito educacional quanto no convívio social.

No ambiente escolar, a inclusão efetiva de alunos com deficiência visual demanda planejamento e implementação de adaptações específicas que garantam igualdade de oportunidades educacionais. Essas adaptações incluem não apenas a disponibilização de materiais em Braille e o uso de tecnologias assistivas como



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

leitores de tela e ampliadores de texto, mas também a reestruturação de metodologias de ensino. É imprescindível que os educadores recebam formação continuada para desenvolver competências que lhes permitam criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos, onde a diversidade seja valorizada e as diferenças sejam compreendidas como parte do processo educativo.

O sistema Braille, criado por Louis Braille em 1824, permanece como uma ferramenta fundamental para a alfabetização e o acesso ao conhecimento por pessoas com deficiência visual. Esse sistema tátil, baseado em combinações de seis pontos em relevo, permite representar todo o alfabeto, números, símbolos matemáticos e musicais. Seu ensino desde a primeira infância é crucial, pois proporciona autonomia no acesso à informação escrita, sendo especialmente importante em disciplinas como matemática, onde a representação gráfica de conceitos é essencial. O domínio do Braille abre portas para a educação formal e para o desenvolvimento intelectual pleno.

No contexto social, pessoas com deficiência visual frequentemente enfrentam barreiras atitudinais que vão além das limitações físicas, incluindo preconceitos e falta de compreensão sobre suas reais capacidades. Essas atitudes podem levar ao isolamento social, afetando negativamente a autoestima e o desenvolvimento emocional. Para combater esse cenário, é fundamental implementar programas de conscientização que promovam a convivência respeitosa e a valorização das diferenças, criando espaços sociais mais acolhedores e inclusivos onde todos possam participar ativamente (Mantoan, 2015).

O núcleo familiar desempenha um papel transformador no desenvolvimento de crianças com deficiência visual, sendo a principal fonte de apoio emocional e estímulo para a autonomia. Pais e cuidadores que recebem orientação adequada podem criar ambientes domésticos que favoreçam a independência, adaptando rotinas e espaços físicos. A participação ativa da família no processo educacional, em parceria com a escola, potencializa os resultados do aprendizado, criando uma rede de apoio consistente que acompanha o aluno em todos os contextos de sua vida.

Com os avanços tecnológicos, a vida das pessoas com deficiência visual tem melhorado significativamente. Aplicativos de reconhecimento de texto, assistentes virtuais, navegadores GPS adaptados e leitores de tela avançados têm proporcionado



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

maior independência no acesso à informação e na mobilidade urbana. Essas tecnologias, quando integradas de forma estratégica ao ensino do Braille, criam um ecossistema de aprendizagem mais completo, preparando os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Além do mais, a construção da autonomia é um processo fundamental para pessoas com deficiência visual, abrangendo desde habilidades básicas de orientação e mobilidade até competências acadêmicas e sociais avançadas. À medida que dominam o Braille e técnicas de locomoção independente, os indivíduos ganham confiança para gerenciar seus estudos, vida social e atividades cotidianas. Essa autonomia não se limita ao âmbito pessoal - quando plenamente desenvolvida, permite uma participação ativa e contributiva na sociedade, rompendo estereótipos e redefinindo possibilidades.

É importante também que as comunidades estejam cientes da deficiência visual e do impacto que ela pode ter nas vidas das pessoas. Campanhas de sensibilização podem educar o público sobre a importância do Braille e da inclusão de pessoas com deficiência visual. Isso contribuirá para um ambiente mais inclusivo, onde todos se sintam confortáveis para interagir. Comunidades inclusivas permitem que as pessoas com deficiência visual se sintam parte ativa da sociedade.

Ademais, a formação docente especializada é um pilar essencial para a educação inclusiva de qualidade, indo além da simples adaptação de materiais didáticos. Professores preparados compreendem a importância de abordagens multissensoriais no ensino, da criação de ambientes emocionalmente seguros e do desenvolvimento de estratégias pedagógicas que contemplem diferentes formas de aprender. Essa capacitação deve incluir não apenas aspectos técnicos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais que permitam aos educadores atuar como facilitadores do processo inclusivo.

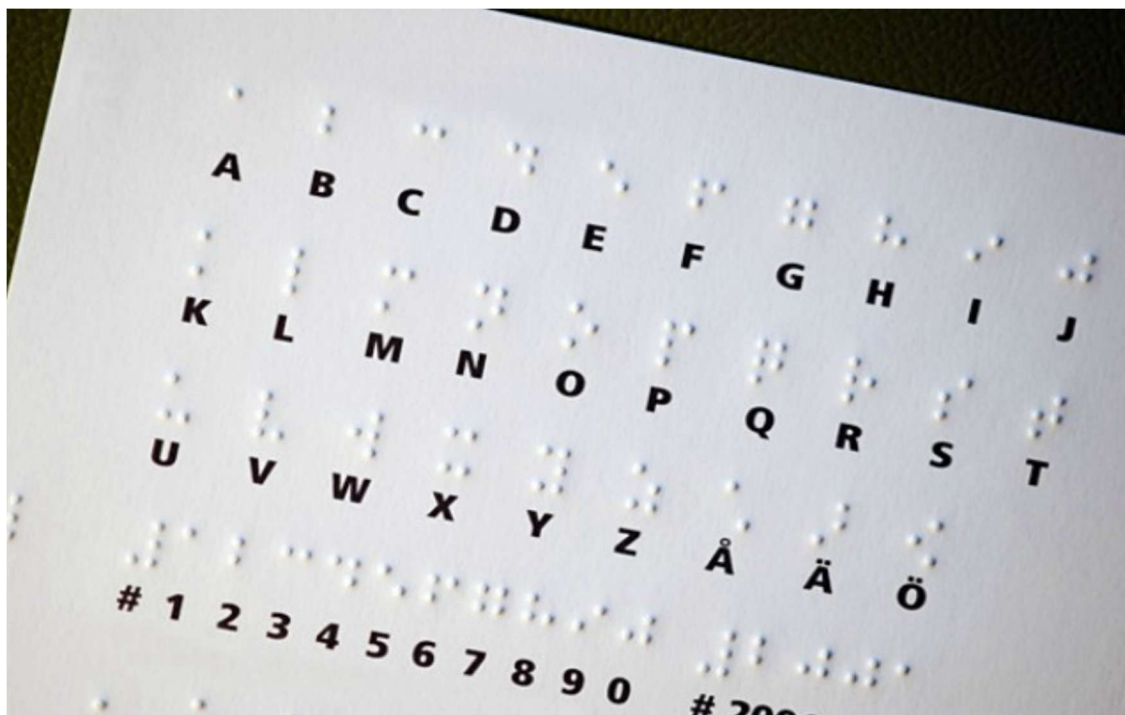
Portanto, o futuro da inclusão de pessoas com deficiência visual depende da manutenção de conquistas históricas como o Braille, combinada com a adoção estratégica de inovações tecnológicas. Essa abordagem integrada, somada a políticas públicas consistentes e a uma mudança cultural profunda, pode criar um cenário onde limitações visuais não representem barreiras intransponíveis para o pleno desenvolvimento humano. A verdadeira inclusão se alcança quando a sociedade



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

reconhece que a diversidade é fonte de riqueza e que cada indivíduo, independentemente de suas características, tem contribuições valiosas a oferecer. A seguir, a figura 10 demonstra o alfabeto e o sistema de numeração em Braille.

Figura 10 – Alfabeto e Números em Braille



Fonte: VSD - La Guia de La Ciudad (2024).

2.2.10 Deficiência Auditiva e a LIBRAS

A deficiência auditiva representa uma condição que compromete em diferentes graus a capacidade de percepção sonora, podendo variar desde perdas leves até a surdez profunda, impactando diretamente as formas de comunicação e interação social. Essa diversidade de manifestações exige compreensão e abordagens específicas, especialmente no ambiente educacional, onde a inclusão efetiva demanda não apenas adaptações metodológicas, mas também uma transformação nas atitudes de toda a comunidade escolar. A criação de espaços verdadeiramente acessíveis implica em reconhecer as particularidades dessa condição e desenvolver estratégias que garantam a participação plena dos estudantes com deficiência auditiva em todas as atividades pedagógicas.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Intrinsecamente ligada à realidade das pessoas surdas no Brasil está a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), reconhecida por lei como meio legal de comunicação e expressão, representando muito mais que um simples código linguístico. Como elemento fundamental da cultura surda, a LIBRAS carrega toda uma cosmovisão e identidade coletiva, permitindo a transmissão de conhecimentos, valores e experiências peculiares a essa comunidade. No contexto educacional, sua utilização vai além da mera ferramenta de comunicação - constitui-se como ponte essencial para o acesso ao currículo, possibilitando que alunos surdos desenvolvam plenamente suas potencialidades cognitivas e afetivas enquanto se reconhecem como parte integrante de um grupo cultural específico.

A realidade escolar, contudo, ainda apresenta diversos obstáculos para estudantes com deficiência auditiva, que vão desde a carência de intérpretes qualificados até a falta de materiais didáticos adaptados. Muitos educadores, embora bem-intencionados, encontram-se despreparados para lidar com as especificidades do ensino bilíngue, resultando em situações onde os alunos surdos ficam à margem do processo educativo. Esta lacuna na formação docente reforça a urgência de políticas públicas que garantam capacitação continuada em LIBRAS e metodologias de ensino inclusivas, assegurando que todos os profissionais da educação estejam instrumentalizados para promover uma aprendizagem significativa e equitativa.

A inclusão social de alunos com deficiência auditiva também é um desafio que se estende além da escola. Muitas vezes, esses indivíduos enfrentam preconceitos em grupos sociais, o que pode dificultar a formação de amizades e o engajamento em atividades comunitárias, sendo essencial promover a conscientização sobre a deficiência auditiva e a importância da LIBRAS na comunicação, para que as interações sociais se tornem mais inclusivas e respeitadas.

No núcleo familiar, o apoio aos indivíduos com deficiência auditiva assume papel determinante em seu desenvolvimento global, especialmente quando os familiares se envolvem ativamente no aprendizado da LIBRAS. A adoção precoce da língua de sinais no ambiente doméstico cria condições ideais para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional da criança surda, além de fortalecer os laços afetivos através de uma comunicação fluida e natural. Famílias bem orientadas e acolhidas por redes de apoio tornam-se agentes fundamentais no processo de empoderamento



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

de seus filhos, capacitando-os para enfrentar os desafios sociais com maior segurança e autoestima.

Destaca-se também que as implicações emocionais decorrentes da deficiência auditiva merecem atenção especial, pois a constante luta por reconhecimento e acessibilidade pode gerar sentimento de frustração e ansiedade. Crianças e adolescentes surdos frequentemente vivenciam situações de exclusão que impactam negativamente sua saúde mental, exigindo intervenções multiprofissionais que combinem apoio psicológico, mediação escolar e estímulo ao desenvolvimento de habilidades sociais. A criação de espaços seguros para expressão emocional, preferencialmente em LIBRAS, permite que esses jovens construam resiliência e desenvolvam mecanismos saudáveis para lidar com os desafios impostos por uma sociedade majoritariamente ouvinte.

Assim sendo, a implementação de educação bilíngue nas escolas brasileiras representa um avanço crucial na garantia de direitos linguísticos, onde LIBRAS e Português escrito coexistem como línguas de instrução. Este modelo educacional não apenas beneficia alunos surdos, como também enriquece a formação de estudantes ouvintes, que têm a oportunidade de desenvolver competências interculturais e ampliar sua visão de mundo. A integração de tecnologias assistivas - como *softwares* de legendagem automática, recursos visuais e sistemas de amplificação sonora - complementa esse processo, criando ambientes de aprendizagem verdadeiramente universais que atendem às diversas formas de apreender o conhecimento.

A sensibilização da comunidade escolar sobre a deficiência auditiva e a LIBRAS é uma estratégia importante para promover a inclusão. Realizar palestras, oficinas e eventos culturais que abordem a temática surda pode ajudar a eliminar preconceitos e promover uma cultura de respeito. Os alunos ouvintes, ao aprenderem sobre a língua de sinais e a cultura surda, tornam-se aliados na luta pela inclusão.

Dessa forma, a construção de uma sociedade inclusiva para pessoas com deficiência auditiva demanda esforços conjuntos e permanentes, envolvendo políticas públicas robustas, formação profissional qualificada e engajamento comunitário. Mais que adaptações pontuais, é necessária uma transformação estrutural nos sistemas educacionais e sociais, que reconheça a LIBRAS como patrimônio linguístico nacional e garanta seu uso pleno em todos os espaços públicos. Somente através desse



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

compromisso coletivo será possível assegurar que crianças, jovens e adultos surdos tenham suas potencialidades reconhecidas e possam contribuir ativamente para o desenvolvimento social, em condições de igualdade e respeito às suas particularidades culturais e linguísticas. A seguir, a figura 11 demonstra o alfabeto e o sistema de numeração na Língua Brasileira de Sinais.

Figura 11 – Alfabeto e Números em LIBRAS



Fonte: Instituto Nacional de Educação de Surdos (2022).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

2.2.11 Transtornos Específicos de Aprendizagem (TEAp)

Os Transtornos Específicos de Aprendizagem (TEAp) são condições neurodesenvolvimentais que interferem significativamente na aquisição e no uso de habilidades acadêmicas, como leitura, escrita e matemática, mesmo na presença de inteligência normal ou acima da média e oportunidades educacionais adequadas. No contexto escolar, esses transtornos se manifestam de formas distintas, sendo os principais tipos: a dislexia, a disgrafia e a discalculia. Esses transtornos não estão relacionados à inteligência geral, mas sim a diferenças no funcionamento cerebral que impactam a maneira como a informação é processada. Geralmente identificados na infância, eles podem persistir na vida adulta, mas, com intervenções especializadas, adaptações pedagógicas e apoio multidisciplinar, é possível minimizar suas limitações e promover o desenvolvimento acadêmico e social.

A dislexia, enquanto condição neurobiológica de origem genética, manifesta-se principalmente por dificuldades persistentes no processamento da linguagem escrita, afetando a precisão e fluência na leitura. No contexto educacional, essas limitações tornam-se particularmente evidentes quando o aluno se depara com atividades que exigem reconhecimento rápido de palavras, decodificação textual ou produção escrita sob pressão de tempo. Tais desafios frequentemente resultam em desempenho acadêmico abaixo do potencial real do estudante, gerando frustração e, em muitos casos, levando à desmotivação escolar. A implementação de intervenções precoces, combinando métodos de ensino multissensoriais com adaptações tecnológicas, como *softwares* de texto voz, mostra-se fundamental para construir pontes cognitivas que permitam ao aluno acessar o conhecimento em igualdade de condições com seus pares.

O impacto psicossocial da dislexia não pode ser subestimado, pois as dificuldades acadêmicas frequentemente se traduzem em sentimentos de inadequação e isolamento social. Crianças com dislexia podem desenvolver verdadeira aversão às atividades escolares, antecipando o fracasso mesmo antes de tentar, num mecanismo de autoproteção emocional. Esse cenário exige que educadores e familiares adotem posturas empáticas, valorizando pequenos progressos e criando ambientes onde o erro seja compreendido como parte natural



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

do processo de aprendizagem. Programas sistemáticos de conscientização sobre diversidade cognitiva nas escolas desempenham papel transformador ao desconstruir estigmas e promover culturas de colaboração em vez de competição acadêmica.

Já a disgrafia, distúrbio específico da escrita, apresenta-se como obstáculo significativo à expressão do pensamento através do código escrito, independentemente da capacidade intelectual do aluno. Manifesta-se não apenas pela caligrafia ilegível, mas também por dificuldades na organização espacial no papel, inversão de letras e fadiga muscular durante a escrita. Essas limitações criam barreiras práticas em praticamente todas as disciplinas, já que o sistema educacional tradicional ainda privilegia avaliações baseadas em produção textual manuscrita. A incorporação de tecnologias assistivas, desde simples adaptações como pautas ampliadas até recursos digitais como teclados especiais e reconhecimento de voz, pode restaurar a ponte entre o pensamento criativo do aluno e sua capacidade de externalizá-lo de forma satisfatória.

No que tange a matemática, a discalculia representa desafio particular por afetar a compreensão fundamental de quantidades, valores e suas relações. Alunos com este transtorno podem demonstrar extrema dificuldade em memorizar fatos matemáticos básicos, compreender conceitos como valor posicional ou realizar estimativas simples, embora frequentemente apresentem habilidades preservadas em outras áreas acadêmicas. Essa discrepância gera perplexidade tanto nos educadores quanto no próprio estudante, que não compreende por que algumas operações aparentemente simples se tornam obstáculos intransponíveis. A utilização de materiais concretos, como ábacos ou blocos lógicos, associada a metodologias que privilegiam o raciocínio em detrimento da memorização mecânica, mostra-se como caminho promissor para a construção de competências matemáticas significativas.

As implicações sociais da discalculia estendem-se para além da sala de aula, permeando situações cotidianas que exigem noções quantitativas. Desde calcular o tempo necessário para chegar à escola até administrar mesadas ou compreender placas de preços, as dificuldades numéricas colocam esses indivíduos em constante estado de vulnerabilidade social. Esse cenário reforça a importância de desenvolver, paralelamente às intervenções acadêmicas, programas que fortaleçam a autonomia prática desses estudantes, ensinando estratégias compensatórias para lidar com



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

demandas do dia a dia. A escola inclusiva deve preocupar-se não apenas com o sucesso acadêmico formal, mas com o desenvolvimento de competências para a vida independente.

Ademais, a detecção precoce das dificuldades de aprendizagem configura-se como fator determinante para o prognóstico positivo, permitindo intervenções antes que se estabeleça o ciclo vicioso de fracasso e desmotivação. Sinais como atraso na aquisição da linguagem, dificuldades persistentes com rimas ou sequências, ou aversão incomum a atividades gráficas devem acender alertas para investigação especializada. O trabalho colaborativo entre família, escola e profissionais de saúde permite a construção de planos de intervenção individualizados que considerem tanto as necessidades educacionais quanto o bem-estar emocional da criança. Essa abordagem integrada previne que as dificuldades específicas se transformem em problemas globais de aprendizagem e autoestima.

O modelo de atendimento multidisciplinar mostra-se como abordagem mais eficaz para o acompanhamento de transtornos de aprendizagem, integrando contribuições de diferentes especialidades. Enquanto o psicopedagogo trabalha as estratégias cognitivas de acesso ao conhecimento, o terapeuta ocupacional pode abordar questões de motricidade fina essenciais para a escrita, e o fonoaudiólogo desenvolve as bases linguísticas necessárias para a alfabetização. Essa rede de apoio, quando articulada com a equipe escolar e a família, cria um ecossistema de suporte que potencializa o desenvolvimento global da criança. A periodicidade e consistência dessas intervenções são tão importantes quanto sua qualidade, exigindo comprometimento de longo prazo por parte de todos os envolvidos.

Dessa forma, a construção de ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos exige transformação cultural que valorize a neurodiversidade como aspecto enriquecedor da comunidade escolar. Programas que ensinem habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência e colaboração, beneficiam todos os alunos, criando espaços onde as diferenças são compreendidas como oportunidades de crescimento coletivo. Quando bem orientados e apoiados, estudantes com transtornos de aprendizagem podem desenvolver estratégias compensatórias notáveis, muitas vezes tornando-se exemplos de superação e criatividade. A escola do século XXI tem o desafio e o privilégio de cultivar esses potenciais, formando não



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

apenas bons alunos, mas cidadãos capazes de valorizar a diversidade humana em todas suas expressões. Na figura a seguir, será apresentado alguns tipos de Transtornos Específicos de Aprendizagem.

Figura 12 – Transtornos Específicos de Aprendizagem



DISCALCULIA	Dificuldades para contar e lembrar fatos numéricos
DISPRAXIA	Dificuldades na coordenação motora
DISFASIA	Dificuldades de compreender e expressar-se através da linguagem
DISLEXIA	Dificuldades em ler, escrever e soletrar
DISGRAFIA	Dificuldades na escrita, uso das margens, coerência e letra legível
DISORTOGRAFIA	Dificuldade ortográfica

Fonte: Espaço Transformar (2024).

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO NO BRASIL

A construção de um sistema educacional inclusivo no Brasil está fortemente apoiada em uma série de políticas públicas que visam assegurar o direito à educação de qualidade para todos os cidadãos, independentemente de suas condições físicas, sociais ou intelectuais. Este subsistema de apoio legal e institucional é essencial para



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

a promoção da inclusão e para a criação de um ambiente de aprendizado que atenda efetivamente às necessidades de alunos com deficiência. A discussão sobre a evolução das políticas públicas nesse campo é necessária para compreender tanto os avanços quanto os desafios atuais, especialmente considerando as desigualdades regionais e a diversidade de contextos educacionais no país. É fundamental analisar como essas políticas são implementadas na prática, considerando as especificidades de cada rede de ensino e as diferentes realidades socioeconômicas das comunidades escolares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 1996, representou um marco para a educação especial no Brasil, evidenciando a necessidade de que alunos com deficiência fossem atendidos preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996). Este posicionamento legislativo reflete uma mudança de paradigma educacional, promovendo a inclusão em detrimento da segregação, e posiciona o Brasil na vanguarda da inclusão educacional na América Latina. No entanto, a implementação desta diretriz enfrentou resistências culturais e estruturais, exigindo um processo contínuo de conscientização e adaptação das instituições de ensino.

Complementando o arcabouço legal, o Plano Nacional de Educação (PNE), revisado periodicamente, estabelece metas para a inclusão de alunos com deficiência. Contudo, a implementação destas metas nem sempre corresponde à realidade prática nas escolas, em função de carências em infraestrutura, formação docente e recursos pedagógicos adaptados. Portanto, um dos desafios centrais está em traduzir essas metas em ações concretas nas escolas, assegurando que todas as unidades educacionais estejam preparadas para receber de maneira adequada os alunos com deficiência (Damiani *et al*, 2011). A meta 4 do PNE, que trata especificamente da educação especial, prevê a universalização do acesso à educação básica para essa população, mas esbarra na falta de recursos financeiros e na dificuldade de articular ações entre os diferentes entes federativos. O monitoramento sistemático dessas metas se mostra crucial para identificar lacunas e redirecionar esforços onde são mais necessários.

Outra importante iniciativa é o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que desde 2003 busca capacitar professores, gestores e demais



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

membros da comunidade escolar para lidar com a diversidade, fornecendo apoio técnico-pedagógico para criar ambientes escolares mais inclusivos. O programa destaca a importância da formação continuada para educadores, essencial para a aplicação eficaz dos princípios de inclusão no cotidiano escolar (MEC, 2003). Através de polos municipais de educação inclusiva, o programa promove a formação em serviço, abordando desde aspectos conceituais até estratégias práticas de adaptação curricular. Entretanto, a abrangência limitada do programa e a descontinuidade de ações em muitos municípios reduzem seu impacto potencial, evidenciando a necessidade de políticas mais estruturadas e perenes de formação docente. A articulação entre as esferas federal, estadual e municipal se mostra fundamental para ampliar o alcance dessas iniciativas.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, ou Lei Brasileira de Inclusão, promulgado em 2015, é outro pilar significativo das políticas públicas para a inclusão. Esta legislação assegura uma série de direitos às pessoas com deficiência e estipula obrigações específicas para o setor educacional, entre outras áreas. A Lei promove a acessibilidade, previne a discriminação e busca a igualdade de oportunidades na oferta educacional (Brasil, 2015). No entanto, a falta de clareza em algumas diretrizes e a insuficiente fiscalização e monitoramento da sua implementação são pontos críticos que ainda precisam ser abordados (Almeida *et al.*, 2017). A lei avança ao prever não apenas a matrícula, mas a efetiva participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, exigindo das escolas a eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. Contudo, muitos estabelecimentos de ensino ainda não cumpriram integralmente essas determinações, evidenciando a necessidade de mecanismos mais eficazes de fiscalização e apoio técnico.

Dentro do contexto das políticas públicas, as tecnologias assistivas são frequentemente citadas como uma ferramenta poderosa para a inclusão. Políticas que incentivam o uso dessas tecnologias facilitem o acesso à informação e à comunicação, permitindo que alunos com deficiência participem mais plenamente das atividades educativas. Ainda que existam políticas em prol do incentivo ao uso dessas tecnologias, a realidade é que muitas escolas ainda não estão equipadas para utilizá-las de maneira efetiva, sinalizando a necessidade de um investimento contínuo em tecnologia educacional. Programas como o Programa Nacional de Tecnologia



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Assistiva, lançado em 2013, buscam fomentar a pesquisa e a produção de recursos tecnológicos, mas a distribuição desigual desses equipamentos entre as regiões do país e a falta de formação para seu uso adequado limitam seu potencial transformador.

Importante também mencionar a participação de organismos internacionais e ONGs que frequentemente colaboram com o Brasil na formulação e implementação de práticas inclusivas. Estas instituições fornecem apoio técnico, financeiro e estratégias inovadoras que complementam e fortalecem as políticas públicas locais, permitindo um intercâmbio de experiências e práticas bem-sucedidas que podem ser adaptadas ao contexto brasileiro (Silva *et al.*, 2012). Parcerias com organizações como a UNESCO e UNICEF têm contribuído para o desenvolvimento de metodologias e materiais pedagógicos adaptados, além de apoiar pesquisas sobre educação inclusiva. No entanto, é fundamental que essas colaborações se articulem organicamente com as políticas nacionais, evitando a fragmentação de ações e garantindo a sustentabilidade das iniciativas após o término dos projetos específicos. A construção de uma rede de cooperação técnica permanente poderia otimizar esses esforços conjuntos.

Apesar de todos os avanços legislativos e programas estruturados, ainda há um longo caminho a percorrer para que as políticas públicas de inclusão se traduzam em realidade em todas as escolas brasileiras. A efetividade das políticas de inclusão depende não apenas da criação de leis, mas também da sua implementação eficaz, do monitoramento constante e da adaptação contínua diante de novos desafios e descobertas no campo educacional. A superação das desigualdades regionais, a garantia de financiamento adequado e a construção de uma cultura escolar verdadeiramente inclusiva permanecem como desafios centrais. É necessário estabelecer sistemas de avaliação mais robustos que mensurem não apenas o acesso, mas a qualidade da inclusão oferecida, considerando indicadores de aprendizagem, participação social e desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência.

Portanto, as políticas públicas desempenham um papel essencial no fomento à educação inclusiva. Enquanto o Brasil possui um forte arcabouço legal, o sucesso da inclusão educacional requer uma vontade política contínua, recursos adequados e um



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

compromisso de toda a sociedade em garantir que a educação seja verdadeiramente inclusiva e equitativa para todos os alunos. A construção de um sistema educacional inclusivo demanda a articulação intersetorial entre educação, saúde e assistência social, além da participação ativa das famílias e da comunidade. Somente através desse esforço coletivo e permanente será possível transformar os princípios da inclusão em realidade cotidiana nas escolas brasileiras, garantindo o direito à educação de qualidade para todos, sem exceção. O desafio é grande, mas os benefícios sociais de uma educação verdadeiramente inclusiva justificam amplamente todos os investimentos e esforços necessários.

2.4 IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A INCLUSÃO

A formação dos educadores é um dos pilares fundamentais para a implementação eficaz da educação inclusiva nas escolas. A eficácia das políticas públicas de inclusão está intrinsecamente ligada à capacidade dos professores de adaptar suas práticas pedagógicas para atender às diversas necessidades dos alunos. Este segmento do marco teórico examina a importância crítica da preparação e desenvolvimento contínuo dos educadores para que possam desempenhar um papel ativo e competente na criação de ambientes verdadeiramente inclusivos.

A formação inicial dos professores, muitas vezes, é inadequada no que se refere à preparação para lidar com a diversidade em sala de aula. Em muitos cursos de formação de professores, os conteúdos relativos à educação inclusiva ainda são considerados optativos ou limitados a disciplinas específicas, o que não promove uma integração eficaz dos princípios inclusivos no currículo educacional (Mantoan, 2015). Tal lacuna aponta para a necessidade urgente de revisar e reformular os programas de formação inicial, de forma que os futuros professores sejam equipados desde o início de suas carreiras com as ferramentas necessárias para atender às demandas inclusivas. Essa reformulação curricular deve incluir tanto fundamentos teóricos sobre diversidade humana quanto experiências práticas em contextos educacionais inclusivos, permitindo que os educandos vivenciem a complexidade e a riqueza do trabalho com a diferença desde sua formação básica



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

A formação contínua, por sua vez, oferece uma oportunidade para que os educadores já em exercício possam atualizar e aprofundar seus conhecimentos sobre práticas inclusivas. Iniciativas de formação continuada são essenciais para proporcionar aos professores não apenas uma compreensão teórica da inclusão, mas também estratégias práticas, habilidades de adaptação curricular e competência no uso de tecnologias assistivas (Glat, 2007). A capacitação contínua ajuda a desenvolver uma atitude positiva em relação à diversidade e a promover uma ação reflexiva que leva em consideração as necessidades e potencialidades individuais de cada aluno.

Além de fornecer estratégias de ensino, a formação dos educadores deve também enfatizar a importância da colaboração e do trabalho em equipe para o sucesso da inclusão. Professores, coordenadores, diretores e outros profissionais da escola precisam trabalhar juntos para criar um ambiente que suporte a aprendizagem inclusiva. Estudos mostram que escolas que promovem uma cultura de colaboração entre seus profissionais são mais bem-sucedidas na implementação de práticas inclusivas. (Stainback; Stainback, 1990). A formação docente deve, portanto, incluir metodologias que estimulem o trabalho colaborativo, como estudos de caso em grupo, planejamentos conjuntos e projetos interdisciplinares, preparando os educadores para atuarem em rede dentro do espaço escolar. Essa abordagem coletiva é particularmente importante no atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, que frequentemente requerem o envolvimento de múltiplos profissionais.

Um grande desafio na formação dos educadores é superar crenças e preconceitos existentes em relação às capacidades dos alunos com deficiência. Muitas vezes, os educadores já têm concepções preconcebidas sobre o que alunos com deficiência podem ou não fazer, o que pode limitar a inclusão genuína destes alunos no processo educacional. Programas de formação que incluem experiências práticas, estudos de casos e reflexões críticas desempenham um papel vital na modificação dessas percepções e no incentivo a uma abordagem mais inclusiva (Pletsch, 2009).

Além disso, a formação deve preparar os educadores para serem defensores da inclusão, não apenas dentro das suas salas de aula, mas também em toda a escola. Isso envolve uma compreensão das políticas de inclusão, dos direitos dos



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

alunos, e da importância de uma escola que funcione como uma comunidade acolhedora para todos. Professores bem preparados podem liderar mudanças, influenciar colegas e desenvolver práticas exemplares que inspiram outros a seguir.

Finalmente, é importante reconhecer que a formação para a inclusão não é um fim em si mesma, mas um processo contínuo de desenvolvimento profissional e pessoal. O envolvimento em redes de aprendizagem, a participação em conferências e fóruns, e a leitura de pesquisas atualizadas são formas de manter o aprendizado ativo e alinhado com as melhores práticas no campo da educação inclusiva. As instituições formadoras precisam oferecer oportunidades permanentes de atualização, criando espaços virtuais e presenciais de troca de experiências e construção de conhecimento coletivo. A formação docente deve ser entendida como um ciclo contínuo de reflexão-ação-reflexão, no qual os educadores são simultaneamente aprendizes e produtores de saberes sobre inclusão.

Assim sendo, a formação dos educadores é um componente crítico e essencial para o fortalecimento da educação inclusiva. A capacitação adequada e contínua dos professores não só melhora a qualidade do ensino que os alunos recebem, mas também promove uma cultura escolar inclusiva que beneficia toda a comunidade educacional. Investir na formação dos educadores é, portanto, investir na criação de um sistema educacional que valoriza a diversidade e promove a equidade para todos os alunos. Para que essa formação cumpra seu papel transformador, é fundamental que esteja articulada com políticas de valorização docente, condições adequadas de trabalho e recursos pedagógicos acessíveis, criando um ecossistema favorável à inclusão em todas as suas dimensões. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva começa, mas não termina, na formação qualificada de seus educadores.

2.5 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA INCLUSÃO NAS ESCOLAS

A implementação da educação inclusiva nas escolas brasileiras enfrenta uma série de desafios significativos que decorrem de obstáculos estruturais, pedagógicos e culturais. Este tópico propõe-se a examinar tais desafios, buscando compreender as complexidades envolvidas no processo de tornar as escolas mais acolhedoras e acessíveis, e garantir que todos os alunos, independentemente de suas



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

características e necessidades, tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

Um dos principais desafios enfrentados na implementação da inclusão é a inadequada infraestrutura escolar. Muitas escolas no Brasil ainda não dispõem de ambientes físicos acessíveis a todos os alunos, particularmente aqueles com mobilidade reduzida. A falta de rampas, elevadores e banheiros adaptados, além de sinalização adequada e recursos tecnológicos, limita a possibilidade de participação plena e efetiva de alunos com deficiência (Pinto, 2011). Sem esses recursos, a inclusão não pode se materializar verdadeiramente, pois os alunos não terão condições iguais para acessar o currículo e as atividades escolares.

Além de questões físicas, a escassez de recursos pedagógicos também é um entrave significativo. Materiais didáticos adaptados, como livros em braille ou em formato digital acessível, e o uso de computadores e *softwares* que favorecem a aprendizagem de alunos com necessidades específicas, são ainda limitados em muitas escolas. Esta lacuna em recursos pedagógicos acentua as desigualdades no processo ensino-aprendizagem, tornando-se um desafio constante para a promoção da inclusão (Sassaki, 2005).

Outro desafio se refere à preparação inadequada dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula, conforme discutido anteriormente. O despreparo docente resulta em práticas pedagógicas que, muitas vezes, não atendem às necessidades diversificadas dos alunos. A formação insuficiente dos professores compromete sua capacidade de desenvolver planos de ensino individuais e adaptar o currículo de forma que todos os alunos possam participar ativamente e progredir em seus estudos (Mantoan, 2015).

Culturalmente, a persistência de estigmas e preconceitos em relação a alunos com deficiência ainda constitui um obstáculo significativo para a inclusão. Conceitos equivocados sobre a capacidade e o potencial desses alunos podem influenciar negativamente as expectativas de educadores e colegas, limitando as oportunidades de socialização e aprendizagem colaborativa. A promoção de uma cultura escolar que valorize a diversidade exige um esforço contínuo de conscientização e mobilização de toda a comunidade escolar (Oliveira, 2008).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Ademais, o suporte insuficiente por parte das políticas educacionais e a falta de investimento constante em práticas inclusivas são desafios persistentes. Embora existam políticas públicas que promovem a inclusão, a falta de fiscalização e avaliação contínua dos programas implementados resulta em uma lacuna entre a teoria e a prática. Isso muitas vezes cria uma situação em que as diretrizes de inclusão são mais uma formalidade do que uma realidade aplicada (Almeida *et al.*, 2017).

Os desafios também se estendem aos alunos sem necessidades educacionais especiais, que necessitam de orientação sobre como interagir e colaborar com seus colegas de maneira inclusiva. Muitas vezes, a falta de informação e oportunidades de interação resultam em isolamento social dos alunos com deficiência, impactando diretamente sua experiência escolar e emocional (Glat; Pletsch, 2012).

Para que uma inclusão efetiva seja alcançada, é necessário abordar esses desafios de forma integrada, envolvendo todos os *stakeholders* do processo educacional - professores, alunos, administradores e a comunidade em geral. É necessário promover uma abordagem holística que não apenas melhore a infraestrutura física e os recursos pedagógicos, mas também transforme atitudes e crenças dentro da escola. O desenvolvimento de um plano de ação de inclusão que contemple formação continuada, investimentos em ambientes acessíveis e a promoção de uma cultura escolar de aceitação e respeito à diversidade é crucial para o sucesso da inclusão educacional.

Nesse sentido, torna-se imprescindível uma colaboração mais estreita entre todos os níveis governamentais, instituições de treinamento docente, escolas e comunidades para superar os desafios da inclusão. Só assim será possível criar um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, que reflita e respeite a diversidade do corpo discente e que, conseqüentemente, prepare todos os alunos para uma convivência harmônica e enriquecedora na sociedade.

2.6 EXPERIÊNCIA DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

A inclusão escolar de alunos com deficiência não pode ser analisada apenas sob a ótica das políticas públicas e práticas pedagógicas, mas também deve considerar, de forma central, as experiências vividas por esses alunos no ambiente



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

escolar. Entender suas experiências é essencial para avaliar a efetividade das iniciativas inclusivas e identificar áreas que necessitam de melhorias. Este segmento da tese examina, de maneira geral, as vivências dos alunos com deficiência nas escolas brasileiras, apontando os desafios que enfrentam e suas percepções sobre o processo inclusivo.

Um aspecto vital na experiência desses alunos diz respeito ao sentido de pertencimento e aceitação dentro da comunidade escolar. As escolas que promovem a inclusão bem-sucedida são aquelas que não apenas incluem alunos com deficiência fisicamente, mas também se esforçam para integrá-los social, emocional e academicamente com seus pares. (Booth; Ainscow, 2002). No entanto, muitos alunos ainda relatam sentir-se marginalizados ou excluídos de atividades sociais e curriculares, uma realidade que impacta negativamente seu engajamento e motivação para aprender.

O estado emocional dos alunos com deficiência também está intimamente ligado à sua experiência escolar. A falta de aceitação por parte de colegas e, em alguns casos, de professores, pode levar a sentimentos de baixa autoestima e desmotivação. Estudos apontam que a interação social e o apoio emocional apropriado por parte dos educadores desempenham um papel fundamental na promoção de uma experiência positiva para esses alunos. O suporte emocional é um componente essencial para o desenvolvimento de confiança e resiliência, capacitando os alunos a lidar com os desafios associados às suas necessidades educacionais especiais.

A interação entre os alunos com deficiência e seus colegas é outro aspecto crítico para sua experiência educacional. A colaboração e o trabalho em grupo beneficiam todos os alunos, incentivando empatia, respeito e compreensão mútua. No entanto, para que essa interação ocorra de forma positiva, é fundamental que a escola adote práticas pedagógicas que incentivem a participação de todos, evitando o isolamento dos alunos com deficiência (Daniels; Garner, 2003).

Por outro lado, a experiência escolar também está ligada ao nível de individualização do ensino oferecido. Alunos com deficiência beneficiam-se de abordagens personalizadas que considerem suas habilidades e desafios únicos. A diferenciação curricular e o uso de tecnologias assistivas são estratégias que têm se



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

mostrado eficazes para garantir que esses alunos possam progredir academicamente no mesmo ritmo que seus colegas (Rose; Meyer, 2002). No entanto, a falta de recursos e a resistência à mudança por parte de alguns educadores podem limitar o alcance dessas práticas.

A percepção que os alunos com deficiência têm de sua inclusão é influenciada também pelas expectativas estabelecidas por professores e administradores escolares. Ter altas expectativas e transmitir confiança nas capacidades dos alunos pode motivá-los a desafiar suas limitações percebidas e buscar seus próprios objetivos educacionais. (Glat; Blanco, 2009). Assim, é crucial que a escola cultive um ambiente onde todos os alunos sintam que seu potencial é reconhecido e que suas contribuições são valorizadas.

Por fim, o papel das famílias e da comunidade é inegável na promoção de experiências escolares positivas para os alunos com deficiência. Quando família e escola trabalham em colaboração, compartilhando informações e estratégias, a probabilidade de sucesso dos alunos aumenta significativamente. Esta parceria é essencial para criar uma rede de suporte consistente que apoia o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos (Gonzalez; Villafuerte, 2006).

Portanto, compreender a experiência dos alunos com deficiência é vital para avaliar a eficácia das práticas de inclusão. Essas experiências não só refletem as realizações das políticas educacionais inclusivas, mas destacam também as áreas que necessitam de intervenção para garantir que todos os alunos tenham uma educação que respeite suas diferenças e valorize suas contribuições únicas. Focar na experiência dos alunos é, portanto, fundamental para criar escolas que não apenas integram, mas verdadeiramente incluem todos.

2.7 ASPECTOS SOCIAIS E EMOCIONAIS NA INCLUSÃO

Dentro do contexto da educação inclusiva, os aspectos sociais e emocionais desempenham um papel fundamental na experiência dos alunos com deficiência. A inclusão não se limita apenas à participação acadêmica; ela abarca a integração plena dos alunos em todos os aspectos da vida escolar, incluindo suas interações sociais e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

seu bem-estar emocional. Neste tópico será explorado como estes aspectos influenciam o sucesso das práticas inclusivas e a experiência dos alunos nas escolas.

A participação social é fundamental para o desenvolvimento humano e para a construção de identidade. Alunos que se sentem aceitos e integrados em seu ambiente escolar tendem a ter uma autoestima mais elevada e a desenvolver melhores habilidades sociais. No entanto, muitos alunos com deficiência enfrentam barreiras significativas à inclusão social. Eles podem ser estigmatizados ou isolados por seus colegas ou até mesmo ser subestimados por educadores que, inconscientemente, não os incentivam a participar plenamente das atividades escolares (Vygotsky, 1997).

O apoio dos professores é crucial para a promoção de interações sociais positivas. Educadores que são proativos na facilitação de ambientes inclusivos geralmente promovem atividades que incentivam a colaboração entre todos os alunos, o que ajuda a cultivar um senso de comunidade e pertencimento na sala de aula. Práticas pedagógicas que incluem técnicas de ensino cooperativo, onde alunos trabalham juntos em projetos, são eficazes para encorajar a interação e a aceitação mútua (Johnson; Johnson, 1999).

Os aspectos emocionais de alunos com deficiência também requerem atenção e suporte adequados. Sentimentos de baixa autoestima e ansiedade são comuns entre esses alunos, especialmente se eles enfrentam dificuldades em se adaptar ao ambiente escolar tradicional. O suporte emocional oferecido por professores e conselheiros pode fazer uma diferença significativa, fornecendo aos alunos um espaço seguro para expressar suas emoções e desenvolvendo estratégias de enfrentamento (Borba, 2004).

A promoção do bem-estar emocional é uma responsabilidade partilhada por toda a comunidade escolar. Programas que focam em inteligência emocional e em habilidades de resolução de conflitos beneficiam todos os alunos, mas são especialmente importantes para aqueles que podem ter dificuldades em interpretar sinais sociais devido a suas condições (Goleman, 1996). Esses programas incentivam o desenvolvimento de habilidades interpessoais que são essenciais para a inclusão plena.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Além disso, o envolvimento dos pais em parceria com a escola é vital para apoiar os aspectos sociais e emocionais dos alunos. Pais informados e envolvidos podem colaborar com professores para desenvolver estratégias que promovam atitudes positivas e intervenções necessárias. Essa comunicação contínua é crucial para a criação de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para todos os alunos (Epstein, 2001).

A cultura escolar tem uma grande influência sobre o sucesso da inclusão social e emocional. Uma cultura que valoriza a diversidade, promove o respeito e celebra as diferenças, contribui para a formação de um ambiente em que todos os alunos, com ou sem necessidades educacionais especiais, podem prosperar. A liderança escolar desempenha um papel crítico na promoção desses valores, garantindo que toda a equipe docente receba treinamento adequado e que políticas inclusivas sejam respeitadas e implementadas (Fullan, 2006).

Conclui-se que os aspectos sociais e emocionais são componentes centrais da educação inclusiva, que não devem ser negligenciados. Garantir que os alunos com deficiência se sintam aceitos, compreendidos e apoiados é essencial para seu desenvolvimento completo e para o sucesso das práticas de inclusão. Criar uma escola verdadeiramente inclusiva significa abordar não apenas as necessidades acadêmicas dos alunos, mas também suas necessidades sociais e emocionais, promovendo assim um ambiente de aprendizado onde todos os alunos possam se sentir valorizados e estimulados a participar.

2.8 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

As práticas pedagógicas inclusivas são fundamentais para garantir que todos os alunos, independentemente de suas capacidades ou necessidades específicas, tenham acesso a um aprendizado de qualidade. Essas práticas visam adaptar o ensino para atender à diversidade em sala de aula, promovendo um ambiente onde diferenças são respeitadas e valorizadas. Assim, as práticas pedagógicas inclusivas revelam a importância de estratégias didáticas flexíveis e adaptativas que respondem às variadas formas de aprendizagem dos alunos.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Uma das abordagens mais reconhecidas em práticas pedagógicas inclusivas é o ensino diferenciado, que propõe a adaptação do conteúdo curricular, dos processos de ensino, dos produtos e do ambiente escolar de acordo com as necessidades individuais dos alunos (Tomlinson, 2001). Esta abordagem reconhece que os alunos aprendem de maneiras diferentes e em ritmos variados. Ao ajustar as metodologias de ensino, os educadores podem oferecer múltiplos caminhos para o aprendizado, assegurando que todos os alunos consigam atingir os objetivos educacionais.

A utilização de Recursos Educacionais Abertos (REAs) e tecnologias assistivas também tem se mostrado eficaz na promoção da inclusão. Tais recursos proporcionam aos alunos com deficiência o suporte necessário para acessar informações e participar de atividades educacionais de maneira mais autônoma. Tecnologias como software de leitura de tela, dispositivos audiovisuais e aplicativos de comunicação alternativa são exemplos de ferramentas que ampliam o acesso ao currículo para alunos com diversas deficiências (Pletsch, 2019).

Outro elemento crucial nas práticas pedagógicas inclusivas é o desenvolvimento de um currículo universal. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) propõe a criação de conteúdos didáticos que atendam a necessidades diversas desde o primeiro momento, sem a necessidade de adaptações posteriores. Esta abordagem ajuda a eliminar barreiras ao aprendizado e a participação, oferecendo múltiplos meios de representação, expressão e engajamento, de modo que o ensino se torne acessível a todos os alunos (Cast, 2011).

A implementação de estratégias colaborativas, como a aprendizagem entre pares, também é um componente valioso nas práticas inclusivas. Esta metodologia promove interação e aprendizagem cooperativa entre os alunos, incentivando a compreensão mútua e o apoio. Quando alunos trabalham juntos em tarefas colaborativas, todos se beneficiam da diversidade de perspectivas e habilidades. Isso não só fortalece a aprendizagem, mas também constrói uma cultura de inclusão e respeito dentro da sala de aula (Johnson; Johnson, 1999).

Ademais, práticas pedagógicas inclusivas eficazes requerem um compromisso contínuo com a formação para professores. Educadores precisam estar equipados com o conhecimento e as habilidades necessárias para implementar técnicas inclusivas em suas práticas diárias. Workshops, cursos de desenvolvimento e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

programas de formação contínua que enfatizam a diversidade e a inclusão são essenciais para preparar os educadores a enfrentar os desafios associados com uma sala de aula heterogênea (Mantoan, 2015).

Finalmente, a avaliação na educação inclusiva deve ser criteriosa e flexível, capaz de refletir o progresso real dos alunos e respeitar suas singularidades. Avaliações formativas, mais do que somativas, são ferramentas valiosas para monitorar e apoiar o aprendizado contínuo dos alunos com deficiência, auxiliando os educadores a ajustar suas práticas pedagógicas em tempo real.

Em conclusão, as práticas pedagógicas inclusivas desempenham um papel essencial na formação de um ambiente educacional que promove a equidade e o reconhecimento das diferenças individuais. Ao adotar abordagens de ensino flexíveis e diferenciadas, aproveitando a tecnologia disponível e promovendo a formação contínua de professores, é possível criar espaços de aprendizagem onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou necessidades, possam participar e prosperar. As escolas que adotam essas práticas não apenas cumprem seu papel educacional, mas tornam-se modelos de respeito e inclusão para toda a sociedade.

2.9 AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DA INCLUSÃO

A avaliação e o monitoramento da inclusão nas escolas são processos fundamentais para assegurar que as políticas e práticas de inclusão educacional estejam efetivamente promovendo a participação e o sucesso de todos os alunos. Essas atividades oferecem *insights* críticos sobre como as políticas inclusivas estão sendo implementadas e quais ajustes são necessários para melhorar sua eficácia. Este tópico destaca a importância de abordagens sistemáticas e contínuas para a avaliação da inclusão, bem como a necessidade de indicadores claros e mensuráveis.

A avaliação da inclusão educacional deve ser abrangente, considerando tanto os aspectos quantitativos quanto os qualitativos. É necessário analisar o acesso dos alunos com deficiência à educação, mas também a qualidade dessa experiência educacional. Portanto, a avaliação deve incluir não apenas a frequência e a progressão dos alunos, mas também seu envolvimento, suas interações sociais e seu desenvolvimento emocional (Ainscow; Messiou, 2018). Esta perspectiva holística é



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

essencial para entender como a inclusão realmente impacta os alunos, em suas múltiplas dimensões.

Os instrumentos de avaliação precisam ser desenhados de forma a captar a complexidade do processo inclusivo. Isso inclui o uso de múltiplos métodos e fontes de dados, como observações em sala de aula, entrevistas com professores, alunos e pais, além de questionários e métricas de desempenho acadêmico (Booth; Ainscow, 2002). Essas informações devem ser compiladas e analisadas para oferecer uma visão completa da eficácia das práticas inclusivas e das áreas que exigem melhorias.

As escolas desempenham um papel crucial na coleta e análise desses dados de forma sistemática e contínua. Os resultados da avaliação devem ser regularmente compartilhados com todos os grupos, incluindo educadores, alunos, pais e gestores educacionais, para que as comunidades escolares possam colaborar na identificação de prioridades e no planejamento de intervenções adequadas (Barton; Slee, 1999). Este diálogo contínuo assegura que as estratégias educativas sejam ajustadas para responder de maneira eficaz às necessidades dos alunos.

O papel dos gestores escolares é fundamental para garantir que a avaliação da inclusão seja uma prioridade. Eles devem liderar o desenvolvimento de uma cultura de avaliação que valorize a melhoria contínua e que esteja comprometida com a transparência e a responsabilização. A liderança escolar também deve apoiar os professores na implementação de boas práticas de avaliação, oferecendo formação e recursos necessários para que possam realizar avaliações precisas e significativas (Fullan, 2006).

Uma área de destaque na literatura é a necessidade da inclusão ser monitorada não apenas a nível de escola individual, mas também em um contexto mais amplo. As autoridades educacionais, em todos os níveis, devem desenvolver sistemas para monitorar a eficácia das políticas inclusivas a nível regional e nacional. Isso permite que as melhores práticas sejam identificadas e replicadas, e que as lacunas sejam abordadas de maneira estratégica.

A utilização de tecnologias de informação e comunicação (TICs) também têm potencial para revolucionar a maneira como a inclusão é monitorada. Sistemas de gerenciamento de informações educacionais podem ser usados para acompanhar o progresso de alunos com deficiência ao longo do tempo, ajudar a identificar padrões



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

e intervenções eficazes, além de facilitar a comunicação eficiente entre educadores, gestores e famílias (Florian; Rouse, 2001).

Além disso, a participação ativa dos alunos no processo de avaliação pode oferecer *insights* valiosos. Ao incluir a perspectiva dos alunos, as escolas podem desenvolver uma compreensão mais profunda de suas experiências e percepções, o que ajuda a tornar as intervenções mais alinhadas às suas necessidades reais (Messiou, 2002).

Conclui-se então que a avaliação e o monitoramento contínuo são componentes essenciais para uma educação inclusiva eficaz. Eles não apenas fornecem informações valiosas sobre o impacto das políticas e práticas, mas também ajudam a orientar o planejamento e a implementação de melhorias no sistema educacional. Ao adotar uma abordagem abrangente e participativa na avaliação da inclusão, as escolas podem avançar na criação de ambientes verdadeiramente inclusivos que beneficiam todos os alunos.

2.10 DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE INCLUSÃO EDUCACIONAL

A discussão teórica sobre inclusão educacional tem se expandido significativamente nas últimas décadas, refletindo avanços no pensamento educacional e social sobre o direito à educação e à diversidade nas escolas. As teorias que sustentam a inclusão educacional estão enraizadas em princípios de igualdade, equidade e justiça social, propondo uma reavaliação das práticas e políticas educacionais tradicionais para garantir o acesso universal a uma educação de qualidade. Este segmento do trabalho explora algumas das abordagens teóricas centrais que informam o conceito de inclusão educacional.

Uma das teorias fundamentais que embasam a inclusão é o construtivismo, particularmente a partir das contribuições de Vygotsky, que destaca a importância da interação social no desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 1998). O construtivismo sugere que a aprendizagem é um processo ativo, em que os alunos constroem conhecimento através da interação com o meio e com os outros, enfatizando a importância de ambientes de aprendizagem colaborativos que estão no cerne da inclusão.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Além do construtivismo, o paradigma dos Direitos Humanos fornece um alicerce sólido para inclusão educacional. Esta abordagem vê a inclusão como um direito de cada aluno, baseado nos princípios de não discriminação e igualdade de oportunidades. A Declaração de Salamanca (1994), por exemplo, é um documento-chave que reafirma o direito de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, à educação em seu ambiente escolar regular, argumentando que uma escola inclusiva é a melhor forma de combater discriminações e construir sociedades inclusivas (UNESCO, 1994).

As teorias da diversidade desempenham um papel central na discussão teórica sobre inclusão, considerando a heterogeneidade como uma riqueza, e não como um problema a ser solucionado. Esta perspectiva desafia os modelos tradicionais de déficit que focam nas limitações dos alunos e propõe um enfoque em suas potencialidades e capacidades (Skidmore, 2004). Encoraja a criação de ambientes de aprendizagem que são adaptáveis e responsivos às necessidades de todos os alunos.

O conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é também uma teoria emergente de destaque. Ele propõe ensinamentos que são acessíveis e engajantes para todos os alunos, desde o início, em vez de tentar adaptar condições padronizadas de ensino para atender alunos com necessidades específicas. O DUA sugere práticas pedagógicas que oferecem múltiplos meios de representação, expressão e engajamento, assegurando que o currículo seja apropriado para uma ampla gama de alunos (Cast, 2011).

Além disso, as teorias de capital social e cultural oferecem uma lente para entender como a inclusão pode impactar o sucesso educacional de todos os alunos. Estas teorias destacam a importância das redes e das relações sociais na aquisição de conhecimentos e habilidades, argumentando que a inclusão pode ampliar os horizontes culturais e sociais dos alunos, criando um ambiente mais rico em onde todos têm a chance de prosperar (Bourdieu, 1986).

As críticas à prática da inclusão frequentemente se baseiam em discordâncias teóricas quanto à sua implementação prática. Algumas argumentam que a inclusão, na prática, pode não diferir suficientemente da integração, falhando em transformar realmente a estrutura do sistema educacional para acomodar de forma adequada todos os alunos (Slee, 2011). Há, portanto, um debate contínuo sobre a profundidade



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

e a qualidade das transformações necessárias para que a inclusão seja mais do que uma mudança superficial.

A discussão teórica sobre inclusão educacional continua a evoluir, à medida que novas pesquisas e práticas emergem e desafiam concepções anteriores. Ao reavaliar constantemente as abordagens teóricas que embasam a inclusão, educadores e formuladores de políticas podem desenvolver estratégias mais eficazes para criar um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, que valorize a diversidade e promova o sucesso de todos os alunos.

Em suma, a teoria da inclusão educacional baseia-se em uma confluência de ideias que promovem a valorização da diversidade, a transformação das práticas tradicionais e o compromisso com a equidade e o direito universal à educação. Estas teorias oferecem uma base poderosa para a reconfiguração das escolas, não apenas como lugares de aprendizagem, mas também como instituições que refletem e promovem uma sociedade mais justa e equitativa.

2.11 IMPORTÂNCIA DAS SALAS DE RECURSOS NO AMBIENTE ESCOLAR

A inclusão de alunos com deficiências no ambiente escolar é um tema que tem ganhado cada vez mais relevância no cenário educacional contemporâneo. Nesse contexto, as salas de recursos multifuncionais emergem como um elemento fundamental para garantir que esses estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, respeitando suas singularidades e necessidades específicas. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a sala de recursos é um espaço organizado com materiais didáticos, equipamentos e profissionais capacitados para oferecer atendimento educacional especializado (AEE), complementando o trabalho realizado em sala de aula regular. Essa estrutura visa não apenas apoiar o processo de aprendizagem, mas também promover a autonomia e a participação ativa dos alunos com deficiências no ambiente escolar.

A importância das salas de recursos no ambiente escolar pode ser compreendida a partir de sua função de proporcionar condições equitativas de aprendizagem. Para alunos com deficiências, o acesso a recursos pedagógicos adaptados e a estratégias de ensino personalizadas é essencial para superar



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

barreiras que possam impedir seu pleno desenvolvimento acadêmico e social. Como destacam Mendes e Almeida (2014), a sala de recursos não deve ser vista como um espaço segregado, mas como um ambiente de suporte que fortalece a inclusão ao oferecer ferramentas que possibilitam a participação efetiva do aluno em todas as atividades escolares. Dessa forma, ela se configura como um mecanismo de equalização de oportunidades, garantindo que todos os estudantes, independentemente de suas limitações, possam usufruir dos benefícios da educação.

Além disso, as salas de recursos desempenham um papel crucial no desenvolvimento de habilidades específicas que podem não ser plenamente trabalhadas em sala de aula regular. Para alunos com deficiências intelectuais, por exemplo, o atendimento educacional especializado pode focar no desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais, que são fundamentais para sua integração na sociedade. De acordo com Sassaki (2005), a educação inclusiva não se limita à aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também engloba a formação de cidadãos autônomos e capazes de interagir de maneira significativa com o mundo ao seu redor. Nesse sentido, a sala de recursos se torna um espaço de empoderamento, onde os alunos são incentivados a explorar suas potencialidades e a superar desafios.

Outro aspecto relevante das salas de recursos é a possibilidade de oferecer suporte aos professores da sala de aula regular. Muitos educadores, apesar de comprometidos com a inclusão, podem sentir-se despreparados para lidar com as demandas específicas de alunos com deficiências. Nesse cenário, a parceria entre o professor do AEE e o professor regente é fundamental para garantir que as estratégias pedagógicas sejam alinhadas e eficazes. Como aponta Glat (2007), a colaboração entre os profissionais envolvidos no processo educacional é essencial para criar um ambiente inclusivo, onde as diferenças são valorizadas e respeitadas. A sala de recursos, portanto, não beneficia apenas os alunos, mas também contribui para a formação continuada dos professores, ampliando seu repertório de práticas inclusivas.

A presença de salas de recursos nas escolas também tem um impacto significativo na autoestima e na motivação dos alunos com deficiências. Ao receberem atendimento especializado, esses estudantes percebem que suas necessidades são reconhecidas e valorizadas, o que pode aumentar seu engajamento nas atividades



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

escolares. Para muitos, a sala de recursos se torna um espaço de acolhimento, onde se sentem seguros para expressar suas dúvidas e dificuldades sem medo de julgamentos. Como ressalta Mantoan (2015), a inclusão só é possível quando o aluno se sente parte integrante do ambiente escolar, e a sala de recursos desempenha um papel fundamental nesse processo ao criar condições para que ele se sinta pertencente e capaz.

É importante destacar que as salas de recursos não se limitam a atender alunos com deficiências físicas ou intelectuais, mas também abrangem aqueles com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e outras necessidades educacionais especiais. Essa abrangência reforça a importância de um atendimento diversificado e flexível, que possa ser adaptado às particularidades de cada estudante. Assim, o AEE deve ser planejado de forma individualizada, considerando as potencialidades e os desafios de cada aluno (Brasil, 2011). Dessa maneira, a sala de recursos se consolida como um espaço plural, onde a diversidade é celebrada e as diferenças são transformadas em oportunidades de crescimento.

A implementação de salas de recursos nas escolas também contribui para a construção de uma cultura de inclusão dentro da comunidade escolar. Ao conviverem com a diversidade, os demais alunos desenvolvem valores como respeito, empatia e solidariedade, que são essenciais para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Como afirma Stainback & Stainback (1999), a inclusão não beneficia apenas os alunos com deficiências, mas também enriquece a experiência educacional de todos os envolvidos, promovendo uma convivência harmoniosa e produtiva. Nesse sentido, a sala de recursos funciona como um catalisador de mudanças, inspirando práticas mais inclusivas em toda a escola.

No entanto, para que as salas de recursos cumpram seu papel de maneira efetiva, é necessário que haja investimentos em infraestrutura, materiais pedagógicos e formação continuada para os profissionais envolvidos. A falta de recursos financeiros e humanos ainda é um desafio enfrentado por muitas escolas, especialmente em regiões mais carentes. Como alerta Kassir (2011), a inclusão não pode ser tratada como uma política superficial, mas deve ser acompanhada de ações concretas que garantam sua viabilidade e sustentabilidade. Portanto, é fundamental que governos e instituições de ensino priorizem a criação e a manutenção de salas



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

de recursos, assegurando que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

A avaliação do impacto das salas de recursos no processo de inclusão também é um aspecto que merece atenção. É necessário que haja mecanismos de acompanhamento e monitoramento que permitam verificar se os objetivos do AEE estão sendo alcançados e se os alunos estão evoluindo em seu processo de aprendizagem. Para isso, é essencial que os profissionais envolvidos trabalhem de forma colaborativa, compartilhando experiências e buscando soluções para os desafios que possam surgir. Como sugere Bueno (2001), a avaliação deve ser contínua e participativa, envolvendo não apenas os professores, mas também os alunos e suas famílias, de modo a garantir que as necessidades de todos sejam atendidas.

Por fim, é importante ressaltar que as salas de recursos não devem ser vistas como uma solução isolada, mas como parte de um conjunto de estratégias que visam promover a inclusão em todas as suas dimensões. A educação inclusiva requer uma mudança de paradigma, que envolve a reestruturação do currículo, a adoção de práticas pedagógicas inovadoras e a valorização da diversidade como um elemento enriquecedor do processo educativo. Como afirma Freire (1996), a educação deve ser um instrumento de transformação social, capaz de romper com as barreiras que impedem a plena participação de todos os indivíduos na sociedade. Nesse contexto, as salas de recursos se configuram como um passo importante nessa direção, contribuindo para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Em síntese, as salas de recursos desempenham um papel indispensável no ambiente escolar, oferecendo suporte especializado para alunos com deficiências e promovendo a inclusão de maneira efetiva e significativa. Ao proporcionar condições equitativas de aprendizagem, fortalecer a autoestima dos estudantes e fomentar uma cultura de respeito à diversidade, elas se tornam um pilar fundamental para a realização dos princípios da educação inclusiva. No entanto, para que seu potencial seja plenamente alcançado, é necessário que haja investimentos contínuos e um compromisso coletivo com a construção de uma escola que acolha e valorize a todos, sem exceção.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

2.12 MARCO EPISTEMOLÓGICO

O marco epistemológico constitui-se como o alicerce teórico-filosófico que orienta a construção do conhecimento científico no âmbito da pesquisa. No contexto desta tese, que investiga as políticas públicas e práticas para a inclusão de alunos com deficiência no ambiente educacional, o marco epistemológico adotado está ancorado no paradigma crítico-social. Este paradigma reconhece a educação como um fenômeno complexo e multifacetado, influenciado por dimensões históricas, sociais, políticas e culturais.

No que tange ao paradigma crítico-social da educação inclusiva, ele emerge como uma resposta às limitações dos paradigmas tradicionais, que frequentemente negligenciam as questões de poder, desigualdade e exclusão. Este paradigma enfatiza a necessidade de uma análise crítica das estruturas sociais e das relações de poder que perpetuam a exclusão e a marginalização de grupos vulneráveis, incluindo pessoas com deficiência.

Na educação, o paradigma crítico-social propõe uma abordagem transformadora, que busca não apenas compreender, mas também alterar as condições que geram exclusão. A educação inclusiva, neste sentido, é vista como um processo dinâmico e contínuo, que requer a participação ativa de todos os atores envolvidos (educadores, alunos, famílias e comunidade) na construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

Já a dimensão histórica da ciência é fundamental para compreender a evolução das políticas e práticas de educação inclusiva. Ao longo da história, as concepções sobre deficiência e inclusão têm sido influenciadas por diferentes correntes de pensamento e contextos sociopolíticos. No século XX, por exemplo, o movimento pelos direitos das pessoas com deficiência ganhou força, impulsionado por mudanças legislativas e por uma crescente conscientização sobre a importância da inclusão social. A Declaração de Salamanca (1994) marcou um ponto de viragem ao afirmar o direito de todas as crianças à educação, independentemente de suas necessidades educacionais especiais.

No entanto, a implementação das políticas de educação inclusiva tem enfrentado diversos desafios, incluindo resistências culturais, falta de recursos e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

formação inadequada dos educadores. A análise histórica permite identificar esses desafios e compreender como eles têm sido abordados ao longo do tempo, oferecendo *insights* valiosos para a formulação de políticas e práticas mais eficazes. Nesse sentido, estudos apontam que a inclusão educacional só se efetiva quando há uma mudança de paradigma na forma como a sociedade enxerga a deficiência, passando de um modelo médico para um modelo social (Brasil, 2008).

Adicionalmente, o conhecimento científico no campo da educação inclusiva deve ser construído de forma dialógica, integrando teoria e prática. A pesquisa educacional, neste contexto, não se limita à produção de conhecimento teórico, mas busca também transformar a realidade educacional.

A prática educativa inclusiva requer uma abordagem reflexiva e crítica, que permita aos educadores questionar suas próprias crenças e práticas, e adaptá-las às necessidades dos alunos. A formação continuada dos educadores é, portanto, um elemento crucial para a promoção da educação inclusiva. De acordo com Mantoan (2015), a formação docente deve ser pautada pela reflexão sobre as práticas pedagógicas, de modo a superar barreiras atitudinais e metodológicas que impedem a efetiva inclusão.

Assim, o marco epistemológico adotado nesta tese, baseado no paradigma crítico-social, oferece uma perspectiva abrangente e crítica para a investigação das políticas públicas e práticas de educação inclusiva. Ao reconhecer a dimensão histórica da ciência e a complexidade do fenômeno educacional, este marco permite uma análise profunda e contextualizada dos desafios e possibilidades da inclusão de alunos com deficiência no ambiente educacional.

Dessa forma, a educação inclusiva, entendida como um processo dinâmico e transformador, exige um compromisso coletivo com a justiça social e a equidade. A construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo requer não apenas mudanças nas políticas e práticas, mas também uma transformação cultural que valorize a diversidade e promova a participação de todos.



2.13 MARCO REFERENCIAL

O marco referencial desta tese está alicerçado em uma ampla discussão teórica sobre a educação inclusiva, com foco nas políticas públicas e práticas educacionais voltadas para a inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar. A educação inclusiva, como conceito, emerge de um movimento global que busca garantir o direito à educação para todos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais. Nessa perspectiva, autores como Sassaki (2005) e Mantoan (2015) destacam que a inclusão não se limita à inserção física dos alunos com deficiência nas escolas regulares, mas implica a transformação do sistema educacional para que ele seja capaz de acolher e promover o desenvolvimento de todos os estudantes, respeitando suas singularidades. Sassaki (2005) enfatiza que a inclusão é um processo que exige mudanças estruturais, pedagógicas e culturais, visando à eliminação de barreiras que impedem a plena participação e aprendizagem desses alunos.

Neste sentido, o marco referencial é construído a partir de uma revisão crítica das principais teorias e abordagens que discutem a inclusão, a diversidade e a equidade no campo da educação. Este capítulo apresenta uma síntese das contribuições teóricas de autores fundamentais, bem como das políticas e práticas que orientam a educação inclusiva, destacando os desafios e as possibilidades para a efetivação de um ambiente educacional que acolha e promova o desenvolvimento de todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais especiais.

Além disso, pode-se dizer que a educação inclusiva é um tema complexo e multifacetado, que tem sido abordado por diferentes correntes teóricas. Entre as principais teorias que fundamentam a discussão sobre inclusão, destacam-se o Modelo Social da Deficiência, a Teoria da Inclusão Escolar e a Abordagem Histórico-Cultural.

O Modelo Social da Deficiência, desenvolvido a partir das contribuições de autores como Oliver (1990) e Barnes (1991), propõe uma mudança de paradigma na forma como a deficiência é compreendida. Enquanto o modelo médico enfatiza as limitações individuais, o modelo social defende que a deficiência é resultado da



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

interação entre as características individuais e as barreiras sociais, culturais e ambientais. Nessa perspectiva, a inclusão requer a eliminação dessas barreiras, promovendo a participação plena e efetiva de todas as pessoas na sociedade. No contexto educacional, o modelo social da deficiência tem influenciado a formulação de políticas públicas que buscam garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de alunos com deficiência, por meio da adaptação do ambiente escolar e da promoção de práticas pedagógicas inclusivas.

Já a Teoria da Inclusão Escolar, proposta por autores como Stainback e Stainback (1999), enfatiza a importância de criar ambientes educacionais que valorizem a diversidade e promovam a participação de todos os alunos. Segundo essa teoria, a inclusão não se limita à inserção de alunos com deficiência nas classes regulares, mas implica a transformação da escola em um espaço acolhedor e adaptável às necessidades de cada aluno. Assim a inclusão escolar requer a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, a formação continuada dos professores e a colaboração entre todos os atores envolvidos no processo educativo. Como destacam os autores, a inclusão é um processo contínuo que exige compromisso, planejamento e avaliação constante.

No que se trata da Abordagem Histórico-Cultural, desenvolvida por Vygotsky (1997), ela oferece uma base teórica importante para a compreensão do desenvolvimento humano e da aprendizagem no contexto da educação inclusiva. Vygotsky defende que o desenvolvimento cognitivo é influenciado pelas interações sociais e pelo contexto cultural em que o indivíduo está inserido. A escola é um espaço privilegiado para a mediação dessas interações, onde as diferenças podem ser valorizadas e transformadas em ferramentas de aprendizagem coletiva. Nessa perspectiva, a educação inclusiva deve promover interações significativas entre os alunos, valorizando a colaboração e o aprendizado mútuo. Ademais, a teoria de Vygotsky também destaca a importância da mediação pedagógica no processo de aprendizagem, sugerindo que os educadores devem atuar como facilitadores, criando condições para que todos os alunos possam desenvolver suas potencialidades.

No que diz respeito às políticas públicas, é imprescindível analisar os marcos legais que sustentam a Educação Inclusiva no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), ratificada pelo Brasil com status de emenda constitucional. Esses documentos estabelecem diretrizes para a garantia do acesso, permanência e sucesso escolar de alunos com deficiência, além de promover a formação continuada de professores e a adaptação de currículos e infraestruturas escolares. Autores como Bueno (2001) e Mendes (2006) discutem os avanços e desafios dessas políticas, apontando para a necessidade de superar a dicotomia entre o discurso legal e a prática educacional, que muitas vezes se revela insuficiente para atender às demandas específicas dos alunos.

Outro documento relevante é a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que defende a educação inclusiva como um princípio fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A Declaração destaca a importância de adaptar as práticas pedagógicas e os currículos às necessidades dos alunos, bem como de garantir o acesso a recursos e serviços de apoio. Assim sendo, estes documentos e leis enfatizam a necessidade de transformar os sistemas educacionais, de modo a eliminar barreiras e promover a participação de todos os alunos.

Além disso, a discussão sobre práticas pedagógicas inclusivas é enriquecida pelas contribuições de Pimentel (2010) e Carvalho (2019), que destacam a importância de estratégias como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), a flexibilização curricular e o uso de tecnologias assistivas. Essas práticas visam a personalização do ensino, considerando as diferentes formas de aprender e expressar conhecimentos. No entanto, como aponta Glat (2007), a efetivação dessas práticas depende de uma mudança de paradigma na formação docente, que deve ser orientada para a valorização da diversidade e para o desenvolvimento de competências que permitam aos professores atuar em contextos heterogêneos.

Por fim, é importante ressaltar que a Educação Inclusiva não se esgota no âmbito escolar, mas se estende para a sociedade como um todo, demandando a construção de uma cultura de respeito às diferenças e de promoção da equidade. Nesse sentido, as reflexões de Freire (1996) sobre a educação como prática da liberdade e de Giroux (1997) sobre a escola como espaço de transformação social são fundamentais para compreender o potencial da Educação Inclusiva na construção de uma sociedade mais justa e democrática.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Assim sendo, o marco referencial desta tese busca integrar essas diferentes perspectivas teóricas e políticas que fundamentam a discussão sobre educação inclusiva, oferecendo um panorama abrangente e crítico sobre as políticas públicas e práticas educacionais voltadas para a inclusão de alunos com deficiência. A partir das contribuições de autores como Oliver, Vygotsky, Stainback e Stainback, entre outros, é possível compreender a complexidade do tema e os desafios envolvidos na promoção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, garantindo que todos os estudantes possam desenvolver suas potencialidades e participar plenamente da vida escolar e social.

2.14 MARCO CONCEITUAL

O marco conceitual é constituído pelos conceitos-chave que fundamentam a investigação científica, estabelecendo as relações entre as ideias principais que permeiam o tema de estudo. No contexto desta tese, que aborda a educação inclusiva com foco nas políticas públicas e práticas para a inclusão de alunos com deficiência no ambiente educacional, o marco conceitual é organizado em torno de conceitos como inclusão, equidade, diversidade, acessibilidade e participação. Esses conceitos são interligados e fundamentados nas contribuições teóricas de autores que discutem a educação inclusiva, oferecendo uma base sólida para a compreensão do tema. Este capítulo apresenta uma análise detalhada desses conceitos, destacando suas definições, inter-relações e relevância para a construção de um ambiente educacional inclusivo.

O conceito de inclusão é central para a discussão sobre educação inclusiva. Segundo Sassaki (2005), a inclusão refere-se ao processo de garantir que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, possam participar plenamente da vida social, educacional e cultural. Na educação, a inclusão implica a criação de ambientes que acolham e valorizem a diversidade, eliminando barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais que possam impedir a participação de alunos com deficiência. No entanto, a inclusão não se limita apenas à inserção física de alunos com deficiência nas classes regulares, mas envolve a transformação das práticas educacionais para atender às necessidades de todos os alunos. Como destaca



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Mantoan (2015), a inclusão é um processo contínuo que exige mudanças profundas na cultura escolar e na forma como a educação é concebida.

Já o conceito de equidade está intimamente relacionado à inclusão, pois refere-se à garantia de que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, considerando suas necessidades individuais. Diferente da igualdade, que pressupõe tratar todos da mesma forma, a equidade reconhece as diferenças e busca oferecer suportes diferenciados para que todos possam alcançar seus potenciais. Para Stainback e Stainback (1999), a equidade na educação inclusiva requer a adaptação dos currículos, metodologias e avaliações, de modo a garantir que os alunos com deficiência possam participar ativamente do processo educativo. A equidade também implica a distribuição justa de recursos e a eliminação de práticas discriminatórias.

Destaca-se também a diversidade, que é um conceito fundamental para a educação inclusiva, pois reconhece e valoriza as diferenças entre os indivíduos. Na perspectiva de Freire (1996), a diversidade é uma característica intrínseca da condição humana, e a educação deve promover o respeito e a valorização das múltiplas formas de ser e aprender. No contexto da educação inclusiva, a diversidade inclui não apenas as diferenças relacionadas à deficiência, mas também aspectos como gênero, raça, cultura, língua e condições socioeconômicas. A valorização da diversidade requer a adoção de práticas pedagógicas que respeitem e atendam às necessidades de todos os alunos, promovendo um ambiente educacional enriquecedor e plural.

Ademais, a acessibilidade é um conceito-chave para a efetivação da educação inclusiva, pois refere-se à eliminação de barreiras que impedem a participação plena de pessoas com deficiência. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), a acessibilidade envolve tanto aspectos físicos, como a adaptação de espaços e recursos, quanto aspectos pedagógicos, como a utilização de tecnologias assistivas e metodologias adaptadas. Acrescenta-se também que a acessibilidade inclui a comunicação acessível, que garante que todos os alunos possam compreender e se expressar, independentemente de suas limitações. Para Sassaki (2005), a acessibilidade é um



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

direito fundamental que deve ser garantido em todos os níveis do sistema educacional.

Por fim, o conceito de participação está diretamente relacionado à inclusão, pois refere-se ao envolvimento ativo de todos os alunos no processo educativo. Segundo Vygotsky (1997), a participação em atividades sociais e educativas é essencial para o desenvolvimento cognitivo e social dos indivíduos. Na educação inclusiva, a participação implica a criação de oportunidades para que todos os alunos possam interagir, colaborar e contribuir para a construção do conhecimento. Além do mais, a participação envolve a escuta ativa e o respeito às vozes dos alunos com deficiência, garantindo que suas opiniões e necessidades sejam consideradas no planejamento e na implementação das práticas educativas.

Os conceitos de inclusão, equidade, diversidade, acessibilidade e participação estão interligados e se reforçam mutuamente. A inclusão só é possível quando há equidade no acesso às oportunidades educacionais, valorização da diversidade, garantia de acessibilidade e promoção da participação ativa de todos os alunos. Esses conceitos formam a base para a construção de um ambiente educacional que acolhe e promove o desenvolvimento de todos, independentemente de suas necessidades educacionais especiais.

Portanto, o marco conceitual apresentado neste capítulo destaca os conceitos-chave que fundamentam a discussão sobre educação inclusiva, estabelecendo suas inter-relações e relevância para a construção de um ambiente educacional inclusivo. A partir das contribuições teóricas de autores como Sassaki, Mantoan, Freire e Vygotsky, entre outros, é possível perceber que a educação inclusiva, entendida como um processo dinâmico e transformador, requer a adoção de práticas que valorizem a diversidade, garantam a equidade, eliminem barreiras e promovam a participação ativa de todos os alunos. Esses conceitos fornecem uma base sólida para a investigação das políticas públicas e práticas educacionais que visam à inclusão de alunos com deficiência, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.



3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

O delineamento da pesquisa constitui uma etapa fundamental no desenvolvimento de um estudo científico, definindo os métodos, técnicas e procedimentos que orientarão a coleta e análise dos dados. Neste trabalho, o delineamento da pesquisa foi cuidadosamente elaborado para investigar o tema da educação inclusiva, especificamente a implementação de políticas públicas e práticas para a inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional brasileiro. Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, que se mostra particularmente sensível e adequada para explorar a complexidade e a profundidade das experiências e percepções dos sujeitos envolvidos.

3.2 METODOLOGIA E MÉTODO

A abordagem qualitativa foi escolhida porque permite uma compreensão mais rica e contextualizada dos fenômenos educativos, possibilitando captar nuances e significados que muitas vezes escapam aos métodos quantitativos (Creswell, 2013). Essa escolha metodológica busca investigar de maneira aprofundada as práticas inclusivas nas escolas e as percepções de educadores, alunos e gestores sobre a efetividade dessas práticas. O método qualitativo é relevante pois oferece flexibilidade para adaptar as estratégias de pesquisa às dinâmicas do campo, permitindo explorar as questões emergentes que possam surgir no decorrer do estudo. Destaca-se também que para garantir a conformidade com as diretrizes institucionais, esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e se apoiará em referências relevantes ao estudo proposto.

Já a escolha do estudo de caso como estratégia e procedimento de pesquisa é justificável pela necessidade de investigar em profundidade a realidade de contextos singulares de inclusão em escolas selecionadas. O estudo de caso proporciona um exame detalhado de uma ou mais instâncias de um fenômeno dentro de seu contexto



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

real (Yin, 2015). Nesse sentido, foram selecionadas várias escolas que, embora compartilhem políticas e diretrizes comuns, apresentam características específicas em termos de práticas inclusivas, recursos disponíveis e composição da comunidade escolar.

Para a coleta de dados, serão utilizadas múltiplas fontes de evidência, garantindo a credibilidade e a validade dos achados. As principais técnicas de coleta incluem entrevistas em profundidade, observações de campo e análise documental. As entrevistas serão realizadas com gestores escolares, professores, alunos com deficiência e suas famílias, proporcionando um espectro abrangente de perspectivas. As observações em sala de aula e no ambiente escolar serão conduzidas para compreender o contexto e as interações diárias, assim como para identificar práticas pedagógicas em ação (Stake, 1995).

3.3 PERÍODO DA PESQUISA

O período de realização da pesquisa é uma dimensão metodológica significativa que garante a contextualização dos dados coletados e a interpretação adequada dos fenômenos investigados. A escolha do intervalo temporal apropriado é essencial para capturar dinâmicas educacionais e mudanças nos processos de implementação de políticas de educação inclusiva. Neste estudo, o período de pesquisa compreendeu um planejamento detalhado e execução ao longo de 8 meses, divididos em fases sequenciais e inter-relacionadas.

3.3.1 Fase de planejamento inicial

A fase inicial de preparação e planejamento da pesquisa teve duração de um mês. Durante este período, os procedimentos metodológicos foram estabelecidos, incluindo a seleção das escolas e a definição dos critérios de inclusão para os participantes do estudo. Esta fase envolveu uma revisão abrangente da literatura existente, tanto para fundamentar teoricamente o estudo quanto para identificar lacunas nas pesquisas sobre inclusão educacional que poderiam ser exploradas (Creswell, 2013).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Além disso, foram realizadas visitas preliminares às escolas selecionadas para apresentação do projeto e estabelecimento de parcerias com gestores e professores. Este contato inicial foi fundamental para construir uma relação de confiança e assegurar a logística da coleta de dados.

3.3.2 Coleta de dados

O período de coleta de dados efetivo durou quatro meses, durante os quais foram conduzidas entrevistas, observações e a análise de documentos. As entrevistas com gestores escolares, professores, alunos com deficiência e seus responsáveis foram agendadas de modo a minimizar interferências no cotidiano escolar, respeitando a disponibilidade dos participantes.

A observação participativa foi realizada em diversos momentos do calendário escolar, a fim de captar uma amostra representativa das atividades pedagógicas e interações sociais em diferentes contextos e períodos do ano letivo (Spradley, 1980). Observações em dias de eventos escolares ou avaliações específicas foram incluídas como parte do planejamento, permitindo uma compreensão mais ampla das práticas inclusivas.

As análises documentais foram conduzidas em paralelo, permitindo que dados oficiais complementassem e contrastassem com as informações coletadas em campo. Essa sincronia entre diferentes fontes de dados garantiu a vigência e a relevância das informações obtidas.

3.3.3 Análise de dados e interpretação

A análise de dados foi realizada em dois meses subsequentes ao término da coleta. A natureza iterativa da análise qualitativa demandou revisões constantes e reformulações das categorias analíticas à medida que novas observações emergiam dos dados. As reuniões de equipe foram parte indispensável deste processo, permitindo a discussão coletiva dos achados preliminares e a triangulação dos dados coletados a partir de fontes distintas (Bardin, 2011).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

3.3.4 Revisão e consolidação dos resultados

No último mês do período de pesquisa, o foco foi a revisão crítica dos resultados e a redação final da tese. Este período incluiu a incorporação de feedback de colegas e especialistas na área, consultas adicionais à literatura para aprofundar a análise dos achados e a correção de eventuais inconsistências nos dados.

3.3.5 Considerações éticas e logísticas

Ao longo de todo o período de pesquisa, considerações éticas estiveram no centro das atividades, com o consentimento informado sendo obtido antes de todas as entrevistas e observações, e garantias sendo feitas quanto à confidencialidade e ao anonimato (Resolução CNS 466/2012). As questões logísticas também foram geridas de perto, assegurando que recursos e cronogramas fossem rigorosamente seguidos para manter a integridade do plano de pesquisa.

Portanto, o período de 8 meses permitiu uma investigação minuciosa e abrangente da implementação de políticas de inclusão educacional, facilitando o alcance de resultados significativos e válidos. A escolha criteriosa e o gerenciamento eficaz do tempo conferiram a esta pesquisa a profundidade necessária para contribuições relevantes ao campo educacional, visando mudanças práticas e embasadas nas práticas de educação inclusiva.

3.4 OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo desta pesquisa concentra-se na implementação das políticas públicas de educação inclusiva, visando compreender como essas diretrizes são operacionalizadas no ambiente escolar e quais são os principais desafios e êxitos enfrentados durante sua aplicação. Este estudo foca especificamente nas experiências de escolas brasileiras que integram alunos com deficiência na rede regular de ensino. A escolha desse objeto de estudo surge da necessidade premente



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

de avaliar não apenas a eficácia das políticas inclusivas, mas também de capturar as nuances dos processos de ensino e aprendizagem num contexto de diversidade.

O propósito de examinar escolas regulares é motivado pelo objetivo de explorar como ambientes educacionais, que historicamente não foram projetados para a inclusão, estão adaptando suas estruturas e práticas pedagógicas para acolher todos os alunos (Ainscow, 1999). Dessa forma, o estudo visa investigar como princípios de inclusão estão sendo incorporados (ou não) nas práticas pedagógicas e nas interações escolares cotidianas.

3.4.1 Contexto escolar

Para uma análise aprofundada, este estudo selecionou, como objeto de observação, um conjunto diversificado de escolas que refletem diferentes contextos socioeconômicos e culturais dentro do sistema de ensino brasileiro. A diversidade das escolas participantes inclui aquelas localizadas em áreas urbanas centrais e periféricas, com variações significativas em termos de infraestrutura, recursos disponíveis e formação dos profissionais envolvidos.

Essa diversidade garante que o estudo capte um panorama abrangente das realidades enfrentadas por diferentes tipos de instituições, oferecendo uma visão ampliada e representativa dos desafios da inclusão no Brasil (Ballard, 1999). A escolha destes ambientes baseia-se na proposição de que diferentes contextos socioeconômicos podem influenciar significativamente a maneira como políticas inclusivas são interpretadas e aplicadas.

3.4.2 População de estudo

O objeto de estudo abrange múltiplos participantes dentro das escolas, incluindo gestores, professores, alunos com deficiência e suas famílias. Ao considerar diversas perspectivas, esta investigação busca entender o fenômeno da inclusão educacional de forma integrada, reconhecendo a complexidade das interações sociais que ocorrem em ambientes de aprendizagem (Thomas, 2013).



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Os gestores escolares oferecem percepções sobre as políticas institucionais e a alocação de recursos, enquanto os professores compartilham suas experiências práticas e desafios pedagógicos no processo de inclusão. Já os alunos, que são o foco principal do estudo, fornecem relatos pessoais sobre suas experiências e percepções de pertença em suas comunidades escolares. A inclusão de perspectivas familiares adiciona uma camada adicional de compreensão sobre o apoio extraclasse e as expectativas em relação à educação inclusiva.

3.4.3 Foco nas experiências dos alunos

O objeto central da pesquisa prioriza as experiências dos alunos com deficiência, a fim de avaliar até que ponto as políticas de inclusão realmente promovem uma educação equitativa e significativa para todos. Analisando o engajamento, os relacionamentos sociais e o desenvolvimento acadêmico desses alunos, a pesquisa avalia a efetividade das práticas pedagógicas implementadas e identifica áreas que ainda necessitam de atenção e aprimoramento.

Entender a experiência dos alunos é crucial para avaliar a profundidade da inclusão, pois revela os efeitos das práticas escolares nas vidas daqueles que devem ser beneficiados diretamente pelas políticas inclusivas (Freire, 1996). Este enfoque permite uma avaliação crítica das práticas atuais e sugere caminhos transformadores para aprimorar a equidade e a qualidade do ensino.

Dessa forma, o objeto de estudo desta pesquisa é cuidadosamente delimitado para permitir uma exploração holística e detalhada das políticas públicas de inclusão nas escolas brasileiras. A escolha de um espectro amplo e diversificado de participantes e contextos escolares visa garantir que os achados sejam relevantes e aplicáveis ao panorama educacional nacional, contribuindo para uma compreensão mais profunda e orientada por evidências das práticas de educação inclusiva. Esta análise serve como uma plataforma para o desenvolvimento de diretrizes políticas e práticas pedagógicas que realmente fortaleçam uma educação de qualidade para todos os alunos.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

3.5 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

A implementação de estratégias metodológicas eficazes é essencial para explorar as complexidades da educação inclusiva e para compreender plenamente como as políticas públicas são integradas ao cotidiano escolar. Acrescenta-se que os métodos utilizados neste estudo são primordiais para entender de forma abrangente e detalhada a implementação das políticas de educação inclusiva nas escolas brasileiras. Em se tratando de uma investigação qualitativa, adota-se uma multiplicidade de técnicas de coleta e análise de dados que buscam capturar a rica tapeçaria de experiências e práticas dentro do contexto educacional. Este pluralismo metodológico é essencial para explorar as nuances e a complexidade do fenômeno da inclusão educacional (Denzin; Lincoln, 2018).

Ao articular diferentes técnicas de pesquisa, o estudo consegue oferecer uma visão holística que considera tanto as diretrizes macro das políticas públicas quanto as microrrealidades das unidades escolares, garantindo assim uma análise que respeita a complexidade do processo inclusivo em sua totalidade.

3.5.1 Técnicas de coleta de dados

Este estudo utiliza uma combinação de técnicas de coleta de dados, incluindo entrevistas semiestruturadas, observações diretas e análise documental. As entrevistas semiestruturadas são conduzidas com uma amostra diversificada de participantes, incluindo gestores escolares, professores, alunos com deficiência e seus pais, permitindo que as perspectivas de todos os envolvidos sejam consideradas (Kvale; Brinkmann, 2009).

As observações diretas são realizadas em sala de aula e outros ambientes escolares, proporcionando uma compreensão em tempo real das práticas pedagógicas e das interações sociais. Essas observações são fundamentais para captar a dinâmica das práticas inclusivas em ação e oferecer evidências empíricas que respaldam as narrativas coletadas nas entrevistas (Spradley, 1980).

A análise documental inclui a revisão de políticas escolares, planos de ensino individualizados, relatórios de progresso dos alunos e procedimentos administrativos



relacionados à inclusão. Essa técnica de coleta de dados complementa as entrevistas e observações, permitindo triangulação e proporcionando um panorama abrangente das práticas educacionais (Bowen, 2009).

3.5.2 Entrevistas em profundidade

As entrevistas em profundidade são uma técnica central utilizada neste estudo, possibilitando acesso direto às experiências e perspectivas dos indivíduos. Foram selecionadas entrevistas com diferentes agentes educativos: gestores escolares, professores, alunos com deficiência e seus pais. A escolha de realizar entrevistas semiestruturadas se dá pelo benefício de combinar a estrutura necessária para abordar os temas pertinentes com a flexibilidade para explorar novos tópicos que surgirem durante o diálogo (Kvale; Brinkmann, 2009).

As entrevistas visam compreender as percepções e experiências individuais em relação às práticas inclusivas, bem como os desafios enfrentados na implementação dessas políticas. Os dados coletados são transcritos e analisados, utilizando técnicas de análise de conteúdo e codificação temática para identificar padrões e temas recorrentes (Bardin, 2011).

3.5.3 Observação participante

Outro método adotado é a observação participante, que permite um envolvimento direto do pesquisador no ambiente em estudo, oferecendo uma visão em primeira-mão das práticas e interações diárias. A observação é conduzida em salas de aula e outros espaços escolares, visando registrar a dinâmica das interações sociais, a configuração dos ambientes de aprendizagem e as práticas pedagógicas implementadas (Spradley, 1980).

Este método é particularmente relevante para identificar as práticas pedagógicas efetivas ou as barreiras que possam não ser evidentes para os participantes nas entrevistas. As notas de campo são detalhadas e posteriormente analisadas para complementar e contrastar os dados das entrevistas.



3.5.4 Análise documental

A análise documental constitui outra técnica essencial, lançando mão de documentos escolares e administrativos, como planos de ensino individualizados, registros de avaliação, relatórios anuais e políticas escolares. Esses documentos são analisados para compreender como as diretrizes e políticas inclusivas são formuladas e aplicadas na prática cotidiana (Bowen, 2009).

Entender a documentação oficial e administrativa é crítico, pois revela não apenas as intenções e formulações das políticas inclusivas, mas também aspectos de sua implementação e resultados esperados e não esperados.

3.5.5 Triangulação de dados

A triangulação é uma estratégia metodológica fundamental utilizada para assegurar a validade e a confiabilidade dos dados coletados. Ao combinar dados provenientes de várias fontes (entrevistas, observações e documentos), é possível corroborar e verificar as informações obtidas, garantindo uma interpretação mais robusta dos resultados (Flick, 2009). Esta abordagem ajuda a minimizar possíveis viesamentos e aumenta a generalizabilidade dos achados.

3.5.6 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo é a metodologia empregada para tratar os dados qualitativos. Ela envolve a codificação sistemática dos dados, que são segmentados em unidades significativas e agrupados em categorias e temas. Este método permite identificar padrões, gerar percepções sobre os dados e fazer interpretações profundas dos achados referentes à inclusão nas escolas (Krippendorff, 1980).

A análise é iterativa, com categorização e subcategorização dos dados, até emergirem temas consistentes que possam ser interpretados à luz de autores e das questões de pesquisa. Essa abordagem permite captar tanto as semelhanças quanto



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

as variações entre as experiências dos participantes, destacando as práticas inclusivas mais eficazes e as dificuldades ainda persistentes.

3.5.7 Considerações éticas

Por fim, a pesquisa adota rigorosos cuidados éticos, com respeito aos princípios de consentimento informado, confidencialidade e anonimato dos participantes, em conformidade com a Resolução CNS 466/2012. As questões éticas são integradas a todas as etapas do processo de pesquisa, garantindo o respeito e a proteção dos direitos dos participantes conforme as diretrizes e regulamentos institucionais e nacionais.

Em conclusão, a combinação de métodos qualitativos diversos proporciona um panorama abrangente e detalhado da inclusão educacional nas escolas, facilitando a identificação de práticas bem-sucedidas e desafios persistentes que necessitam ser abordados. Ao integrar entrevistas, observações e análise documental com a robusta metodologia de triangulação, este estudo busca não apenas entender as práticas de inclusão, mas também contribuir para o desenvolvimento de diretrizes políticas e pedagógicas mais eficazes e socialmente justas. Assim, esses métodos permitem que esta pesquisa contribua significativamente para a discussão acadêmica e prática sobre como aprimorar as políticas e práticas de educação inclusiva.

3.6 POPULAÇÃO E UNIVERSO

Nesta pesquisa, a definição clara da população, do universo e da amostragem é fundamental para garantir que os resultados sejam válidos, relevantes e representativos do fenômeno estudado. O foco desta investigação é a implementação das políticas de educação inclusiva nas escolas brasileiras, o que exige uma seleção estratégica de participantes que possam oferecer perspectivas diversificadas e abrangentes sobre o tema.

O universo da pesquisa inclui todas as escolas brasileiras de ensino fundamental e médio que integram alunos com deficiência por meio das políticas públicas de inclusão. Este universo é vasto e diversificado, refletindo a multiplicidade



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

de contextos educacionais que existem em um país com dimensões continentais e grandes variações socioeconômicas e culturais.

Dentro desse universo, a população-alvo abrange gestores escolares, professores, alunos com deficiência e seus familiares. Estes grupos foram escolhidos por desempenharem papéis cruciais na implementação e na experiência das práticas inclusivas. Gestores traduzem as políticas institucionais em ações práticas, professores são os agentes de implementação diária no ambiente educacional, e os alunos e seus familiares experimentam diretamente os efeitos dessas práticas em suas vidas educacionais e pessoais (Booth; Ainscow, 2002).

3.7 AMOSTRA E AMOSTRAGEM

A amostragem adotada neste estudo é a amostragem intencional ou proposital, que é comum em pesquisas qualitativas. Este tipo de amostragem visa garantir a riqueza e a abrangência dos dados, selecionando casos especificamente pelo que podem revelar sobre a questão central da pesquisa (Patton, 2002). A amostra não busca a representatividade estatística, mas sim a profundidade e a diversidade de informações.

Foram selecionadas escolas de diferentes municípios do Brasil, representando diversos contextos socioeconômicos e culturais, variando entre urbanos centrais e periféricos, com diferentes níveis de recurso disponível. Esta escolha assegura uma visão mais completa do panorama educacional e das práticas de inclusão, fornecendo *insights* sobre como fatores regionais e socioeconômicos influenciam a implementação das políticas de inclusão.

Dentro das escolas selecionadas, os participantes foram escolhidos com base na relação direta que possuem com a prática inclusiva. Gestores foram selecionados devido à sua função administrativa na implementação das políticas; professores, por serem diretamente responsáveis pelas práticas pedagógicas; alunos com deficiência, por vivenciarem os efeitos dessas práticas; e seus familiares, por fornecerem uma perspectiva externa e contínua sobre a experiência educacional.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

3.7.1 Critérios de inclusão e exclusão

Os critérios de inclusão para a amostra exigem que as escolas tenham implementado algum nível de prática inclusiva em pelo menos um ciclo de ensino e que os participantes tenham experiência ou vivência relacionada diretamente à inclusão escolar. Para alunos e familiares, o critério inclui estar matriculado na escola designada por pelo menos um ano acadêmico.

Critérios de exclusão contemplam escolas que não tenham programas reconhecidos de inclusão, ou cujos participantes não tenham experiência direta com o processo inclusivo, de modo que não poderiam contribuir significativamente com dados relevantes.

3.7.2 Tamanho da amostra

Embora o tamanho da amostra em pesquisas qualitativas não seja determinado de forma rigorosa como nas quantitativas, este estudo contém uma pesquisa com amostra de 40 pessoas, sendo 10 professores, 5 gestores, 10 alunos e 15 pais ou familiares, o que foi considerada suficiente para alcançar a saturação teórica, ponto em que informações adicionais não trazem mais novas perspectivas significativas.

A escolha do tamanho da amostra considerou também a logística e a viabilidade de uma coleta de dados profunda e significativa, capaz de preservar a qualidade e o foco do estudo.

As decisões sobre população, universo e amostragem são cruciais para o sucesso desta pesquisa, garantindo que ela capte uma amostra variada e capaz de fornecer resultados valiosos sobre a implementação das políticas inclusivas. Tal abordagem metodológica não só fortalece a validade dos achados, como também orienta o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficazes e representativas frente à diversidade e complexidade do cenário educacional brasileiro.

3.8 A NATUREZA DA PESQUISA

A tese será fundamentada em uma pesquisa do tipo básica, também conhecida como pesquisa fundamental ou pura. Esse tipo de investigação científica tem como



principal objetivo gerar novos conhecimentos, expandindo a compreensão teórica sobre um determinado fenômeno, sem necessariamente buscar aplicações práticas imediatas. A pesquisa básica é essencial para o avanço da ciência, pois fornece as bases teóricas que podem, posteriormente, ser utilizadas em pesquisas aplicadas. Nesse sentido, meu trabalho buscará contribuir para o aprofundamento de conceitos e teorias na área de estudo, visando preencher lacunas existentes no conhecimento atual e propor novas perspectivas analíticas.

Autores como Bunge (1981) destacam a importância da pesquisa básica ao afirmar que “a ciência básica é o alicerce sobre o qual se constrói todo o edifício do conhecimento científico”. Essa afirmação reforça a ideia de que, sem a pesquisa básica, o progresso científico seria limitado, uma vez que é ela que fornece os fundamentos necessários para o desenvolvimento de tecnologias e soluções práticas. No contexto da minha tese, a escolha por uma abordagem básica justifica-se pela necessidade de explorar questões teóricas que ainda não foram suficientemente elucidadas, permitindo uma compreensão mais profunda e abrangente do tema em questão.

Além disso, Kerlinger (1980) ressalta que a pesquisa básica é guiada pela curiosidade intelectual e pelo desejo de compreender os princípios subjacentes aos fenômenos. Essa perspectiva alinha-se com os objetivos da minha pesquisa, que busca não apenas desvendar os mecanismos teóricos envolvidos no objeto de estudo, mas também estimular reflexões críticas e inovadoras na área. Ao adotar uma abordagem básica, a tese pretende contribuir para o avanço do conhecimento científico de forma ampla, oferecendo subsídios para futuras investigações e aplicações práticas que possam surgir a partir dos resultados obtidos.

3.9 A PESQUISA QUANTO A ABORDAGEM

Este trabalho será desenvolvido por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que se mostra adequada para compreender a complexidade e a subjetividade envolvidas na implementação de políticas públicas de educação inclusiva nas escolas brasileiras. A abordagem qualitativa permite explorar, em profundidade, as experiências, percepções e desafios enfrentados por educadores e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

alunos com deficiência, oferecendo uma visão detalhada e contextualizada do fenômeno estudado. Como destacam Minayo e Costa (2018), a pesquisa qualitativa é particularmente útil para investigar processos sociais e humanos, pois busca compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências, o que é essencial para analisar a efetividade das políticas de inclusão no ambiente educacional.

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de captar as nuances e particularidades da realidade escolar, que não podem ser reduzidas a números ou indicadores quantitativos. Através de métodos como entrevistas semiestruturadas, observação participante e análise documental, será possível identificar os desafios enfrentados por educadores e alunos, bem como os fatores que facilitam ou dificultam a implementação das políticas de educação inclusiva. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa permite uma compreensão mais profunda dos contextos sociais, pois valoriza a voz dos participantes e considera a complexidade dos fenômenos estudados. Essa perspectiva é fundamental para analisar como as políticas públicas são interpretadas e aplicadas no cotidiano das escolas, considerando as especificidades de cada contexto.

Além disso, a pesquisa qualitativa possibilita a construção de um diálogo entre as teorias existentes sobre educação inclusiva e as práticas observadas no campo, contribuindo para a produção de conhecimento crítico e reflexivo sobre o tema. Ao focar nas narrativas e experiências dos atores envolvidos, a abordagem qualitativa permite identificar lacunas e contradições nas políticas públicas, bem como propor caminhos para sua melhoria. Como afirmam Denzin e Lincoln (2018), a pesquisa qualitativa é um processo dinâmico e interpretativo, que busca compreender os fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos, o que a torna especialmente relevante para estudos que visam transformar realidades educacionais. Dessa forma, a tese pretende não apenas descrever os desafios da educação inclusiva, mas também contribuir para a construção de práticas mais efetivas e equitativas no cenário educacional brasileiro.

Acrescenta-se também nesta tese a ideia de pesquisa fenomenológica. Embora a pesquisa não seja puramente fenomenológica, essa abordagem filosófica influencia a maneira como as experiências dos participantes são analisadas e interpretadas.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Busca-se compreender a essência das experiências vividas, permitindo que os significados subjetivos atribuídos pelos indivíduos às suas experiências inclusivas emergirem naturalmente. A abordagem fenomenológica ajuda a esclarecer como a inclusão está sendo vivenciada nas escolas e as maneiras pelas quais essas experiências são influenciadas pelo contexto social, cultural e institucional.

3.10 A PESQUISA QUANTO AOS OBJETIVOS

A tese em desenvolvimento adotará uma abordagem de pesquisa com objetivos exploratórios e descritivos, o que proporciona uma ampla oportunidade para investigar fenômenos complexos e ainda pouco explorados na área de estudo. A natureza exploratória permitirá a identificação de novas perspectivas e a formulação de questões relevantes, enquanto o caráter descritivo contribuirá para a sistematização e compreensão detalhada do objeto de pesquisa. Ademais, a educação inclusiva é uma área onde práticas e estratégias estão em constante desenvolvimento, exigindo uma análise que permita descobertas e intuições sobre novas práticas e abordagens. Ainda, como destacam Gil (2002) e Cervo e Bervian (2002), pesquisas exploratórias são essenciais para abrir caminhos em temas pouco conhecidos, enquanto as descritivas permitem a organização e interpretação dos dados coletados, garantindo uma base sólida para análises futuras.

A escolha por esses objetivos metodológicos oferece uma aplicabilidade direta e relevante para a pesquisa, uma vez que possibilita a geração de conhecimentos práticos e a identificação de soluções para problemas concretos. A abordagem exploratória, em particular, permite flexibilidade para adaptar o estudo às descobertas que surgirem ao longo do processo, enquanto a descritiva assegura que os resultados sejam apresentados de forma clara e estruturada. Como afirma Gil (2002), “a pesquisa exploratória é especialmente útil para familiarizar-se com fenômenos pouco estudados, enquanto a descritiva busca descrever as características de determinada população ou fenômeno”. Essa combinação metodológica é, portanto, ideal para garantir que a pesquisa tenha impacto tanto acadêmico quanto prático.

Além disso, a aplicabilidade direta da pesquisa é reforçada pela possibilidade de gerar percepções que possam ser utilizados por profissionais e instituições no



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

campo de estudo. A natureza descritiva da pesquisa permitirá a elaboração de diagnósticos precisos, enquanto a exploratória abrirá espaço para a proposição de novas abordagens e estratégias. Como ressalta Cervo e Bervian (2002), “a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos sem manipulá-los, oferecendo uma visão clara da realidade estudada”. Dessa forma, a tese não apenas contribuirá para o avanço teórico, mas também para a resolução de problemas práticos, reforçando a relevância e o impacto do trabalho no contexto acadêmico e profissional.

3.11 A PESQUISA QUANTO AOS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

O trabalho será desenvolvido por meio de uma pesquisa que combina os procedimentos de estudo de caso e pesquisa de campo, metodologias que permitem uma abordagem aprofundada e contextualizada do objeto de estudo. O estudo de caso será utilizado para investigar um fenômeno específico dentro de seu contexto real, permitindo uma análise detalhada e multidimensional. Já a pesquisa de campo será empregada para coletar dados diretamente da realidade estudada, por meio de técnicas como observação participante, entrevistas em profundidade e aplicação de questionários. Esses métodos complementares possibilitarão uma compreensão abrangente do problema de pesquisa, alinhando-se aos objetivos propostos. Como destacam Yin (2015, p. 18), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”, e Gil (2019, p. 54), que afirma que “a pesquisa de campo é indispensável quando se pretende obter dados diretamente da fonte, permitindo ao pesquisador interagir com o ambiente e os sujeitos investigados”.

Ademais, a pesquisa adota um enfoque participativo, reconhecendo a importância da colaboração entre pesquisador e participantes. O envolvimento ativo dos participantes não só enriquece o processo de coleta de dados, mas também garante que as vozes dos educadores, alunos e seus familiares sejam centrais onde suas perspectivas moldam as análises e conclusões do estudo. Este enfoque participativo promove um sentido de cocriação do conhecimento, em que as



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

descobertas não só refletem a experiência dos entrevistados, mas também despertam na comunidade escolar uma reflexão sobre suas práticas e políticas.

No que tange à coleta de dados, esta será realizada em etapas planejadas e sistemáticas. Inicialmente, será feito um levantamento bibliográfico e documental para embasar teoricamente a pesquisa e contextualizar o problema. Em seguida, serão selecionados os casos a serem estudados, considerando critérios como relevância e acessibilidade. Na fase de campo, serão conduzidas entrevistas, observações diretas e aplicação de questionários, garantindo a triangulação dos dados para aumentar a confiabilidade dos resultados. Todos os dados coletados serão registrados e a análise dos dados será feita de forma qualitativa, utilizando técnicas como análise de conteúdo.

Por fim, a interpretação dos resultados será realizada à luz do referencial teórico adotado, buscando responder às questões de pesquisa e alcançar os objetivos propostos. A combinação entre estudo de caso e pesquisa de campo permitirá não apenas descrever e analisar o fenômeno estudado, mas também propor reflexões e contribuições teóricas e práticas para a área de conhecimento. A sistematização dos dados e a apresentação dos resultados seguirão as normas acadêmicas, garantindo clareza e rigor científico. Como afirma Yin (2015, p. 34), “a análise de dados em estudos de caso deve ser guiada pelas questões de pesquisa e pelo embasamento teórico, permitindo a construção de evidências robustas”. Dessa forma, a tese buscará contribuir para o avanço do conhecimento na área, oferecendo resultados relevantes e promovendo discussões futuras.

3.12 HIPÓTESES E VARIÁVEIS

Na estruturação de uma pesquisa, a formulação de hipóteses e a identificação de variáveis são fundamentais para direcionar a investigação e elucidar os aspectos que serão testados ou discutidos. Contudo, considerando a natureza qualitativa deste estudo, a abordagem às hipóteses e variáveis assume uma forma adaptada, que se concentra mais na explicação e exploração fenomenológica do que em testes estatísticos tradicionais.



3.12.1 Hipóteses de pesquisa

Em uma pesquisa qualitativa e exploratória como a que está sendo realizada sobre a educação inclusiva, as hipóteses são formuladas de forma flexível, servindo como guias para a exploração dos fenômenos em estudo. Elas não têm o caráter restritivo da pesquisa quantitativa, mas estabelecem direções iniciais para a investigação. As hipóteses levantadas incluem:

1. Implementação eficiente de políticas inclusivas: Presume-se que quando as políticas públicas são implementadas de maneira estruturada e com recursos adequados, elas promovem uma inclusão mais eficaz dos alunos com deficiência. Essa hipótese busca explorar como a tradução das diretrizes políticas em práticas diárias pode facilitar ou dificultar o processo inclusivo.

2. Formação contínua dos educadores como fator decisivo: A formação contínua dos professores é crucial para o sucesso da inclusão. Supõe-se que escolas que promovem programas robustos de formação contínua conseguem adequar melhor suas práticas pedagógicas às necessidades dos alunos, resultando em um ambiente mais inclusivo (Ainscow, 1999).

3. Ambiente escolar positivo e relacionamento interpessoal: Espera-se que ambientes escolares que promovem relações interpessoais robustas e positivas contribuam significativamente para a percepção de inclusão por parte dos alunos.

4. Recursos e infraestrutura: Pressupõe-se que as escolas necessitam de um bom investimento, visto que a insuficiência de recursos financeiros, materiais e de infraestrutura adequada nas escolas públicas limita a implementação das políticas de inclusão, impactando negativamente o processo educacional dos alunos com deficiência.

5. Participação familiar: Espera-se uma maior proximidade entre alunos deficientes e família, pois o engajamento e a participação ativa das famílias no processo educacional dos alunos com deficiência são elementos determinantes para o sucesso da inclusão.



3.12.2 Variáveis consideradas

Em um estudo qualitativo, as variáveis não são manipuladas de forma linear, como em uma pesquisa quantitativa. Contudo, variáveis contextuais e temáticas podem ser identificadas para guiar a compreensão dos fenômenos observados. Algumas das variáveis-chave incluídas neste estudo são:

1. Variáveis de políticas institucionais: Estas incluem a presença de políticas inclusivas bem definidas, disponibilidade de recursos e apoio institucional. A maneira como as políticas são interpretadas e postas em prática pelas direções escolares figura como uma variável crítica para o sucesso da inclusão.

2. Variáveis de prática pedagógica: Aqui, destacam-se a formação dos professores, métodos de ensino adaptativos e o uso de tecnologia assistiva.

3. Variáveis de suporte social e emocional: O apoio emocional oferecido aos alunos, tanto por colegas quanto por professores, e as atitudes gerais em relação à inclusão dentro da escola são vistas como variáveis de impacto significativo na eficácia das práticas inclusivas (Borba, 2004).

4. Variáveis de resultados educacionais e sociais: O desempenho acadêmico percebido dos alunos com deficiência e sua aceitação social dentro da escola compõem variáveis resultantes que são essenciais para avaliar os efeitos das práticas inclusivas.

A investigação examina como estas variáveis interagem em contextos educacionais diversificados. O foco está na identificação de padrões que emergem destes contextos e na análise de como diferentes abordagens de políticas institucionais, práticas pedagógicas e apoio social influenciam a inclusão educativa.

3.12.3 Metodologia de análise

As hipóteses e variáveis guiam o processo de codificação e análise de dados, atuando como um referencial que direciona a atenção do pesquisador para aspectos relevantes sem, contudo, engessar a interpretação dos fenômenos estudados. Com base na análise de conteúdo, a pesquisa busca identificar discrepâncias entre esperanças postuladas nas hipóteses iniciais e as realidades observadas, destacando



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

as complexidades e inter-relações entre as variáveis identificadas (Bardin, 2011). Isso permite não apenas confirmar ou refutar as hipóteses, mas também aprimorar e expandir o entendimento teórico sobre a educação inclusiva, promovendo um movimento circular entre teoria e prática que realimenta o arcabouço conceitual e abre caminho para novas perguntas de investigação, em um processo contínuo de refinamento metodológico e epistemológico.

Concluindo, neste estudo qualitativo, as hipóteses e variáveis fornecem uma estrutura flexível para a investigação, permitindo um aprofundamento exploratório que transcende as limitações de uma análise quantitativa estrita. Focalizando a interação entre várias influências, o estudo busca enriquecer a compreensão das condições necessárias para o sucesso da educação inclusiva, providenciando uma base para futuras práticas e políticas educacionais.

3.13 TÉCNICA

Os procedimentos técnicos desta pesquisa pautaram-se na utilização de ferramentas acadêmicas, priorizando a análise de dissertações, teses e artigos de periódicos indexados nas principais bases de dados reconhecidas (*Scielo*, *Google Acadêmico* e *Capes*), utilizando palavras-chave, tais como “inclusão escolar”, “alunos atípicos”, “políticas públicas”, “deficiências”, dentre outras.

Os documentos analisados incluirão políticas escolares, relatórios de progresso dos alunos, planos de ensino individualizados e registros administrativos. A análise documental complementa os dados obtidos por meio de entrevistas e observações, permitindo triangulação e conferindo maior robustez à pesquisa (Bowen, 2009).

Em relação à análise dos dados, será utilizada a análise de conteúdo, que é adequada para identificar padrões, temas e categorias nos dados coletados. Este método envolve a codificação sistemática dos dados e busca captar tanto os temas latentes quanto os manifestos nas narrativas dos participantes e nos documentos revisados (Bardin, 2011). A análise de conteúdo permitirá interpretar as informações coletadas em relação aos objetivos da pesquisa e às questões teóricas previamente levantadas.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

A pesquisa também considera aspectos éticos fundamentais. Todos os participantes serão informados sobre os objetivos do estudo, e seu consentimento informado será obtido. Serão garantidos o anonimato e a confidencialidade dos participantes, respeitando-se as diretrizes éticas e legais vigentes para pesquisas com seres humanos (Resolução CNS 466/2012).

Em síntese, os métodos e técnicas selecionados proporcionam uma compreensão profunda e articulada da implementação da educação inclusiva nas escolas brasileiras. Ao adotar uma abordagem qualitativa robusta, este estudo busca oferecer contribuições significativas para a prática educativa e para a formulação de políticas públicas, fornecendo percepções sobre as estratégias que promovem ou limitam a inclusão educacional efetiva.

3.14 PLANO DE TABULAÇÃO E ANÁLISE

O plano de tabulação e análise de dados é um componente crucial da pesquisa qualitativa, desenhado para sistematizar e interpretar as informações coletadas, de forma que se produzam compreensões significativas sobre o fenômeno estudado. Na investigação das políticas públicas de educação inclusiva, um plano de tabulação bem elaborado permite ordenar o conteúdo à medida que ele emerge das várias fontes de dados, facilitando uma análise aprofundada e coerente.

3.14.1 Estrutura de codificação

A codificação dos dados qualitativos é o primeiro passo no plano de tabulação. O processo de codificação envolve dividir os dados em pedaços manejáveis e rotulá-los com códigos que capturam os principais temas e categorias de interesse (Saldaña, 2013). Dada a complexidade inerente às práticas inclusivas, a codificação é um processo cíclico e iterativo, no qual códigos iniciais são constantemente revisados e refinados para refletir as nuances e inter-relações emergentes.

A estrutura de codificação inicial é desenvolvida com base nas principais categorias identificadas a partir das hipóteses de pesquisa e das variáveis definidas.



No entanto, é importante que o estudo permaneça aberto a novos temas e padrões que possam surgir durante a coleta de dados, permitindo a incorporação de códigos adicionais à medida que novas informações são reveladas.

3.14.2 Organização e tabulação dos dados

Após a codificação, os dados são organizados em tabelas ou matrizes que permitem uma visualização clara dos temas e subtemas emergentes. As matrizes auxiliam na comparação entre as diferentes fontes de dados (entrevistas, observações e documentos), destacando semelhanças e divergências nas práticas inclusivas entre as escolas participantes. Esta organização estrutural é essencial para identificar padrões transversais que possam fornecer uma compreensão mais ampla da eficácia das políticas de inclusão (Miles; Huberman; Saldaña, 2014).

As tabelas de tabulação são frequentemente categorizadas com base em variáveis centrais, como práticas pedagógicas, formação de educadores, suporte institucional e experiências dos alunos. Cada categoria é subdividida conforme os detalhes e especificidades fornecidos nos dados, permitindo uma análise detalhada e multifacetada.

3.14.3 Análise temática

O coração do plano de análise é a análise temática, que envolve a identificação e a interpretação dos padrões temáticos recorrentes nos dados coletados (Braun; Clarke, 2006). Durante essa fase, os temas são examinados em detalhe, considerando-se tanto as características compartilhadas quanto as distintas entre os casos estudados.

A análise temática possibilita a construção de uma narrativa que descreve as experiências dos participantes e os contextos educacionais investigados. Ela destaca não apenas as práticas bem-sucedidas de inclusão, mas também os desafios persistentes e as áreas em que melhorias são necessárias.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

3.14.4 Triangulação e verificação

A triangulação é empregada para assegurar a validade dos dados e dos achados, cruzando informações obtidas de entrevistas, observações e análise documental. Esse método de verificação confere maior credibilidade à pesquisa, ajudando a confirmar se os dados distintos convergem em conclusões semelhantes, fortalecendo assim a validade das interpretações feitas (Flick, 2009).

3.14.5 Feedback dos participantes

Como parte do processo de verificação, os achados preliminares são compartilhados com alguns dos participantes da pesquisa para confirmar interpretações e estimular discussões adicionais que possam enriquecer a análise (Mertens, 2014). Isso garante que as vozes dos participantes sejam respeitadas e integradas de forma transparente no relato final.

3.14.6 Síntese e redação de relatório

A etapa final do plano de análise consiste na síntese dos achados e na redação do relatório final. Nesta fase, são integradas as interpretações feitas através da análise temática com a revisão da literatura, proporcionando uma discussão reflexiva sobre as práticas de inclusão investigadas e oferecendo recomendações para futuras políticas e práticas educacionais.

O plano de tabulação e análise, quando bem estruturado, garante que a pesquisa qualitativa não apenas atinja rigor acadêmico, mas também produza entendimentos práticos e teóricos significativos sobre a educação inclusiva. Através do processo meticuloso de codificação, organização, análise e verificação, esta pesquisa busca contribuir de maneira substantiva para a compreensão e a implementação eficaz das políticas de inclusão nas escolas brasileiras.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA PRÁTICA

Ao analisar as políticas públicas de educação inclusiva nas escolas brasileiras, os dados revelam um cenário complexo, no qual as diretrizes educativas muitas vezes enfrentam dificuldades para serem traduzidas de forma eficaz na prática cotidiana. Este segmento da análise dos resultados explora como tais políticas são implementadas em ambientes escolares e quais fatores influenciam diretamente sua eficácia.

Inicialmente, observa-se que as políticas públicas de inclusão, apesar de bem-intencionadas, frequentemente encontram obstáculos significativos no nível das escolas. A análise dos dados coletados através de entrevistas e observações aponta que muitos educadores e gestores ainda enfrentam dificuldades para interpretar e aplicar corretamente as diretrizes inclusivas em suas práticas de ensino. Essa lacuna pode ser atribuída, em parte, à insuficiência de capacitação contínua e ao suporte institucional inadequado para facilitar a aplicação dessas políticas de maneira eficaz e adaptativa.

Em diversas escolas, a existência de políticas de inclusão formalmente estabelecidas contrasta com a realidade percebida por professores e alunos. Muitos educadores relataram que, apesar de estar cientes das políticas, implementá-las em um contexto escolar cheio de desafios, como turmas grandes e falta de recursos, torna-se uma tarefa árdua. Este cenário ressalta a necessidade de políticas públicas que não apenas estabeleçam diretrizes, mas também garantam os recursos e o apoio necessários para sua aplicação efetiva.

Os dados indicam que a percepção dos professores sobre a inclusão é influenciada por fatores contextuais, como acesso a material adaptado e a treinamento adequado. A falta de recursos pedagógicos adaptados foi consistentemente citada como um dos principais desafios para a implementação efetiva das políticas de inclusão. Isso corrobora a literatura existente, que frequentemente destaca a



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

necessidade de alinhamento entre as políticas proclamadas e os recursos disponibilizados para sua execução (Booth; Ainscow, 2002).

Adicionalmente, a análise revelou que a efetividade das políticas públicas também depende da cultura escolar e da atitude dos educadores em relação à inclusão. Uma cultura escolar que valoriza a diversidade e a colaboração entre professores e alunos pode facilitar a adoção de práticas inclusivas, mesmo em contextos onde os recursos são limitados. Esta cultura é muitas vezes catalisada por lideranças escolares que promovem uma visão de inclusão como valor central da instituição.

Por outro lado, as entrevistas com gestores escolares evidenciaram que a burocracia e a rigidez no sistema educacional às vezes limitam a autonomia das escolas para adaptar políticas inclusivas de acordo com suas necessidades específicas. Essa inflexibilidade pode levar a uma aplicação superficial das diretrizes inclusivas, onde as escolas são vistas como meros cumpridores de um mandato legal, ao invés de protagonistas ativos no desenho de práticas inclusivas adaptadas ao seu contexto particular.

Além disso, a análise identificou uma necessidade premente de maior envolvimento da comunidade e das famílias no processo de inclusão. As escolas que desenvolvem parcerias fortes com as famílias e comunidades tendem a relatar maiores sucessos na implementação de políticas inclusivas. Isso sugere que a inclusão não deve ser vista como responsabilidade exclusiva da escola, mas como um esforço conjunto que envolve múltiplas partes interessadas.

Em resumo, a avaliação das políticas públicas na prática destaca que, embora existam estruturas e regulamentações destinadas a promover a inclusão nas escolas brasileiras, ainda há um longo caminho a percorrer para que essas políticas se traduzam em práticas educacionais eficientes e equitativas. A eficácia dessas políticas requer não apenas uma reavaliação das diretrizes atuais, mas também um investimento significativo em recursos, formação e apoio contínuo para as escolas e seus profissionais. Isso garantirá que a inclusão não seja apenas um termo da política educacional, mas uma realidade tangível e integrada no cotidiano escolar.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

4.2 DESAFIOS DOS EDUCADORES NA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A análise dos dados coletados revela uma série de desafios enfrentados por educadores na implementação das políticas de inclusão no ambiente escolar. Esses desafios não apenas impactam a eficácia das práticas inclusivas, mas também afetam a experiência diária de professores que buscam atender às necessidades de todos os alunos em um sistema que muitas vezes não fornece o suporte necessário.

Um dos principais desafios identificados é a formação inadequada que muitos educadores recebem em relação às práticas inclusivas. As entrevistas com professores destacam que, embora muitos tenham recebido alguma formação inicial sobre educação inclusiva, essa formação é frequentemente insuficiente para lidar com a diversidade real encontrada nas salas de aula. Os programas de formação, muitas vezes, carecem de profundidade e continuidade, falhando em oferecer estratégias práticas que os professores possam aplicar em contextos cotidianos. Isso contrasta com a literatura, que sugere que formações contínuas e específicas são essenciais para capacitar educadores a incluir efetivamente todos os alunos em seus planos de aula (Ainscow, 1999).

Outro desafio significativo está relacionado à sobrecarga de trabalho enfrentada pelos professores. O tamanho das turmas continua a ser mencionado como um fator crítico que dificulta a personalização do ensino e o atendimento às necessidades individuais dos alunos com deficiências e outras necessidades educacionais especiais. A gestão de salas de aula heterogêneas e lotadas torna-se ainda mais complexa quando não há tempo suficiente para planejar e executar estratégias pedagógicas diferenciadas, levando os educadores a adaptar suas práticas apenas superficialmente devido às limitações temporais.

A falta de recursos também se destaca como um problema recorrente, exacerbando a sensação de impotência entre os docentes. Muitos relataram a ausência de materiais didáticos adaptados e de tecnologias assistivas que facilitariam o processo de ensino para alunos com deficiência. A falta de apoio de pessoal especializado, como assistentes educacionais ou terapeutas, também foi considerada



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

uma lacuna crítica que limita a capacidade dos professores de oferecer o suporte necessário aos alunos que mais precisam.

Além disso, a pressão institucional para cumprir com currículos rígidos e avaliações padronizadas frequentemente limita a autonomia dos educadores na adaptação de suas práticas para serem inclusivas. O foco em resultados padronizados pode desconsiderar as diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos, levando a um conflito entre o desejo de ser inclusivo e as demandas institucionais que se impõem (Slee, 2011).

Os dados também revelam que os educadores frequentemente sentem falta de apoio emocional e psicológico em seu trabalho. O estresse associado ao manejo das múltiplas demandas da sala de aula inclusiva, além das expectativas administrativas, pode levar ao esgotamento profissional. Este aspecto é muitas vezes negligenciado nas discussões sobre educação inclusiva, mas é crucial para garantir que os professores possam sustentar suas práticas de forma eficaz e por longos períodos.

Outro ponto importante levantado pelos educadores é a necessidade de uma cultura escolar que apoie a inclusão. A colaboração entre colegas e o fortalecimento de redes de apoio são percebidos como fatores essenciais que poderiam mitigar alguns dos desafios mencionados. No entanto, a falta de tempo para discussões colaborativas e para o desenvolvimento profissional em equipe foi identificada como uma barreira à criação de um ambiente de trabalho mais colaborativo e solidário.

Em síntese, os desafios enfrentados por educadores na implementação das políticas de inclusão refletem uma combinação de fatores estruturais, institucionais e pessoais. A resolução desses desafios requer uma abordagem multifacetada, que inclua não apenas a melhoria da formação e recursos disponíveis, mas também a reestruturação das condições de trabalho dos professores e a promoção de uma cultura escolar que apoie genuinamente a inclusão. Ao abordar esses desafios de forma holística, será possível avançar para um sistema educacional mais equitativo e eficaz, onde todos os educadores tenham as competências e os apoios necessários para realizar plenamente o potencial inclusivo da educação.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

4.3 EXPERIÊNCIA ALUNOS: ASPECTOS PEDAGÓGICOS

A análise das experiências dos alunos com deficiência dentro do contexto pedagógico revela percepções profundas sobre a eficácia das práticas inclusivas e as áreas onde melhorias são necessárias. A observação e os relatos dos próprios alunos fornecem um panorama abrangente de como o ambiente de aprendizagem impacta suas experiências educacionais e sua participação ativa.

Um tema recorrente nas experiências dos alunos é a importância das adaptações curriculares para acomodar diversas necessidades de aprendizagem. Muitos alunos relataram que, quando o currículo é adaptado para adequar-se a suas capacidades e estilos de aprendizagem, sua participação e compreensão aumentam significativamente. No entanto, há uma discrepância perceptível entre escolas e mesmo entre turmas dentro da mesma instituição em termos de como essas adaptações são implementadas. Em algumas situações, os alunos enxergam esforços genuínos para personalizar o ensino, mas em outras, narram uma abordagem mais uniforme que não considera suas necessidades específicas.

A abordagem diferenciada é vista como um fator essencial que pode fazer a diferença na inclusão efetiva dos alunos. Estas práticas buscam não apenas ajustar o nível de complexidade do material, mas também diversificar as formas de apresentação, explorando variadas estratégias didáticas e reforçando as oportunidades de interação e engajamento ativo (Tomlinson, 2001). No entanto, apesar de sua comprovada eficácia, muitos professores têm dificuldade em implementar esse tipo de prática devido às limitações de formação e tempo, conforme descrito anteriormente na análise dos desafios dos educadores.

A disponibilidade e o uso de tecnologias assistivas emergem como contribuições notáveis para a autonomia e o engajamento dos alunos em sala. Tecnologias como *softwares* de leitura e escrita, dispositivos auditivos e recursos interativos proporcionaram um acesso mais equitativo ao material didático para muitos alunos. Onde essas tecnologias foram integradas de maneira eficaz, os alunos relataram que se sentiam mais capacitados e confiantes em suas habilidades acadêmicas. Contudo, a falta de recursos tecnológicos em alguns ambientes



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

escolares ainda é um obstáculo significativo que impede a universalização desses benefícios.

A interação entre alunos com e sem necessidades educacionais especiais também aparece como um elemento crucial nas experiências pedagógicas. Os dados apontam que ambientes de aprendizagem colaborativos, onde alunos são incentivados a trabalhar juntos, promovem não apenas o aprendizado acadêmico, mas também a inclusão social e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Quando as atividades em grupo são bem estruturadas, elas ajudam a quebrar barreiras sociais, encorajando a empatia e o respeito entre todos os alunos.

Apesar dos benefícios das estratégias mencionadas, os alunos enfatizaram a importância do feedback contínuo e construtivo fornecido pelos educadores. O feedback é vital para guiar o processo de aprendizado, corrigir equívocos em tempo real e reforçar o progresso positivo. No entanto, apontaram que nem sempre recebem orientações claras ou específicas que possam ajudá-los a avançar em seu aprendizado, refletindo uma área de melhoria para incrementar o apoio pedagógico.

Uma preocupação que emergiu na coleta de dados diz respeito à consistência das práticas pedagógicas inclusivas. Os alunos frequentemente identificam variações significativas entre professores e disciplinas no que tange à abordagem inclusiva. Essa inconsistência pode levar a experiências de aprendizado fragmentadas, onde os alunos se beneficiam de excelentes práticas inclusivas em uma disciplina, mas não em outra. Isso ressalta a necessidade de uma abordagem mais sistemática e uniforme para a inclusão em toda a escola, promovendo a adoção universal de boas práticas pedagógicas inclusivas.

Assim sendo, a análise das experiências pedagógicas dos alunos com deficiência destaca a complexidade do cenário educacional e a importância de uma abordagem inclusiva abrangente. As adaptações curriculares, o uso de tecnologia assistiva e a promoção de ambientes colaborativos de aprendizado são componentes-chave que afetam a qualidade da experiência educacional desses alunos. Contudo, para maximizar a eficácia e a consistência dessas práticas, é necessário que as escolas invistam em formação contínua para os educadores e na implementação sistemática de políticas inclusivas que garantam que todos os alunos tenham acesso a um currículo adaptado às suas necessidades.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

4.4 EXPERIÊNCIA ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS

Os aspectos sociais das experiências dos alunos com deficiência no ambiente educacional revelam-se fundamentais para a compreensão abrangente da inclusão escolar. A pesquisa destacou que, além das práticas pedagógicas, o clima social e emocional das escolas exerce um impacto significativo nas vivências destes alunos, influenciando seu senso de pertencimento e aceitação.

Um ponto central identificado nos dados é a importância de relações interpessoais positivas para a inclusão efetiva. Alunos com deficiência que reportaram terem amigos e participarem ativamente de grupos na escola demonstraram maior satisfação escolar e um nível elevado de autoestima. As amizades dentro da escola não apenas fornecem suporte emocional, mas também facilitam a aceitação dos alunos por seus pares, promovendo um ambiente mais acolhedor e inclusivo.

No entanto, a análise revelou disparidades marcantes na qualidade das interações sociais experimentadas por alunos. Em algumas escolas, há um esforço coordenado para promover a inclusão social através de atividades colaborativas e extracurriculares que incentivam todos os alunos a participarem. Essas iniciativas ajudam a reduzir preconceitos e estigmas, aumentando a conscientização e a empatia entre os estudantes.

Por outro lado, muitos alunos relataram experiências de isolamento e discriminação. As entrevistas destacaram que, em escolas onde a inclusão social não é ativamente promovida, alunos com deficiência podem ser alvo de bullying ou muitas vezes são deixados à margem das interações sociais. Essa exclusão pode exacerbar sentimentos de isolamento e inadequação, afetando negativamente não só a experiência educacional, mas também o bem-estar emocional dos alunos.

A atitude dos professores e administradores escolares demonstrou ser um fator determinante nas experiências sociais dos alunos. Quando os educadores modelam comportamentos inclusivos e promovem uma cultura de respeito e aceitação, os alunos tendem a imitar essas atitudes, diminuindo a incidência de exclusão social. Professores que integram discussões sobre diversidade e trabalham para construir salas de aula inclusivas contribuem significativamente para um ambiente escolar mais equânime e harmonioso.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Além disso, programas de mentoria e tutorias entre alunos provaram ser efetivos para fortalecer laços sociais e promover um suporte mútuo. Quando implementados, tais programas ajudam a estabelecer um senso de comunidade e responsabilidade compartilhada, onde alunos com e sem necessidades educacionais especiais trabalham juntos para atingir objetivos comuns.

Ademais, a participação ativa dos pais e familiares nas atividades escolares surgiu como um componente essencial para o fortalecimento da inclusão social. Escolas que desenvolvem parcerias com as famílias e envolvem-nas em eventos e decisões educacionais tendem a criar um ambiente mais acolhedor e inclusivo para todos. A presença dos pais em contextos escolares mantém a comunidade escolar informada e consciente das necessidades de todos os alunos, promovendo um apoio social mais robusto.

Por fim, observa-se que o design físico e a infraestrutura das escolas também têm influência direta nas experiências sociais dos alunos. Ambientes projetados para acessibilidade e interação estimulam a participação ativa e o encontro espontâneo entre alunos em diferentes espaços, contribuindo de maneira significativa para a construção de uma cultura de inclusão e coesão social.

Em suma, os aspectos sociais das experiências dos alunos com deficiência são fundamentais para o sucesso da inclusão educacional. A escola, como um espaço social, deve cultivar um ambiente que favoreça interações positivas, receptividade e comunicação aberta entre todos os seus membros. A promoção de relações interpessoais saudáveis e o envolvimento de toda a comunidade escolar são cruciais para garantir que a inclusão ultrapasse as políticas formais e se torne uma vivência cotidiana genuína para todos os alunos. Criar tal ambiente depende de um esforço coletivo e consciente de todos os *stakeholders* envolvidos no processo educativo.

4.5 EXPERIÊNCIA ALUNOS: ASPECTOS EMOCIONAIS

A análise dos aspectos emocionais das experiências dos alunos com deficiência nas escolas brasileiras forneceu resultados valiosos sobre como as práticas de inclusão afetam o bem-estar emocional destes alunos. O apoio emocional no ambiente escolar desempenha um papel crucial no desenvolvimento pessoal e na



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

disposição para aprender, impactando diretamente os resultados educacionais e sociais.

Os dados revelam que alunos que percebem um ambiente escolar acolhedor e sentem que suas necessidades emocionais são reconhecidas e atendidas tendem a demonstrar melhores níveis de engajamento e motivação escolar. A presença de professores empáticos e bem-preparados é muitas vezes destacada como um fator vital para o desenvolvimento de um ambiente emocionalmente seguro. Educadores que expressam genuíno interesse pelo bem-estar de seus alunos ajudam a promover sentimentos de segurança e aceitação, o que é crucial para a construção da autoestima e confiança dos alunos (Rodrigues, 2012).

Contudo, a pesquisa também destacou desafios significativos, como os sentimentos frequentes de ansiedade e exclusão entre alunos com deficiência. Esses sentimentos geralmente surgem em contextos onde há falta de compreensão ou apoio emocional insuficiente providenciado pelos educadores. A ausência de estratégias de suporte emocional claras pode levar a uma experiência escolar fragmentada, onde os alunos não se sentem valorizados ou compreendidos.

Práticas pedagógicas que incorporam estratégias de desenvolvimento emocional, como programas de educação socioemocional, mostram-se eficazes na melhoria do ambiente escolar para todos os alunos. Tais programas incentivam o desenvolvimento de habilidades como empatia, resiliência e autorregulação emocional, preparando os alunos para lidar de maneira mais eficiente com os desafios do dia a dia escolar.

Os relatos dos alunos indicam que o apoio entre pares também desempenha um papel fundamental no suporte emocional. Estruturas que promovem a integração social e a amizade entre alunos com e sem necessidades educacionais especiais criam redes de suporte informal que ajudam a aliviar o estresse e aumentar o sentimento de pertencimento. Essa interação não só melhora o bem-estar emocional dos alunos, mas também cultiva uma cultura escolar mais inclusiva e colaborativa.

Famílias integradas ao ambiente escolar exercem um papel importante na promoção do bem-estar emocional dos alunos. Parcerias escola-família que são cultivadas e respeitadas promovem uma compreensão maior das necessidades



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

emocionais dos alunos, permitindo que escolas e famílias trabalhem juntas para oferecer suporte consistente.

O acesso a serviços de apoio psicológico na escola também é visto como essencial. Quando disponíveis, profissionais de saúde mental podem oferecer um acompanhamento mais profundo das questões emocionais enfrentadas por alunos com deficiência, proporcionando intervenções adequadas e ajudando a construir estratégias de enfrentamento eficazes.

Finalmente, a percepção dos alunos sobre o apoio emocional é frequentemente influenciada pela cultura e pelo clima escolar geral. Escolas que priorizam valores de respeito, diversidade e empatia tendem a projetar um ambiente no qual os alunos se sentem mais valorizados e compreendidos. Uma liderança escolar que promova ativamente esses valores desempenha um papel chave na definição e sustentação desse clima.

Em resumo, a análise dos aspectos emocionais das experiências dos alunos com deficiência revela a indispensabilidade de um suporte emocional robusto e consistente no ambiente escolar. Promover um espaço seguro e estimulante é fundamental para o desenvolvimento emocional saudável, que, por sua vez, reforça a disposição para aprender e a integração social. O papel conjunto de educadores, colaboradores escolares e familiares é essencial para criar uma rede de apoio que valorize o bem-estar emocional dos alunos, assegurando que a inclusão vá além do acadêmico, nutrindo a totalidade do ser dos alunos.

4.6 EFETIVIDADE DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

A efetividade das estratégias pedagógicas inclusivas é crucial para o sucesso da integração de alunos com deficiência no ambiente escolar. A análise dos resultados desta pesquisa revelou tanto práticas exitosas quanto as áreas que ainda necessitam de desenvolvimento e aprimoramento para garantir uma inclusão eficaz e abrangente.

Entre as estratégias pedagógicas que demonstraram alta efetividade estão aquelas que incorporam o ensino diferenciado e a personalização do currículo, ajustando os métodos de ensino para atender as diversas necessidades dos estudantes. Alunos que experimentam essas abordagens relatam uma maior



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

pertinência no processo de aprendizado, destacando que a adaptabilidade do conteúdo às suas necessidades individuais lhes permite se engajar mais profundamente com o material (Tomlinson, 2001). Essas práticas não só facilitam a aquisição de conhecimentos, mas também promovem uma percepção mais positiva da própria capacidade de aprendizagem.

Outro aspecto efetivo é o uso de tecnologias assistivas, que se mostrou uma ferramenta poderosa no auxílio a alunos com variados tipos de deficiência. Ferramentas como *softwares* de leitura de texto para áudio, aplicativos de comunicação alternativa e recursos de acessibilidade em dispositivos digitais ampliaram significativamente o acesso ao currículo e facilitaram uma maior autonomia nos estudos. Onde estas tecnologias foram usadas efetivamente, os alunos relataram sentir-se mais capacitados e independentes, o que também impacta positivamente na autoestima e confiança acadêmica.

A pedagogia colaborativa emergiu da investigação como uma estratégia que não apenas promove a inclusão acadêmica, mas também social. Metodologias que envolvem trabalho em grupo, aprendizagem cooperativa e atividades integradas são eficazes na dissolução das barreiras entre alunos com e sem necessidades educacionais especiais, fomentando respeito mútuo, empatia e habilidades de trabalho em equipe. Essa prática amplia o repertório social dos alunos e enriquece as experiências de aprendizagem (Johnson; Johnson, 1999).

Por outro lado, a análise revelou que onde as estratégias pedagógicas são implementadas de maneira inconsistente ou superficial, a eficácia das práticas inclusivas pode ser significativamente reduzida. A falta de continuidade na aplicação de práticas pedagógicas diferenciadas e de formação para o uso de tecnologias assistivas resultou em experiências educacionais desiguais entre alunos. Isso traz à tona a necessidade de apoio mais abrangente a educadores para que possam incorporar plenamente estas estratégias de modo consistente e eficaz.

Um desafio observado é a necessidade de tempo e recursos suficientes para planificar e implementar estas estratégias. Professores frequentemente mencionaram que, apesar de reconhecerem as práticas eficazes, a carga de trabalho e as limitações de tempo os impedem de aplicá-las de maneira ideal. Instituições de ensino que conseguem mitigar essas limitações através do fornecimento adequado de recursos



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

e ajustes na carga horária dos professores tendem a reportar melhores resultados na implementação de práticas inclusivas.

Educação continuada e formação profissional sob medida foram identificadas como elementos chave que potencializam a eficácia das estratégias pedagógicas inclusivas. Professores que têm acesso a treinamentos regulares, focados especificamente nas necessidades de alunos com deficiências, demonstram maior competência e confiança na implementação de práticas pedagógicas inclusivas. O suporte contínuo e a troca de experiências entre educadores são igualmente fundamentais para a manutenção e sucesso dessas práticas.

O papel da liderança escolar é decisivo na efetividade das estratégias pedagógicas. Líderes que promovem uma cultura de inclusão ativa e que apoiam a inovação pedagógica estabelecem as condições necessárias para que os educadores possam experimentar e adaptar métodos inclusivos com suporte institucional.

Conclui-se que a efetividade das estratégias pedagógicas inclusivas depende de práticas bem fundamentadas e apoiadas, de um compromisso institucional com a formação contínua e de uma cultura escolar que valorize e promova a diversidade. Ao implementar uma abordagem educacional que reconhece e responde às necessidades variadas dos alunos, as escolas podem não apenas facilitar a inclusão acadêmica eficiente, mas também criar um ambiente equitativo e enriquecedor para todos os estudantes. Para atingir esses objetivos, é imperativo que as práticas de sucesso sejam continuamente avaliadas e refinadas à luz das necessidades e feedback dos alunos e educadores.

4.7 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

A interpretação dos dados coletados sobre a implementação das políticas de educação inclusiva oferece uma perspectiva abrangente e multifacetada sobre as práticas, desafios e conquistas no campo da educação inclusiva nas escolas brasileiras. A partir da análise, observa-se que a interpretação dos dados requer um olhar atento às nuances e às inter-relações entre os diversos elementos que compõem o ambiente educacional.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Primeiramente, a análise qualitativa das entrevistas e observações em sala de aula destaca a complexidade das experiências de inclusão, que varia consideravelmente entre diferentes contextos escolares. É evidente que as práticas de inclusão implementadas em escolas têm uma profunda dependência das condições locais, dos recursos disponíveis e do suporte administrativo. As escolas com lideranças que compreendem e apoiam plenamente as práticas inclusivas tendem a mostrar uma implementação mais eficaz das políticas, criando um ambiente propício para a inclusão.

Notadamente, os dados mostram que onde as políticas inclusivas são incorporadas de forma holística ao currículo e à cultura escolar, os alunos com deficiência relatam experiências mais positivas. Isso inclui não apenas o engajamento acadêmico, mas também as interações sociais e o suporte emocional. Essa constatação destaca a necessidade de uma abordagem integrada que considere todos os aspectos da experiência escolar dos alunos para promover a real inclusão.

Contudo, a interpretação dos dados também revela desafios significativos, principalmente na aplicação prática dos conceitos inclusivos. A falta de continuidade na formação dos professores emergiu como um tema recorrente, sublinhando a desconexão entre teoria e prática. Professores frequentemente relataram que, sem treinamento contínuo e específico, suas habilidades para aplicar práticas pedagógicas inclusivas eram limitadas. Isso sugere que a formação e o desenvolvimento profissional são componentes cruciais para a efetiva implementação das políticas educacionais inclusivas.

Os dados coletados também sugerem que, embora a tecnologia assistiva tenha o potencial de nivelar o campo de aprendizado para alunos com deficiência, sua aplicação ainda é desigual. Isso está frequentemente relacionado a restrições orçamentárias e à falta de orientação sobre como integrar essas tecnologias ao ensino diário. Onde as tecnologias assistivas foram disponibilizadas e usadas efetivamente, observaram-se ganhos significativos na autonomia e no desempenho acadêmico dos alunos.

Um aspecto crítico revelado pelos dados é a importância do suporte emocional e a criação de um ambiente educacional acolhedor. Alunos que relatam sentir-se apoiados emocionalmente e parte integrada da comunidade escolar demonstram



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

maiores níveis de satisfação e sucesso acadêmico. Isso evidenciou a necessidade de equipar as escolas não apenas com recursos materiais, mas também com uma infraestrutura de apoio emocional, incluindo conselheiros e psicólogos escolares.

A interpretação dos dados, no entanto, não deve ser vista apenas como um reflexo das questões e desafios atuais, mas também como uma orientação para futuras práticas e políticas. A análise sugere caminhos potenciais para melhorias, como a implementação de programas de mentoria entre colegas, o fortalecimento das relações entre escola e comunidade e o reforço do apoio administrativo para iniciativas que promovam a inclusão para além do âmbito acadêmico.

Adicionalmente, os dados coletados reforçam a ideia de que a inclusão verdadeira requer um esforço conjunto de todos os agentes educativos, desde políticos a gestores escolares, professores, alunos e suas famílias. A mudança efetiva ocorre quando há uma colaboração interdisciplinar e um compromisso compartilhado com os valores de respeito e igualdade.

Assim sendo, a interpretação dos dados coletados sublinha a complexidade do processo de implementação das políticas de inclusão e reflete tanto os progressos realizados quanto os desafios que ainda precisam ser superados. A partir dessa análise, pode-se inferir que as medidas de sucesso na educação inclusiva exigem uma abordagem sistêmica e sustentada, que combine políticas, práticas, formações e ferramentas adequadas para promover um aprendizado verdadeiramente inclusivo e equitativo para todos os alunos.

4.8 ANÁLISE GRÁFICA DOS RESULTADOS

Gráficos se consolidam como ferramentas essenciais para a síntese de informações complexas, transformando conjuntos de dados em representações visuais que revelam padrões, tendências e contrastes que poderiam passar despercebidos em análises exclusivamente textuais. No contexto desta pesquisa, que contou com a participação de 40 entrevistados de diferentes perfis (incluindo educadores, gestores, alunos e familiares), a utilização de gráficos permite não apenas organizar os resultados de forma sistemática, mas também destacar relações



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

quantitativas e qualitativas fundamentais para compreender a implementação das políticas de educação inclusiva.

A visualização gráfica dos dados cumpre um triplo objetivo: (1) facilita a interpretação por parte de públicos diversos, desde especialistas até leigos no assunto; (2) potencializa a comparação entre diferentes variáveis, como faixa etária, formação acadêmica ou percepções sobre recursos disponíveis; e (3) reforça a clareza das conclusões, transformando números abstratos em imagens intuitivas. Neste estudo, optou-se pelo uso de gráficos de setores, cuja estrutura circular é particularmente eficaz para evidenciar proporções e distribuições percentuais entre categorias mutuamente exclusivas.

A seguir, são apresentados todos os resultados da pesquisa por meio de representações gráficas, organizados por eixos temáticos. Cada gráfico é acompanhado de uma breve análise descritiva, garantindo que a riqueza dos dados coletados seja acessível tanto em sua dimensão quantitativa quanto qualitativa. Essa abordagem integrada, textual e visual, assegura uma compreensão holística dos desafios e avanços da educação inclusiva na perspectiva da amostra investigada.

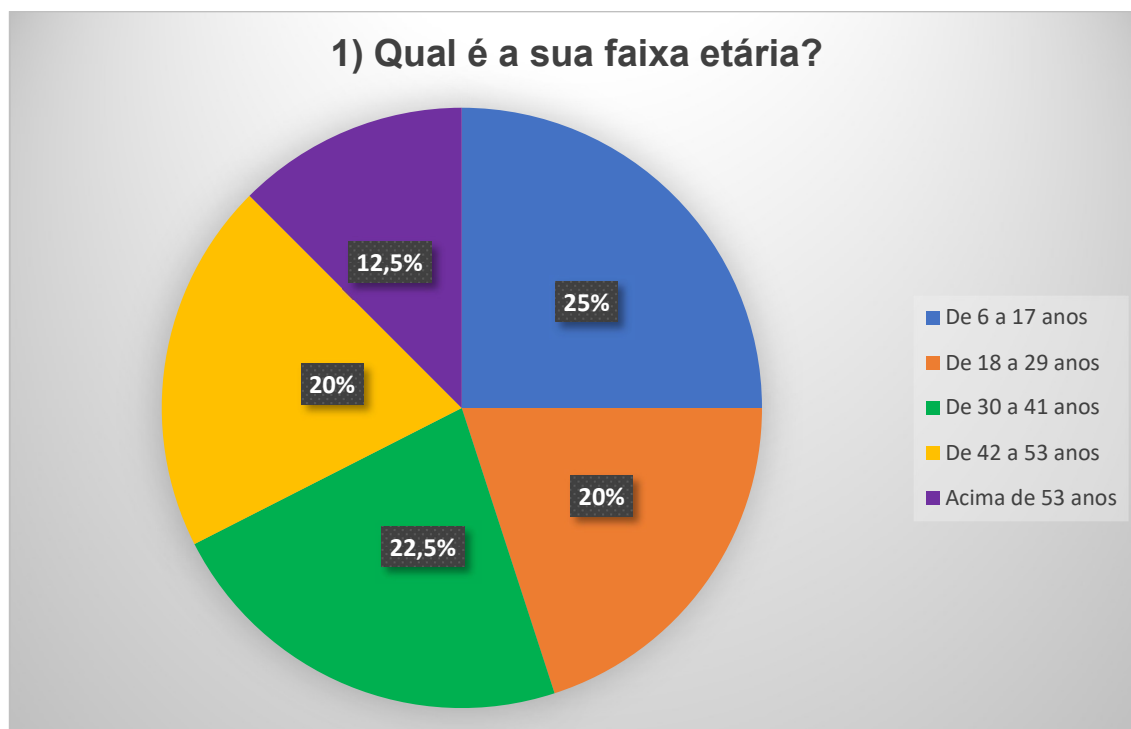
4.8.1 Faixa etária dos entrevistados

Os 40 entrevistados que participaram da pesquisa foram distribuídos em diferentes faixas etárias, permitindo uma análise abrangente das perspectivas em distintas etapas da vida. Entre os participantes, dez encontram-se na faixa de 6 a 17 anos, representando crianças e adolescentes; oito têm entre 18 e 29 anos, englobando jovens adultos; nove estão na faixa de 30 a 41 anos, fase de maior estabilidade profissional e pessoal; outros oito situam-se entre 42 e 53 anos, período frequentemente associado à consolidação de carreira e vida familiar; e, por fim, cinco entrevistados têm mais de 53 anos, trazendo a visão de indivíduos com maior experiência de vida. Essa diversidade etária possibilita uma compreensão mais ampla e representativa dos dados coletados.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Gráfico 1 – Faixa etária dos entrevistados



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

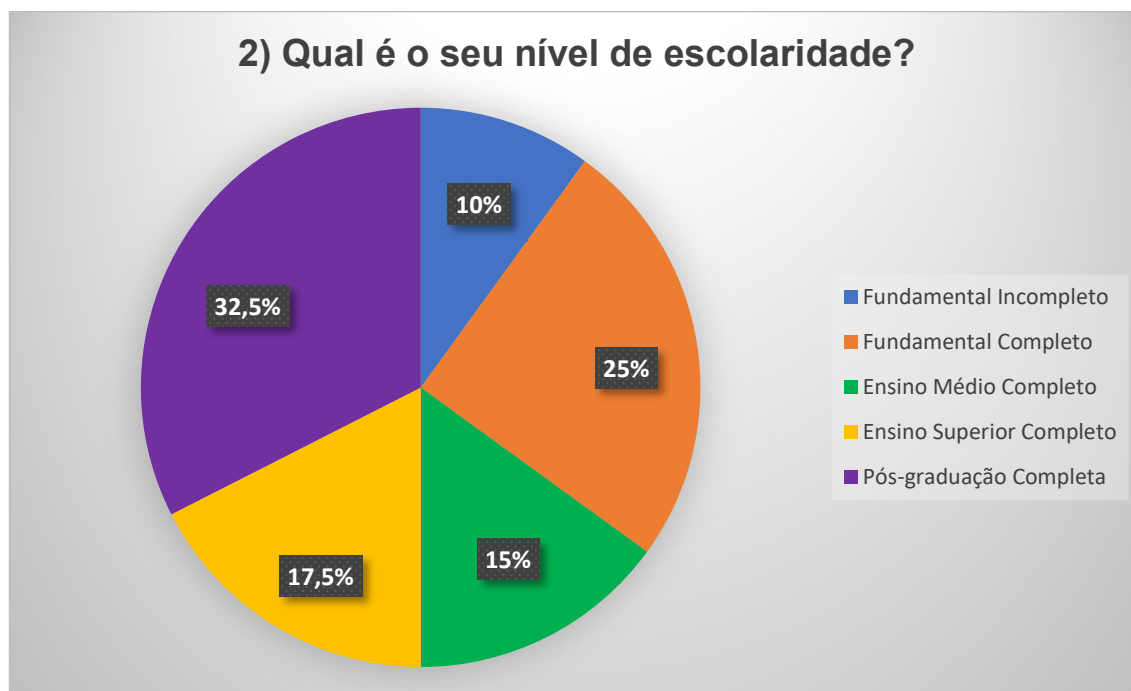
4.8.2 Nível de formação e escolaridade

Os 40 entrevistados desta pesquisa foram distribuídos em diferentes níveis de formação e escolaridade, o que permite uma análise diversificada quanto ao perfil educacional dos participantes. Do total, 4 pessoas possuem Ensino Fundamental Incompleto, 10 têm Ensino Fundamental Completo, 6 concluíram o Ensino Médio, 7 possuem Ensino Superior Completo e 13 já finalizaram uma Pós-graduação (Gráfico 2). Essa variedade de escolaridade enriquece a pesquisa, possibilitando a comparação de perspectivas entre grupos com diferentes experiências acadêmicas e profissionais, contribuindo para resultados mais abrangentes e representativos.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Gráfico 2 – Nível de formação e escolaridade



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

4.8.3 Vínculo com a comunidade escolar

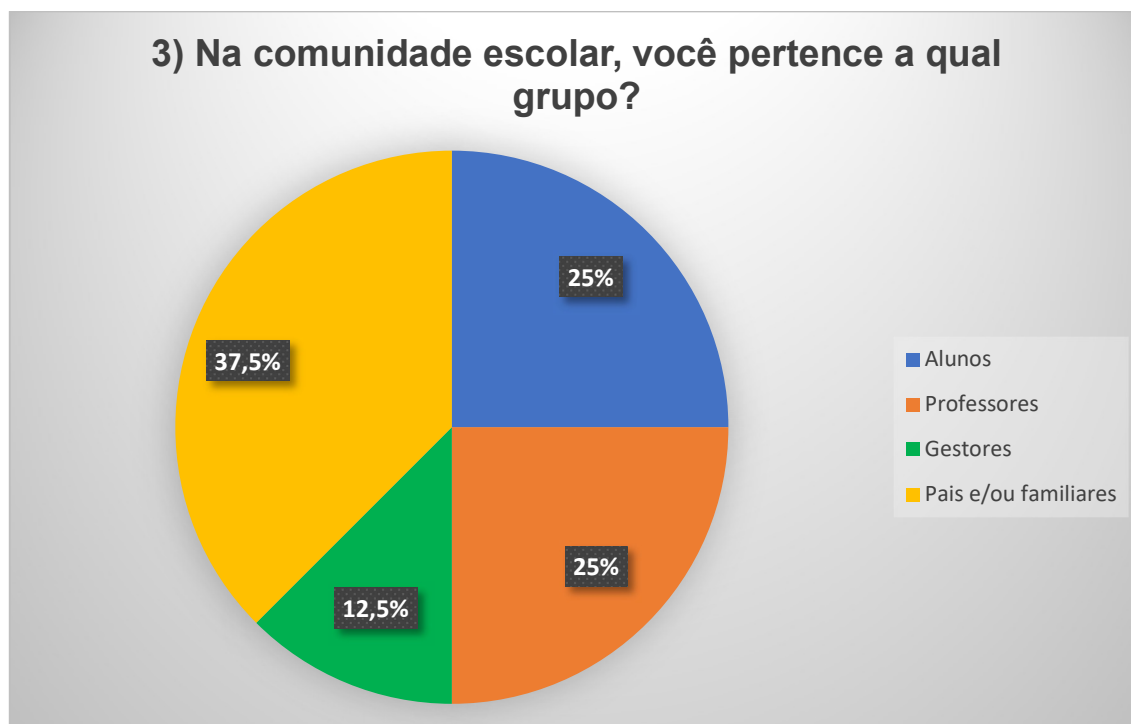
Este estudo contou com a participação de 40 membros da comunidade escolar, distribuídos em diferentes categorias, permitindo uma análise abrangente das diversas perspectivas presentes no ambiente educacional. Entre os entrevistados, 10 são alunos, representando a visão dos principais protagonistas do processo de aprendizagem; 10 são professores, trazendo a experiência de quem atua diretamente na transmissão do conhecimento; 5 são gestores, oferecendo a perspectiva administrativa e pedagógica; e 15 são pais e/ou familiares, destacando o envolvimento das famílias na vida escolar (Gráfico 3).

Essa diversidade de participantes enriquece significativamente a pesquisa ao captar perspectivas multidimensionais sobre a educação inclusiva. A representação plural dos diferentes atores do ecossistema escolar permite não apenas contrastar visões complementares, mas também identificar convergências e divergências fundamentais que emergem das distintas posições e experiências dentro da comunidade educacional.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Gráfico 3 – Vínculo com a comunidade escolar



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

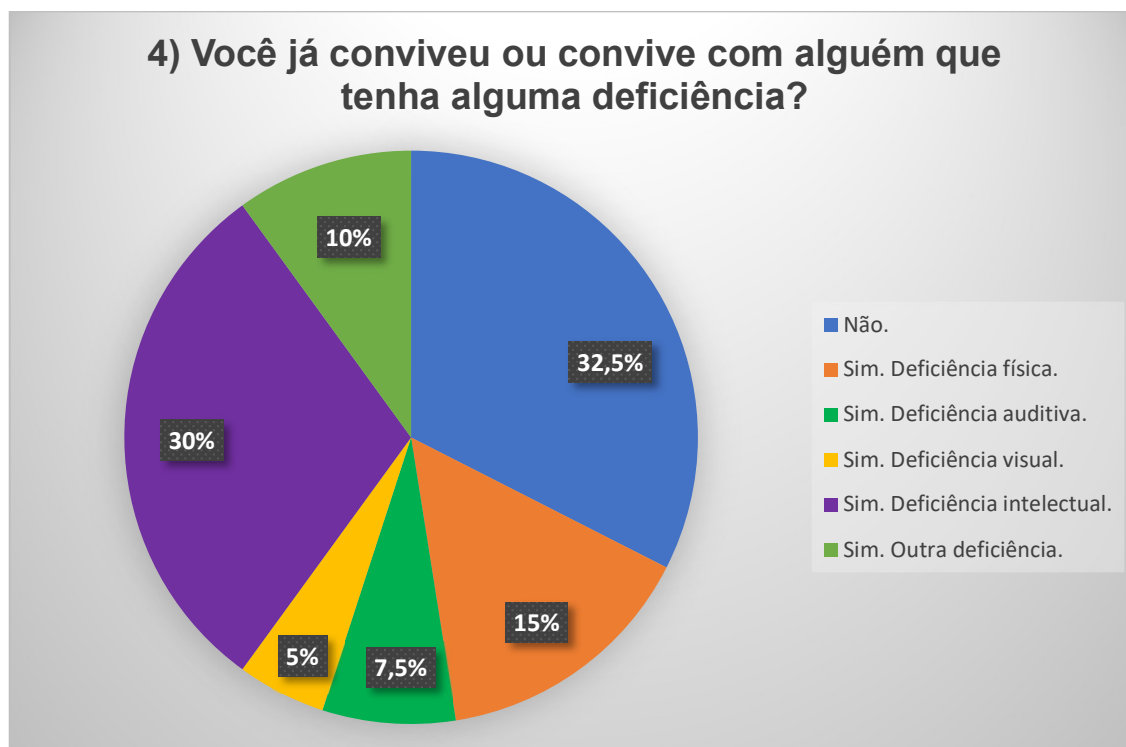
4.8.4 Convivência com pessoas com deficiência

Esta pesquisa buscou compreender as experiências de convivência com pessoas com deficiência entre os participantes, contando com um total de 40 entrevistados. Do grupo, 13 declararam não ter tido contato próximo com indivíduos com deficiência, enquanto 27 relataram sim ter essa vivência, distribuídos em diferentes especificidades: 6 mencionaram convivência com pessoas com deficiência física, 3 com deficiência auditiva, 2 com deficiência visual, 12 com deficiência intelectual e 4 com outros tipos de deficiência (Gráfico 4). Essa diversidade de experiências permite analisar diferentes níveis de familiaridade e percepções sobre a inclusão, contribuindo para uma discussão mais ampla sobre acessibilidade e conscientização na sociedade.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Gráfico 4 – Convivência com pessoas com deficiência



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

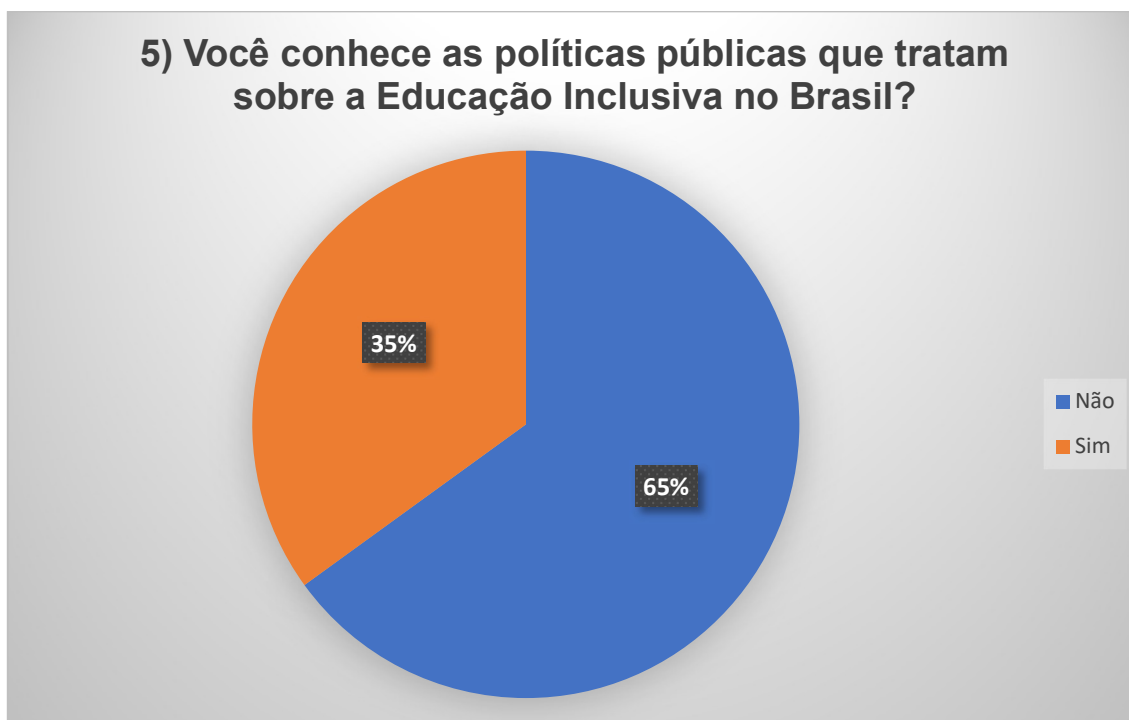
4.8.5 Conhecimento das políticas públicas na educação inclusiva

Este estudo investigou o conhecimento dos participantes sobre as políticas públicas de educação inclusiva, contando com um total de 40 entrevistados. Os resultados revelam que 26 pessoas declararam não ter conhecimento sobre essas políticas, enquanto apenas 14 afirmaram conhecê-las (Gráfico 5). Essa disparidade evidencia a necessidade de maior divulgação e capacitação sobre o tema, já que a compreensão das políticas públicas é fundamental para a efetiva implementação da educação inclusiva. Os dados destacam um importante desafio a ser superado: garantir que informações sobre direitos, recursos e estratégias de inclusão alcancem toda a comunidade escolar, promovendo assim uma educação mais acessível e equitativa.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Gráfico 5 – Conhecimento das políticas públicas na educação inclusiva



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

4.8.6 Distribuição de recursos para a inclusão escolar

Esta pesquisa analisou a percepção dos 40 participantes sobre a distribuição de recursos para inclusão escolar, sendo que ambos têm algum vínculo com a comunidade educacional. Os resultados, Gráfico 6, revelam uma realidade heterogênea: enquanto 8 entrevistados consideram os recursos escolares suficientes, a maioria demonstra preocupação (14 pessoas avaliam que há apenas o básico, 12 classificam os recursos como escassos e 6 afirmam que são inexistentes). Esses dados evidenciam desafios significativos na alocação de materiais, equipamentos e suportes necessários para uma efetiva inclusão, destacando a urgência de políticas mais robustas e investimentos direcionados para garantir condições equitativas de aprendizagem a todos os estudantes.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Gráfico 6 – Distribuição de recursos para a inclusão escolar



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

4.8.7 Formação continuada de educadores

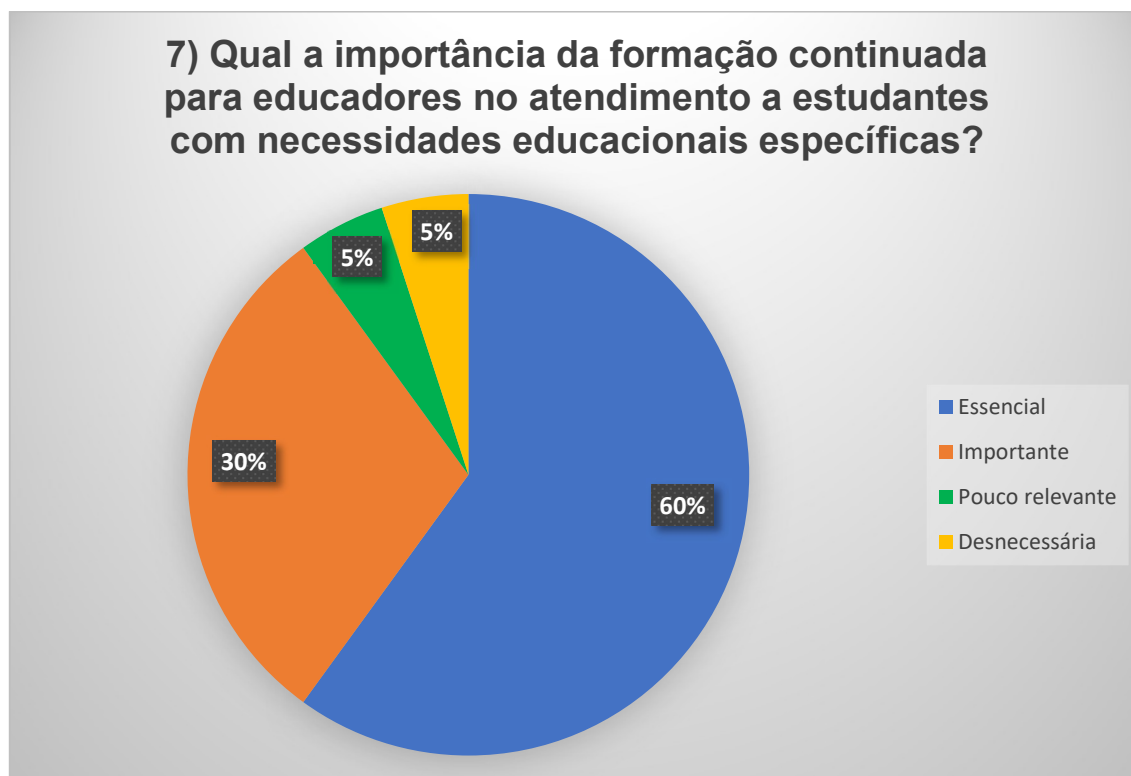
Este estudo investigou a percepção de 40 participantes sobre a relevância da formação continuada para educadores no atendimento a estudantes com necessidades educacionais específicas. Os resultados revelam um consenso significativo: 24 entrevistados consideram essa capacitação “Essencial”, reforçando a necessidade de atualização constante como requisito fundamental para uma educação inclusiva de qualidade. Outros 12 participantes avaliaram como “Importante”, reconhecendo seu valor, ainda que com menor urgência. Em contraste, apenas 4 entrevistados demonstraram resistência à proposta, sendo dois que a classificaram como “Pouco relevante” e dois como “Desnecessária”. Esses dados, Gráfico 7, destacam não apenas a valorização majoritária do desenvolvimento profissional contínuo, mas também apontam para um desafio formativo: como engajar toda a comunidade educacional na importância da permanente qualificação para a



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

diversidade. A disparidade entre as respostas sugere ainda a necessidade de demonstrar, na prática, o impacto positivo dessas formações no cotidiano escolar.

Gráfico 7 – Formação continuada de educadores



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

4.8.8 Recursos especializados para necessidades individuais

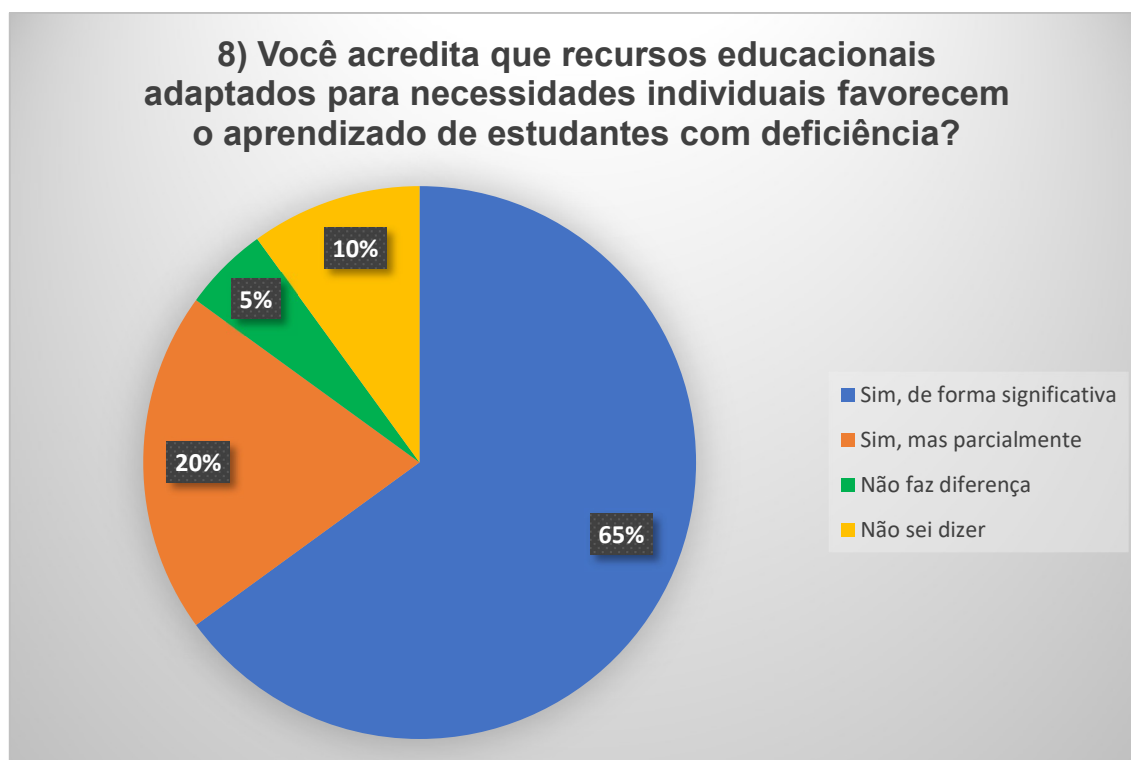
Esta pesquisa investigou a percepção de 40 participantes sobre a eficácia dos recursos especializados adaptados para necessidades individuais no contexto da educação inclusiva (Gráfico 8). Os resultados demonstram uma forte tendência de valorização desses recursos, onde 26 entrevistados afirmaram que eles contribuem de forma significativa para o processo educacional, enquanto 8 pessoas reconheceram impacto positivo, mas parcial. Em contraste, apenas 2 participantes consideraram que não faz diferença, e outros 4 não souberam avaliar. Esses dados reforçam a importância do investimento em materiais, tecnologias e estratégias personalizadas, evidenciando que, para a maioria dos participantes, a adequação dos recursos às necessidades específicas é um fator determinante para o sucesso da



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

inclusão escolar. A pequena parcela de respostas neutras ou negativas sugere, contudo, a necessidade de melhorias na implementação e divulgação desses recursos para que seu potencial seja plenamente alcançado.

Gráfico 8 – Recursos especializados para necessidades individuais



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

4.8.9 Ambiente inclusivo para o bem-estar de todos

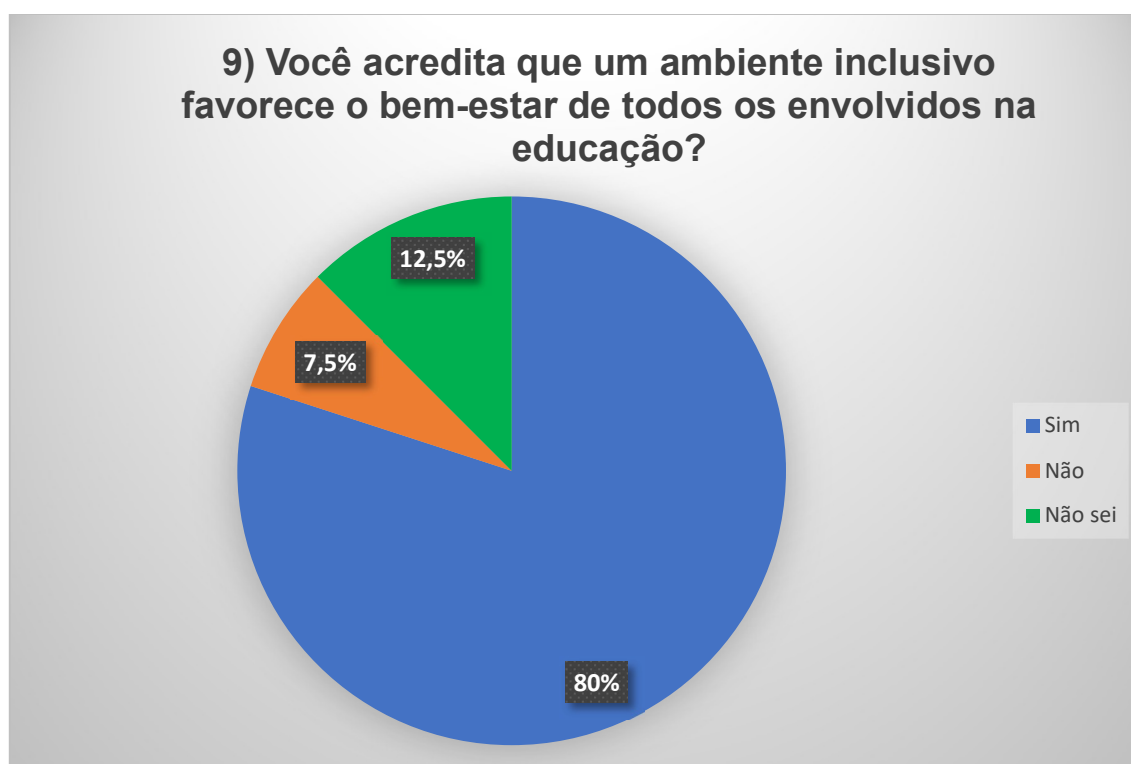
Este estudo analisou a percepção de 40 membros da comunidade escolar sobre a influência de um ambiente inclusivo no bem-estar coletivo. Os resultados revelam um consenso expressivo, onde 32 participantes acreditam que a inclusão beneficia efetivamente toda a comunidade educacional, promovendo maior satisfação e desenvolvimento socioemocional (Gráfico 9). Em contrapartida, apenas 3 entrevistados discordaram dessa visão, enquanto 5 não souberam posicionar-se. Essa disparidade evidencia não apenas a valorização majoritária das práticas inclusivas como fator de satisfação e bem-estar, mas também aponta para a necessidade de ampliar a compreensão sobre seus impactos positivos, especialmente



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

junto ao pequeno grupo que ainda não reconhece seus benefícios ou demonstra dúvidas. Os dados reforçam a importância de se investir em ambientes educacionais verdadeiramente acolhedores e adaptados, que contemplem as necessidades de todos os envolvidos no processo educativo.

Gráfico 9 – Ambiente inclusivo para o bem-estar de todos



Fonte: elaborado pelo autor (2025).

4.8.10 Interpretações e *insights*

Os gráficos não só trazem à tona variações e padrões nos dados, mas também geram perguntas adicionais e *insights* sobre as maneiras pelas quais as políticas educacionais são implementadas. A análise gráfica dos resultados oferece uma visão crítica e clara das práticas de inclusão nas escolas, traduzindo dados complexos em percepções visuais concretas e práticas. Estas representações ajudam a identificar desafios contínuos e a fortalecer estratégias que são essenciais para o progresso da educação inclusiva, permitindo avanços que beneficiem todos os participantes do processo educacional.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Os dados coletados revelam um panorama multifacetado sobre a educação inclusiva, destacando tanto avanços quanto desafios persistentes. A diversidade etária e de formação dos entrevistados enriqueceu a análise, permitindo identificar como diferentes gerações e níveis de escolaridade percebem a inclusão escolar. Nota-se, por exemplo, que a convivência com pessoas com deficiência ainda não é universal, onde 32,5% dos participantes não tiveram contato, o que pode influenciar diretamente a compreensão e o apoio às políticas inclusivas. Essa lacuna de experiência ressalta a necessidade de promover maior interação e sensibilização em todos os segmentos da comunidade escolar.

Um dos achados mais significativos refere-se ao limitado conhecimento sobre políticas públicas de inclusão: 65% dos entrevistados desconhecem essas diretrizes. Esse dado é alarmante, pois sugere uma desconexão entre as normativas educacionais e sua disseminação prática. Paralelamente, a percepção sobre recursos disponíveis nas escolas aponta para uma realidade crítica: 55% avaliam que há apenas o básico ou menos, enquanto 15% afirmam que são inexistentes. Esses resultados indicam uma urgência em alinhar as políticas às necessidades materiais e formativas das escolas, garantindo que as diretrizes inclusivas se traduzam em condições concretas de ensino.

A valorização da formação continuada para educadores emergiu como um consenso marcante: 90% dos participantes a consideram essencial ou importante. Esse apoio massivo reflete um reconhecimento claro de que a qualificação docente é um pilar para a inclusão efetiva. Da mesma forma, 85% dos entrevistados atribuem importância decisiva ou parcial aos recursos especializados individualizados, reforçando que personalização e adaptação são vistas como estratégias-chave para o sucesso educacional. Contudo, a pequena parcela de respostas neutras ou negativas (10% no total) sinaliza a existência de resistências ou desinformação que merecem atenção específica em futuras ações de capacitação.

O impacto positivo de ambientes inclusivos no bem-estar coletivo foi amplamente respaldado: 80% dos participantes associam a inclusão a benefícios socioemocionais para toda a comunidade. Esse resultado corrobora a tese de que a inclusão não se restringe a grupos específicos, mas cria ecossistemas educacionais mais saudáveis e colaborativos. No entanto, a persistência de visões dissidentes



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

(7,5%) ou indecisas (12,5%) revela que ainda há trabalho a ser feito na demonstração prática desses benefícios, especialmente junto a famílias e profissionais menos familiarizados com práticas inclusivas.

Em síntese, os dados apontam para um cenário de transição, onde a valorização teórica da inclusão convive com lacunas estruturais e informativas. Os *insights* coletados destacam três eixos prioritários para avançar: (1) ampliação da divulgação e capacitação sobre políticas públicas; (2) investimento em recursos materiais e pedagógicos adaptados; e (3) fortalecimento de espaços de convivência e sensibilização que integrem todos os atores escolares. A superação desses desafios exigirá ações coordenadas entre gestores, educadores e comunidade, transformando o discurso inclusivo em uma realidade tangível e sustentável.

4.9 SÍNTESE DOS RESULTADOS OBTIDOS

4.9.1 Principais avanços

Um dos avanços mais significativos identificados é o crescente reconhecimento da importância da personalização do ensino. As escolas exibem uma tendência positiva em adaptar currículos e práticas pedagógicas que melhor se alinham às necessidades individuais dos alunos. Esse movimento inclina-se a criar ambientes educativos mais inclusivos, onde a diferença é vista como uma oportunidade de enriquecimento coletivo e aprimoramento pedagógico. Nos contextos em que essa prática se enraizou, percebe-se um evidente aumento no engajamento e no desempenho acadêmico dos alunos com deficiência.

A integração de tecnologias assistivas também representa progresso considerável em algumas escolas. Quando acessível, o uso eficaz de tecnologias, como *softwares* de leitura e dispositivos de amplificação sonora, facilitou um acesso mais direto e autônomo às atividades curriculares. Este avanço não ocorre uniformemente, mas onde existem, estas ferramentas estão promovendo uma experiência escolar que desafia limitações físicas e sensoriais, permitindo uma interação curricular mais ativa.



4.9.2 Desafios persistentes

Apesar das práticas de sucesso, os desafios significativos continuam a impactar negativamente a implementação plena das políticas inclusivas. A formação profissional insuficiente emerge como um dos problemas mais críticos, onde a falta de treinamentos contínuos e específicos impede que educadores se equipem adequadamente para lidar com a complexidade das salas de aula contemporâneas. Isso muitas vezes resulta em abordagens inconsistentes e menos eficazes, prejudicando a amplitude das estratégias inclusivas.

Outro desafio expressivo identificado diz respeito à desigualdade na distribuição de recursos. Escolas localizadas em contextos socioeconômicos desvantajosos frequentemente relatam recursos limitados que não correspondem às exigências das diretrizes inclusivas estabelecidas. Esta insuficiência estrutural exacerba as desvantagens pré-existent e cria barreiras adicionais para a implementação uniforme de práticas inclusivas.

4.9.3 Aspectos sociais e emocionais

Quanto aos aspectos sociais e emocionais, a pesquisa confirma que ambientes que promovem uma cultura de aceitação e apoio emocional contribuem significativamente para o sucesso da inclusão. Aquelas escolas em que a liderança escolar demonstra compromisso genuíno com a inclusão tendem a cultivar um clima positivo que melhora não só a experiência educacional, mas também o desenvolvimento emocional dos alunos. Ainda assim, muitos alunos continuam a enfrentar desafios em se sentirem plenamente aceitos e integrados em suas comunidades escolares, especialmente onde práticas inclusivas não são consistentemente promovidas.

4.9.4 Implicações para políticas futuras

Os resultados desta pesquisa sublinham a necessidade crítica de políticas educacionais que vão além da formulação e assegurem a execução eficiente e



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

equitativa. Políticas devem garantir a alocação de recursos baseada na necessidade específica de contextos individuais e devem incluir programas robustos de formação contínua para educadores, desenvolvendo suas capacidades para lidar com a diversidade moderna da sala de aula.

Mais amplamente, os achados sugerem que um enfoque político que integre escola, família, e comunidade em um esforço colaborativo pode gerar uma implementação mais harmoniosa e significativa das práticas inclusivas. Esse enfoque deve priorizar a criação de redes de apoio que fortaleçam tanto os recursos materiais disponíveis quanto as relações intercomunitárias em cada escola.

4.9.5 Conclusão dos resultados obtidos

Em resumo, a síntese dos resultados obtidos ilustra a complexidade intrínseca da educação inclusiva e sublinha a importância de um sistema educacional que seja responsivo e adaptável. Embora avanços tenham sido realizados, permanece um considerável caminho a percorrer para que a inclusão se transforme de uma aspiração política em uma realidade cotidiana. A conjugação desses achados oferece uma orientação crítica para futuras práticas e formulações políticas, evidenciando a noção de que a verdadeira inclusão é alcançada somente quando há um compromisso coeso e sustentado por todos os *stakeholders* do processo educacional.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

5.1 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA O CAMPO

A presente pesquisa oferece valiosas contribuições ao campo da educação inclusiva, ampliando a compreensão sobre a implementação de políticas públicas e práticas educativas para alunos com deficiência no Brasil. Ao sintetizar um vasto conjunto de dados qualitativos, esta investigação aprofunda o debate sobre os desafios persistentes e os avanços significativos no cenário escolar, destacando as complexidades e os contextos que influenciam a eficácia da inclusão.

Apesar das diretrizes claras para a inclusão, a pesquisa mostrou que muitos educadores ainda enfrentam dificuldades na adaptação dessas diretrizes às suas circunstâncias locais. Esta constatação alimenta o discurso sobre a necessidade de políticas que sejam flexíveis o suficiente para serem adaptadas a contextos específicos, sem perder de vista os objetivos inclusivos. Isso vai ao encontro do argumento de Ainscow (1999), que defende que políticas de inclusão precisam considerar os contextos escolares para serem eficazes.

Outra contribuição significativa está relacionada ao destaque dado à formação dos professores como um pilar crítico para a inclusão bem-sucedida. A deficiência na formação contínua encontrada em muitas escolas é um entrave considerável à prática inclusiva eficaz. Este estudo reforça a necessidade de políticas de desenvolvimento profissional que preparem os educadores para lidar com a diversidade nas salas de aula, proporcionando-lhes não apenas as ferramentas teóricas, mas também práticas e contínuas para enfrentar os desafios diários do ensino inclusivo.

Adicionalmente, a pesquisa sublinha a importância das relações interpessoais entre alunos com e sem necessidades educacionais especiais como um componente essencial da inclusão. As descobertas indicam que práticas pedagógicas que promovem a interação social não apenas melhoram os resultados educacionais, mas também fomentam uma cultura de aceitação e empatia nas escolas. Isso fornece uma perspectiva prática valiosa para a implementação de programas educacionais que



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

priorizem o desenvolvimento de habilidades socioemocionais juntamente com as acadêmicas.

No campo da tecnologia educacional, esta investigação destaca o potencial transformador das tecnologias assistivas como facilitadoras da inclusão. Contudo, o acesso desigual a essas tecnologias permanece uma barreira significativa, salientando a necessidade de políticas que garantam recursos adequados e suporte técnico para sua implementação efetiva. Esta observação contribui para um diálogo mais amplo sobre como as inovações tecnológicas podem ser integradas de forma equitativa no ambiente escolar.

Além disso, o estudo oferece uma lente crítica sobre a distribuição de recursos, destacando a desigualdade que ainda prevalece entre escolas em diferentes contextos socioeconômicos. As implicações dessas desigualdades para a inclusão educacional são substanciais e sugerem a necessidade de uma reformulação das políticas de alocação de recursos para garantir que todos os alunos, independentemente de sua localização, tenham acesso equitativo a uma educação de qualidade.

Por fim, a pesquisa reforça a vital importância do apoio institucional e do envolvimento comunitário na efetivação da inclusão. A evidência desbloqueia o papel crucial dos gestores escolares em cultivar um ambiente escolar que não apenas aceita, mas também valoriza e promove a diversidade. A colaboração entre escolas, famílias e comunidades emerge como um caminho promissor para fortalecer as práticas inclusivas.

Assim sendo, as contribuições desta pesquisa ao campo da educação inclusiva são significativas, fornecendo dados profundos e orientações práticas que podem informar futuras políticas e práticas. Essas contribuições estão alinhadas com a necessidade de uma abordagem educacional integrada e centrada no aluno, que reconhece e responde à complexidade da inclusão nas escolas contemporâneas. Ao compartilhar essas descobertas, a pesquisa busca influenciar positivamente o desenvolvimento de uma educação que seja verdadeiramente inclusiva, equitativa e empoderadora para todos os alunos.

No quadro 1, são colocadas as contribuições dos autores para a pesquisa. Essas referências, apresentadas de forma sistematizada no quadro a seguir,



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

oferecem contribuições diretas e substantivas para o alcance dos objetivos propostos neste trabalho, proporcionando tanto o embasamento conceitual quanto as evidências empíricas necessárias para uma análise consistente da implementação das políticas de educação inclusiva nos anos finais do ensino fundamental.

Quadro 1 – Contribuições dos autores para a pesquisa

Autor(es)/ano	Contribuições para a pesquisa
Ainscow (1999)	Fundamentou a compreensão sobre os processos de desenvolvimento de escolas inclusivas, destacando a importância de adaptações sistêmicas.
Almeida <i>et al.</i> (2017)	Apresentou as Inteligências Múltiplas como ferramenta pedagógica para personalizar o ensino, reforçando estratégias inclusivas.
Argollo (2013)	Ofereceu bases neuropsicológicas para entender o TDAH, subsidiando a criação de metodologias adaptadas.
Booth; Ainscow (2002)	Proporcionou o Índice de Inclusão, instrumento essencial para avaliar e planejar práticas inclusivas nas escolas.
Borba (2004)	Discutiu os desafios na formação docente, enfatizando a necessidade de preparo para a diversidade humana.
Carvalho (2009)	Defendeu a escola inclusiva como espaço de remoção de barreiras, influenciando a análise sobre acessibilidade.
Carvalho (2019)	Criticou contradições nas políticas inclusivas, alerta a implementação efetiva.
Epstein (2001)	Destacou o papel das parcerias entre escola, família e comunidade como alicerce para a inclusão.
Fullan (2006)	Abordou a liderança transformadora, essencial para guiar mudanças culturais rumo à inclusão.
Glat (2007)	Analisou a cultura escolar cotidiana, identificando resistências e potencialidades para a inclusão.
Glat; Blanco (2009)	Ampliou a discussão sobre formação docente, vinculando-a às demandas do cotidiano inclusivo.
Glat; Pletsch (2012)	Trouxe evidências empíricas sobre a inclusão de alunos com deficiência em salas regulares.
Mantoan (2015)	Sintetizou conceitos-chave da inclusão escolar, oferecendo diretrizes práticas para educadores.
Pletsch (2009)	Analisou políticas de formação docente, apontando lacunas, na legislação e prática.
Pletsch (2010)	Propôs reflexões críticas sobre currículos inclusivos, de deficiência intelectual.
Pletsch (2019)	Explorou as tecnologias assistivas para eliminar barreiras educacionais.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Sasaki (2005)	Defendeu a inclusão como princípio social amplo, influenciando a visão holística da pesquisa.
Stainback; Stainback (1990)	Introduziu o conceito de redes de apoio, base para analisar colaborações na inclusão.
Stainback; Stainback (1999)	Ofereceu estratégias práticas para educadores (adaptação curricular).
Tomlinson (2001)	Fundamentou a diferenciação pedagógica em turmas heterogêneas.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Os artigos que compõem o corpus teórico desta pesquisa foram criteriosamente selecionados por sua relevância acadêmica e aderência à temática investigada. No quadro 2, apresenta-se uma síntese das principais contribuições das obras de maior relevância, organizadas de forma sistemática para fundamentar a análise desenvolvida no estudo.

Quadro 2 – Resultado do levantamento bibliográfico

Autor(es)/ano	Título
Ainscow (1999)	Understanding the Development of Inclusive Schools (Entendendo o desenvolvimento de escolas inclusivas).
Almeida <i>et al.</i> (2017)	A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos.
Argollo (2013)	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade: aspectos neuropsicológicos.
Booth; Ainscow (2002)	The Index for Inclusion: developing learning and participation in schools (O Índice de Inclusão: desenvolvendo o aprendizado e a participação nas escolas).
Borba (2004)	Educação e desenvolvimento humano: desafios para a formação de professores.
Carvalho (2009)	A escola inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos.
Carvalho (2019)	Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.
Epstein (2001)	School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools (Parcerias entre escola, família e comunidade: preparando educadores e melhorando as escolas).
Fullan (2006)	Liderança em tempos de mudança: o papel do líder na transformação da escola.
Glat (2007)	Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Glat; Blanco (2009)	Educação inclusiva: cultura, cotidiano escolar e formação de professores.
Glat; Pletsch (2012)	Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais.
Mantoan (2015)	Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?
Pletsch (2009)	A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa.
Pletsch (2010)	Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual.
Pletsch (2019)	Tecnologias assistivas e educação inclusiva: desafios e perspectivas.
Sassaki (2005)	Inclusão: construindo uma sociedade para todos.
Stainback; Stainback (1990)	Redes de apoio para o ensino inclusivo: Educação Integrada Interdependente.
Stainback; Stainback (1999)	Inclusão: um guia para educadores.
Tomlinson (2001)	How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms (Como diferenciar a instrução em salas de aula de habilidades mistas).

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

O Quadro 2 – Resultado do levantamento bibliográfico apresenta uma lista de 20 obras e estudos relevantes para a pesquisa sobre educação inclusiva e políticas públicas na educação. Para cada entrada, são fornecidos o(s) autor(es) e ano de publicação, bem como o título do trabalho publicado.

5.2 COMPARAÇÃO COM ESTUDOS ANTERIORES

Ao comparar os resultados desta pesquisa com estudos anteriores, algumas convergências e divergências significativas emergem, oferecendo novas percepções sobre a implementação de práticas inclusivas nas escolas brasileiras. Esta comparação permite contextualizar os achados recentes dentro do debate mais amplo sobre educação inclusiva e destacar contribuições únicas que este estudo oferece ao campo.

Em linha com pesquisas anteriores, este estudo reafirma a importância da formação de professores para a implementação eficaz de políticas de inclusão. Múltiplos estudos destacam consistentemente a formação inicial e contínua como um dos pilares fundamentais para o sucesso da educação inclusiva (Mantoan, 2015; Glat;



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Pletsch, 2012). Similarmente, nossa pesquisa identificou a formação insuficiente como um dos maiores desafios enfrentados pelos educadores, ressaltando a necessidade contínua de investimentos em capacitação especializada que seja capaz de lidar com a diversificação crescente das salas de aula.

Outro ponto que alinha este estudo a investigações anteriores é a ênfase nas interações sociais entre alunos com e sem necessidades educacionais especiais. Assim como encontrado por Johnson & Johnson (1999), nossas descobertas revelaram que metodologias como a aprendizagem cooperativa têm o potencial não apenas de melhorar a inclusão social, mas também de criar um ambiente mais empático e colaborativo. Isso reforça a importância de práticas que promovem a socialização e o trabalho em equipe como componentes essenciais de programas inclusivos bem-sucedidos.

Entretanto, algumas divergências também foram notadas, particularmente em relação ao uso e implementação das tecnologias assistivas. Enquanto literatura existente frequentemente discute as barreiras ao acesso tecnológico devido a restrições econômicas (Sassaki, 2005), este estudo encontrou que, embora o acesso desigual ainda seja uma realidade, onde os recursos estão disponíveis, há uma falta de capacitação adequada para os educadores em sua utilização eficaz e integrações contínuas nos currículos escolares. Este contraste sugere que além da provisão de equipamentos, uma formação direcionada e suporte técnico contínuo são fundamentais para maximizar os benefícios potenciais da tecnologia assistiva.

Este estudo também trouxe à tona uma nuance particular no que se refere ao envolvimento da comunidade e da família. Enquanto estudos anteriores destacaram o papel do envolvimento familiar na promoção da inclusão (Epstein, 2001), este trabalho identifica diferenças significativas na qualidade e na eficácia dessas interações. Nosso estudo sugere que para o envolvimento ser realmente eficaz, não é suficiente a mera participação das famílias em reuniões escolares; é necessário que existam parcerias autênticas onde preocupações e soluções são discutidas colaborativamente entre escola e casa.

Além disso, este estudo identifica e reforça o impacto das desigualdades socioeconômicas como uma barreira em potencial à inclusão, um aspecto que frequentemente é subestimado em relatos anteriores. As disparidades na alocação de



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

recursos observadas neste estudo ressaltam a necessidade de adaptações políticas que assegurem uma distribuição de recursos mais equitativa, que leve em consideração as disparidades regionais e financeiras que ainda perpassam o sistema educacional.

Portanto, a comparação com estudos anteriores não apenas apoia vários dos achados tradicionais no campo da educação inclusiva, mas também oferece novas direções para pesquisas futuras. Destaca-se a importância de um enfoque holístico que considere não apenas os aspectos pedagógicos, mas também sociais, tecnológicos e comunitários no desenvolvimento de uma educação inclusiva mais eficaz e equitativa. O diálogo contínuo entre pesquisa e prática, alimentado por investigações como esta, é crucial para promover inovações e avanços significativos na jornada rumo a uma inclusão educacional verdadeira e abrangente.

5.3 IMPLICAÇÕES DAS DESCOBERTAS

As descobertas desta pesquisa sobre educação inclusiva nas escolas têm implicações significativas tanto para a prática educativa quanto para a formulação de políticas. Ao revelar uma série de avanços e desafios na implementação de práticas inclusivas, este estudo fornece uma base sólida para repensar estratégias educacionais e políticas públicas que visam atender de forma mais eficaz as necessidades dos alunos com deficiência.

Primeiramente, as descobertas sublinham a necessidade urgente de reestruturar a formação de professores para garantir que a inclusão não seja apenas um conceito teórico, mas uma realidade prática em todas as salas de aula. A formação contínua deve ser aprimorada e ampliada para ajudar os educadores a desenvolverem habilidades práticas necessárias para aplicar as políticas de inclusão com sucesso. Isso inclui não apenas treinamentos sobre adaptações curriculares e uso de tecnologias assistivas, mas também sobre como cultivar um ambiente de sala de aula que celebre a diversidade e promova a aceitação (Booth; Ainscow, 2002).

As políticas educacionais também precisam de uma revisão estrutural para garantir que a alocação de recursos seja equitativa e adequada às necessidades específicas das escolas. O estudo descobriu que disparidades significativas existem



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

na distribuição de recursos, o que exacerba as desigualdades educacionais preexistentes. Para isso, seria benéfico implementar uma política de financiamento mais equitativa que assegure que escolas em áreas desfavorecidas tenham acesso a materiais e infraestrutura adequados para apoiar práticas de ensino inclusivas.

Além disso, a pesquisa destacou a importância do suporte social e emocional como um componente integral da inclusão educacional. Os achados indicam que alunos que se sentem acolhidos e apoiados em suas necessidades emocionais tendem a apresentar melhores resultados acadêmicos e sociais. Portanto, as escolas deveriam considerar o fortalecimento dos programas socioemocionais como uma parte vital de suas práticas inclusivas, proporcionando treinamento para toda a equipe escolar em competências socioemocionais e capacidade de resposta (Casel, 2003).

As implicações para a prática também incluem a necessidade de um aumento no envolvimento dos pais e comunidades como parceiros ativos na educação inclusiva. Ao fortalecer as ligações entre escola e comunidade, pode-se construir um suporte social robusto que não apenas beneficia os alunos com deficiência, mas também melhora o ambiente escolar como um todo. Isso requer o desenvolvimento de estratégias de comunicação eficazes e abordagens de colaboração que integrem as vozes das famílias no processo educacional (Epstein, 2001).

Implicações tecnológicas são outra área de foco. Enquanto a pesquisa confirma o potencial das tecnologias assistivas para promover a inclusão, ela também sublinha o desafio contínuo do acesso desigual e do uso apropriado dessas ferramentas. Políticas que incentivem o treinamento e a orientação para o uso eficaz de tecnologia devem ser priorizadas para assegurar que todos os alunos possam se beneficiar de inovações tecnológicas que melhoram o aprendizado independente.

Por fim, as descobertas do estudo têm implicações importantes para a liderança escolar. Líderes que promovem uma cultura de inclusão e fornecem suporte contínuo para o desenvolvimento de práticas inclusivas são essenciais para o sucesso de qualquer política de inclusão. Assim, deve-se investir em programas de formação que incluam capacitação para liderança inclusiva, o que pode facilitar a criação de um ambiente de escola que apoie a aprendizagem de todos os alunos sem exceções.

Em síntese, as implicações das descobertas desta pesquisa destacam a necessidade de um compromisso renovado com a inclusão educacional em suas



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

várias dimensões, sendo elas a pedagógica, social, emocional e tecnológica. Integrar e fortalecer esses aspectos é crucial para construir um sistema educacional que não só acolha a diversidade, mas que verdadeiramente possibilite que todos os alunos desenvolvam seu potencial máximo. Ao implementar essas mudanças, o caminho será pavimentado para um futuro educacional mais inclusivo e equitativo para todos.

5.4 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Embora esta pesquisa sobre a implementação de políticas de educação inclusiva em escolas brasileiras ofereça contribuições significativas ao campo, é crucial reconhecer suas limitações. Estas limitações não apenas contextualizam os achados, mas também fornecem direções importantes para futuras investigações.

Primeiramente, a natureza qualitativa do estudo, embora rica em detalhes e percepções, limita a generalização dos resultados. A pesquisa foi conduzida com um número relativamente pequeno de escolas selecionadas por sua diversidade geográfica e socioeconômica, mas ainda assim não abrangeu a vasta gama de contextos educacionais encontrados em todo o país. Portanto, os resultados devem ser vistos como indicativos e não representativos de todas as escolas brasileiras. Estudos futuros poderiam expandir a amostra para incluir uma maior variedade de contextos, potencialmente utilizando métodos quantitativos para obter uma perspectiva mais ampla.

Outra limitação importante reside no acesso aos recursos nas escolas participantes. A heterogeneidade em termos de infraestrutura e disponibilidade de tecnologia assistiva influenciou significativamente os resultados obtidos. Escolas em áreas mais economicamente favorecidas relatam acesso mais robusto a recursos, o que pode ter influenciado positivamente as práticas inclusivas observadas. Essa disparidade pode, portanto, obscurecer as experiências de inclusão em contextos menos privilegiados. Investigações subsequentes poderiam focar especificamente nas estratégias utilizadas por escolas em ambientes desafiadores, elucidando maneiras eficazes de maximizar recursos limitados.

Além disso, o estudo se baseou principalmente em dados autorrelatados de educadores, alunos e gestores escolares para captar experiências e percepções



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

sobre a inclusão. Embora as entrevistas e os relatos ofereçam dados valiosos, eles também estão sujeitos a vieses cognitivos e limitações na capacidade dos participantes de refletir sobre suas práticas. A inclusão de métodos de observação mais sistemática e prolongada poderia complementar esses dados, fornecendo um olhar mais direto e menos filtrado sobre as dinâmicas da sala de aula e as interações escolares.

A dependência de entrevistas também trouxe à luz a questão da variação no entendimento dos conceitos de inclusão entre os participantes. Observou-se que o entendimento de políticas inclusivas e práticas pedagógicas variava significativamente, tanto entre professores quanto entre gestores escolares. Isso sugere a necessidade de um maior esforço conjunto para unificar a compreensão e a aplicação da inclusão por meio de formação contínua e diálogo dentro e entre as escolas.

Ademais, embora o estudo tenha considerado múltiplos aspectos das experiências dos alunos, há uma sub-representação de dados sobre as experiências de alunos com deficiências severas ou múltiplas. A inclusão dessas vozes poderia fornecer uma imagem mais completa dos desafios específicos e adaptações necessárias para essa população sub-representada.

Por último, a pesquisa foi realizada em um período delimitado, durante o qual mudanças sistêmicas mais amplas podem não ter sido totalmente observáveis ou mensuráveis. Estudos longitudinais seriam benéficos para acompanhar o progresso da implementação de políticas inclusivas ao longo do tempo e para observar os impactos de reformas políticas mais amplas na prática escolar.

Dessa forma, apesar das limitações identificadas, esta pesquisa oferece uma base sólida para discussão e desenvolvimento de políticas e práticas de educação inclusiva. As limitações aqui destacadas são também oportunidades para explorações futuras, que poderão ajudar a construir uma compreensão mais holística e inclusiva da implementação das políticas educacionais no Brasil. Abordar essas limitações nas pesquisas futuras contribuirá para um campo de estudo ainda mais robusto e equitativo, continuando o progresso em direção a uma educação inclusiva eficaz para todos os alunos.



5.5 REFLEXÃO SOBRE OS DESAFIOS ENCONTRADOS

A reflexão sobre os desafios encontrados na pesquisa sobre a educação inclusiva nas escolas brasileiras revela camadas profundas de complexidade e nuance. Ao longo da investigação, emergiram dificuldades substanciais que impactam a implementação eficaz das políticas de inclusão. Entender esses desafios é essencial para formular estratégias que possam ser aplicadas em futuras práticas e políticas educacionais.

Um dos desafios mais significativos observados é a tradução das políticas de inclusão em práticas pedagógicas efetivas. Embora as diretrizes políticas estejam bem elaboradas no papel, a consistência em sua aplicação no ambiente escolar é muitas vezes problemática. Esta dissociação entre intenção e prática reflete uma lacuna comum em sistemas educacionais diversos, onde as políticas não consideram plenamente a diversidade de contextos e recursos das escolas. Este fenômeno sugere a necessidade de políticas mais adaptáveis, que possam ser personalizadas para atender as especificidades locais sem perder de vista os objetivos inclusivos gerais.

Além disso, a formação docente insuficiente continua a ser um desafio persistente e significativo. Professores expressam repetidamente a necessidade de mais treinamento e apoio contínuo para enfrentar uma sala de aula cada vez mais diversificada. A falta de preparação adequada resulta em uma dependência de práticas convencionais e na dificuldade de implementar estratégias pedagógicas inovadoras que atendam efetivamente às necessidades individuais dos alunos (Mantoan, 2015).

Outro obstáculo notado é o acesso desigual a recursos, incluindo tecnologias assistivas e materiais didáticos adaptados. Em muitas escolas, especialmente naquelas situadas em áreas economicamente desfavorecidas, a falta de recursos acessíveis limita severamente a capacidade de implementar práticas educativas realmente inclusivas. Isso põe em evidência a importância de um financiamento mais equitativo e o investimento estratégico em infraestrutura e tecnologia para apoiar o aprendizado inclusivo em todos os contextos socioeconômicos.

A cultura escolar também emergiu como um desafio considerável. Cultivar uma cultura inclusiva exige mais do que a simples implementação de políticas; é



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

necessário um compromisso coletivo de todos os membros da escola em promover valores de respeito, aceitação e empatia. Em algumas escolas, barreiras como preconceitos inconscientes e resistência à mudança perpetuam práticas exclusivas que minam os esforços de inclusão. Abordar essas questões requer um enfoque holístico na formação cultural e na conscientização, priorizando conversas abertas e reflexivas sobre a diversidade e a inclusão.

Além disso, a articulação entre família e escola é frequentemente subestimada, mas se mostrou um fator crítico para o sucesso da inclusão. A falta de comunicação e parceria efetiva entre esses agentes compromete o potencial de suporte integral necessário aos alunos. Conforme a pesquisa sugere, fomentar uma colaboração construtiva e contínua entre escola e família pode capacitar uma abordagem coesa que beneficia o bem-estar e o desenvolvimento educacional dos alunos (Epstein, 2001).

Os desafios emocionais enfrentados pelos alunos, como sentimentos de ansiedade e isolamento, também são áreas que merecem atenção especial. Um ambiente educacional que não integra estratégias de suporte emocional amplas e consistentes se arrisca a reforçar barreiras emocionais e sociais que afetam a inclusão. Assim, estratégias que integram o desenvolvimento emocional e socioemocional devem ser vistas como componentes essenciais de qualquer programa inclusivo.

Em suma, os desafios evidenciados por esta pesquisa sublinham a complexidade inerente ao processo de inclusão educacional. No entanto, cada desafio identificado também traz consigo a oportunidade de inovação e de reforma prática e política. Ao adotar uma abordagem centrada no aluno que combina formação contínua, apoio a recursos equitativos, desenvolvimento cultural escolar e colaboração interinstitucional, a educação inclusiva pode ser materializada de maneira mais eficaz.

Refletir sobre os desafios é essencial para a construção de um caminho mais inclusivo e equitativo no campo educacional. Essa reflexão não só ilumina as áreas que necessitam de transformação como também pavimenta o caminho para ações concretas que garantam que todas as crianças, com ou sem deficiência, tenham acesso igualitário a uma educação de qualidade.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

5.6 SUGESTÕES PARA PESQUISA FUTURA

À medida que esta pesquisa desvendou vários aspectos e complexidades da educação inclusiva nas escolas brasileiras, ela também destacou áreas que requerem investigações futuras mais aprofundadas. O entendimento integral de como políticas inclusivas podem ser efetivamente implementadas e mantidas depende de uma exploração contínua e de um compromisso em abordar questões emergentes em contextos educacionais diversos.

Uma área chave para a pesquisa futura é a investigação longitudinal dos impactos das práticas inclusivas ao longo do tempo. Estudos longitudinais poderiam explorar como as estratégias inclusivas influenciam o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com deficiência durante sua trajetória escolar. Essa abordagem permitiria avaliar a sustentabilidade e a evolução das práticas inclusivas ao longo dos anos, proporcionando informações valiosas sobre o impacto a longo prazo da educação inclusiva nas trajetórias de vida destes alunos.

Outra recomendação de pesquisa está na análise mais profunda das práticas específicas de formação de professores. Enquanto nossa pesquisa destacou a necessidade de melhorias na formação docente, estudos futuros poderiam investigar quais componentes específicos de formação são mais eficazes para capacitar educadores a implementar práticas inclusivas de maneira eficaz. Métodos comparativos poderiam ser aplicados para analisar diferentes modelos de formação e identificar quais estratégias resultam em práticas pedagógicas mais inclusivas e enxutas.

Além disso, uma investigação aprofundada sobre o uso e a eficácia das tecnologias assistivas no ambiente escolar é crítica. Pesquisas poderiam focar em explorar quais tecnologias assistivas específicas têm o maior impacto no aprendizado de alunos com diferentes tipos de deficiências. Além disso, estudos poderiam examinar as barreiras à implementação dessas tecnologias em ambientes escolares diversos e propor soluções inovadoras para superar essas limitações.

A pesquisa sobre o papel das lideranças escolares na promoção da inclusão também merece maior atenção. Estudos poderiam explorar como diferentes estilos de liderança e práticas administrativas influenciam a cultura e as práticas inclusivas



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

dentro das escolas. Uma melhor compreensão dessas dinâmicas pode ajudar a guiar políticas e programas de desenvolvimento de liderança, incentivando uma cultura escolar que suporte profundamente a inclusão.

É essencial também considerar o impacto da inclusão educacional sobre alunos sem necessidades educacionais especiais. Pesquisas futuras poderiam investigar os efeitos sociais e acadêmicos experimentados por esses alunos quando participam de ambientes de aprendizado inclusivos, examinando como suas percepções e atitudes em relação à diversidade evoluem em tais contextos.

Outra sugestão é o estudo do papel das famílias e comunidades no suporte à inclusão escolar. Como a colaboração entre escola e família é fundamental para o sucesso dos alunos com deficiência, compreender as melhores práticas para fortalecer essa relação é vital. Pesquisas futuras podem se concentrar em estratégias eficazes para engajar famílias de diferentes origens culturais e socioeconômicas na continuação do suporte educacional em casa.

Por último, uma investigação mais robusta sobre processos de avaliação e monitoramento de práticas inclusivas seria benéfica. Estudos poderiam desenvolver e testar instrumentos de avaliação que capturam de maneira precisa a efetividade das práticas inclusivas, fornecendo dados quantitativos e qualitativos que possam informar continuamente o planejamento e a implementação de políticas.

Em conclusão, as sugestões para pesquisas futuras emergentes desta investigação não só buscam responder a perguntas pendentes, mas também se destinam a criar um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo. Ao perseguir estas linhas de pesquisa, o campo da educação inclusiva pode ser enriquecido, permitindo que políticas e práticas avancem em direção a uma educação que verdadeiramente respeite e promova a diversidade e o potencial de todos os alunos.

5.7 RELEVÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANALISADAS

As práticas pedagógicas analisadas nesta pesquisa sobre educação inclusiva foram fundamentais para identificar não somente as estratégias eficazes, mas também as áreas que requerem aprimoramento contínuo. A relevância dessas práticas em contextos educacionais diversos sublinha sua importância na construção



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

de um sistema educacional mais equitativo e responsivo às necessidades de todos os alunos.

As práticas pedagógicas inclusivas mais destacadas incluem o ensino diferenciado e o uso da tecnologia assistiva, que emergiram como medidas eficazes para atender à diversidade de necessidades educacionais. A capacidade do ensino diferenciado de personalizar o aprendizado de acordo com as habilidades e estilos de aprendizagem dos alunos reflete sua relevância na oferta de uma educação mais acessível. Esta abordagem é congruente com princípios educacionais defendidos por estudiosos como Tomlinson (2001), que enfatizam a necessidade de um currículo flexível que reconheça e respeite as diferenças individuais.

No tocante à integração de tecnologias assistivas, as ferramentas tecnológicas têm se mostrado essenciais para facilitar o acesso ao currículo para alunos com deficiências, promovendo autonomia e participação ativa. Quando implementadas de forma eficaz, essas tecnologias não só aprimoram a experiência de aprendizado dos alunos, mas também enriquecem a prática pedagógica dos educadores, permitindo-lhes explorar novas metodologias de ensino que engajam e inspiram todos os aprendizes.

As práticas colaborativas, incluindo a aprendizagem entre pares e trabalhos em grupo, também são particularmente relevantes no aumento da inclusão social e na construção de um ambiente de sala de aula mais coeso e cooperativo. As interações entre alunos com diferentes habilidades favorecem não apenas o aprendizado mútuo, mas também promovem valores fundamentais de empatia, respeito e cooperação, que são imprescindíveis para um verdadeiro ambiente inclusivo.

A relevância das práticas pedagógicas analisadas também se evidencia na necessidade de formação e desenvolvimento contínuo dos professores, um fator crucial que foi destacado repetidamente nesta pesquisa. Programas de formação robustos que integram a teoria à prática são essenciais para equipar adequadamente os educadores com as competências e conhecimentos necessários para implementar estrategicamente práticas pedagógicas inclusivas e inovadoras.

Entretanto, apesar de essas práticas já terem mostrado relevância, a pesquisa revelou inconsistências na sua aplicação, o que aponta para a necessidade de esforços contínuos em educação e política para garantir que essas práticas sejam



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

implementadas de forma uniforme e eficaz em todas as escolas. Isso exige um compromisso institucional com a formação de professores, apoio administrativo e um financiamento equitativo que viabilize esses objetivos.

Outra questão crítica para a relevância das práticas pedagógicas analisadas é a promoção de uma cultura escolar que valorize a inclusão e a diversidade. Práticas pedagógicas efetivas exigem um ambiente escolar que não só suporte, mas ativamente promova a inclusão como uma parte central de sua missão educativa. Tal cultura é cultivada através do apoio consistente da liderança escolar e de uma abordagem integrada que envolva toda a comunidade escolar, desde alunos e professores até pais e administradores.

Em síntese, as práticas pedagógicas analisadas nesta pesquisa são de vital importância para o progresso da educação inclusiva, oferecendo um caminho claro para práticas mais equitativas e eficazes que se alinhem com os princípios da inclusão. A continuidade da pesquisa e o investimento nas áreas estratégicas identificadas são cruciais para assegurar que a educação inclusiva deixe de ser apenas uma aspiração política e se torne uma realidade prática e tangível, capaz de capacitar todos os alunos a alcançar seu pleno potencial em um ambiente respeitoso, acolhedor e diverso.

5.8 IMPLICAÇÕES POLÍTICAS DAS CONCLUSÕES

As conclusões deste estudo possuem implicações significativas para a formulação de políticas públicas centradas na educação inclusiva. Os achados sublinham não apenas a necessidade de políticas mais bem estruturadas e implementadas, mas também apontam para a urgência de uma abordagem holística que contemple as diversas dimensões do ambiente escolar e as complexas necessidades dos alunos com deficiências.

A primeira implicação política essencial diz respeito à necessidade de políticas que garantam a formação contínua e eficaz dos educadores. A pesquisa revelou uma lacuna significativa entre a política educacional atual e a prática, destacando a importância de políticas que não apenas incentivem, mas exijam a formação regular e específica em educação inclusiva. Isso inclui a alocação de fundos específicos para



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

capacitar professores em metodologias inclusivas, uso de tecnologias assistivas e técnicas de ensino diferenciado (Mantoan, 2015). Tais iniciativas devem estar acompanhadas de um sistema de apoio constante, assegurando que os professores possam inovar e ajustar suas práticas com base em necessidades emergentes.

Outra implicação política relevante é a necessidade de garantir uma distribuição equitativa de recursos entre escolas em diferentes contextos socioeconômicos. A pesquisa demonstrou que a desigualdade no acesso a materiais, infraestrutura adequada e tecnologias assistivas continua sendo uma barreira significativa para a implementação exitosa de práticas inclusivas. Assim, as políticas devem priorizar a equidade no financiamento, assegurando que todas as escolas, independentemente de sua localização ou status econômico, tenham acesso a recursos suficientes para implementar as diretrizes de inclusão de maneira eficaz.

O estudo também sugere a importância de políticas que promovam o fortalecimento das lideranças escolares na condução de uma cultura inclusiva. É necessário que gestores escolares sejam treinados e empoderados para atuar como agentes de mudança, incentivando a construção de um entorno escolar onde a inclusão e a diversidade sejam valores centrais. As políticas devem, portanto, incluir programas de desenvolvimento de liderança que capacitem os diretores escolares para inspirar e guiar suas comunidades escolares em direção a uma prática mais inclusiva e equitativa.

Além disso, as conclusões deste estudo destacam a indispensabilidade de uma abordagem integrada entre escola, família e comunidade. As políticas públicas devem fomentar parcerias robustas entre esses atores, reconhecendo que a educação inclusiva é um esforço coletivo que ultrapassa os muros da escola. Incentivar a participação das famílias e da comunidade não só contribui para um suporte mais amplo aos alunos, mas também reforça a coesão social e o compromisso comunitário com a inclusão.

Finalmente, a pesquisa aponta a necessidade de políticas que incentivem a pesquisa e a inovação contínua em práticas pedagógicas inclusivas. Estabelecer fundos para apoiar pesquisas sobre novas metodologias, intercâmbio de boas práticas entre escolas e experiências piloto pode promover um ciclo virtuoso de



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

desenvolvimento educacional e adaptação de políticas baseadas em evidências concretas e contextuais.

Assim, as implicações políticas das conclusões deste estudo movimentam o debate sobre a educação inclusiva para além da sala de aula, afetando diretamente a maneira como as políticas são formuladas e executadas. Com uma abordagem estratégica e informada, que reconheça a complexidade e a multidimensionalidade da inclusão, os formuladores de políticas têm a oportunidade de criar um sistema educacional inclusivo que reflita e celebre a diversidade, permitindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade que lhes ofereça a oportunidade de prosperar e contribuir positivamente para a sociedade.

5.9 CONSIDERAÇÕES FILOSÓFICAS SOBRE INCLUSÃO

As considerações filosóficas sobre a inclusão educacional emergem como uma componente fundamental quando discutimos a implementação e o impacto das políticas inclusivas nas escolas. A inclusão, em seu cerne, vai além de um simples ajuste técnico ou administrativo; é uma questão profundamente enraizada em princípios éticos, valores sociais e visão de justiça que sustentam a educação como um direito universal.

A educação inclusiva, sob uma perspectiva filosófica, desafia a normalização de padrões e práticas que historicamente marginalizaram indivíduos com deficiência. O conceito de normalidade, muitas vezes presente e silenciosamente aceito na estrutura tradicional da educação, é contestado pela inclusão, que preconiza um modelo em que a diversidade humana não apenas é esperada, mas também celebrada (Booth; Ainscow, 2002). Essa visão filosófica insiste que o valor de cada aluno não é definido por sua capacidade de se conformar a uma norma predeterminada, mas sim por seu potencial único de contribuir para uma comunidade mais rica e diversificada.

Nesse âmbito, a justiça social emerge como um pilar filosófico central na discussão sobre inclusão educacional. A justiça social na educação busca redistribuir o poder e os recursos de forma equitativa, garantindo que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades para aprender e prosperar. Sob esta luz, políticas de



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

inclusão não são apenas regulamentos necessários, mas expressões de um compromisso não negociável com a dignidade e a igualdade dos direitos de todos os seres humanos (Fraser, 1995).

A inclusão desafia ainda a concepção tradicional de sucesso escolar, promovendo um pensamento paradigmático sobre o que significa aprender e atingir objetivos educacionais. Esse questionamento conduz à valorização de uma educação que prioriza não somente o conhecimento acadêmico, mas também o desenvolvimento emocional, social e ético. O entendimento filosófico da inclusão pede um currículo que seja não apenas acessível, mas também significativo cultural e emocionalmente para cada aluno.

A filosofia educacional também nos faz reconsiderar o papel do educador. Em um sistema inclusivo, o papel do professor transcende a mera transmissão de conhecimentos; ele torna-se um facilitador de ambientes de aprendizado que são intrinsecamente democráticos e inclusivos. A formação de professores, nesse contexto, necessita igualmente evoluir para abraçar princípios que preparam os educadores a não apenas ensinarem de forma inclusiva, mas também a refletirem criticamente sobre suas próprias práticas e os valores que estas promovem.

Ainda, a inclusão é um movimento dinâmico e progressivo que nos lembra da condição humana compartilhada e da interdependência. Sob este prisma, a educação inclusiva não beneficia apenas os alunos com deficiência, mas transforma o ambiente escolar em um microcosmo de sociedade mais justa e empática. Este aspecto filosófico de inclusão é vital, reforçando a ideia de que ao promover práticas verdadeiramente inclusivas, não apenas facilita-se o aprendizado, mas também contribuindo para a criação de cidadãos mais conscientes, responsáveis e engajados socialmente.

Sendo assim, as considerações filosóficas sobre inclusão nos incentivam a continuamente questionar, inovar e expandir as possibilidades da educação, assegurando que todos os alunos sejam respeitados e apoiados em suas jornadas educacionais. Cumprindo este ideal filosófico, a inclusão deixa de ser uma mera tática dentro do sistema educacional e se torna um compromisso profundo com a transformação social e a equidade, refutando qualquer forma de exclusão ou marginalização e promovendo uma sociedade mais coesa e compassiva.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa sobre a implementação de políticas de educação inclusiva nas escolas brasileiras forneceu uma visão abrangente e detalhada das práticas atuais e desafios enfrentados, revelando não apenas avanços promissores, mas também áreas que requerem atenção contínua e esforços redobrados. O resumo dos principais resultados destaca as múltiplas dimensões do processo de inclusão, evidenciando a complexidade que envolve a criação de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo.

Um dos resultados mais relevantes foi a identificação da formação insuficiente dos professores como uma barreira crítica à efetiva implementação das políticas de inclusão. A necessidade de formação contínua e específica emergiu como um dos temas mais recorrentes nas entrevistas e observações, sugerindo que, sem o devido conhecimento e preparo, os professores enfrentam sérias dificuldades em adaptar suas práticas pedagógicas para incluir todos os alunos de forma equitativa. Este achado reforça a urgência de políticas que priorizem o desenvolvimento profissional dos educadores, garantindo que estejam aptos a lidar com as complexidades da diversidade em sala de aula.

Outro resultado central foi a observação das desigualdades no acesso a recursos e tecnologias assistivas entre as escolas. Enquanto algumas instituições, particularmente aquelas em contextos socioeconômicos mais favorecidos, desfrutam de acesso adequado a ferramentas e recursos pedagógicos modernos, outras, em áreas menos privilegiadas, lutam para implementar até mesmo as práticas inclusivas mais básicas. Esta disparidade aponta para uma necessidade crítica de reavaliar a distribuição de recursos e desenvolver estratégias que garantam equidade no fornecimento de suportes e infraestrutura educacional.

A análise dos aspectos sociais e emocionais dos alunos com deficiência também trouxe à tona importantes dados. Alunos que relataram sentir-se acolhidos e apoiados emocionalmente demonstraram melhores resultados não só em termos acadêmicos, mas também no desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Isso destaca a importância do suporte emocional e das relações interpessoais de



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

qualidade no ambiente escolar, indicando que a inclusão vai além da adaptação curricular e precisa englobar também a criação de espaços afetivos seguros.

Por outro lado, a pesquisa evidenciou como a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas e adaptativas, quando bem executadas, pode resultar em um aprendizado mais efetivo e engajador para os alunos com deficiência. A utilização de estratégias como ensino diferenciado e atividades cooperativas mostrou-se eficaz não apenas no suporte ao aprendizado, mas também na promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo.

Ademais, o papel da liderança escolar foi identificado como crucial na criação de uma cultura de inclusão. Escolas onde gestores atuam como líderes inclusivos, incentivando práticas inovadoras e apoiando os educadores, tendem a ter sucesso maior na implementação de políticas inclusivas. Esta constatação reforça a necessidade de programas de desenvolvimento de liderança que preparem diretores e gestores para enfrentar os desafios da inclusão com visão e compromisso.

Adicionalmente, a pesquisa salienta a importância de uma abordagem integrada que envolva escola, família e comunidade no processo de inclusão. Iniciativas que promovem colaboração e apoio mútuo entre esses grupos têm demonstrado impacto positivo não somente na experiência dos alunos, mas também no fortalecimento do senso comunitário e no engajamento coletivo em torno da educação.

Em suma, os resultados principais desta pesquisa refutam a visão simplória de que a inclusão educacional é um desafio meramente técnico ou administrativo, destacando sua natureza multifacetada e sociocultural. As descobertas reforçam a necessidade de uma política educacional renovada e integrada que considere as realidades e singularidades de cada contexto escolar, ao mesmo tempo em que promove práticas pedagógicas centradas no aluno e culturalmente responsivas. Ao abraçar essa abordagem abrangente, pode-se avançar em direção a um sistema educacional que realmente valoriza e celebra a diversidade e proporciona a todos os alunos a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Ao refletir sobre os objetivos delineados no início desta pesquisa, é possível afirmar que o estudo alcançou avanços significativos na compreensão e análise das políticas de educação inclusiva e sua implementação nas escolas brasileiras. O



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

objetivo geral era examinar de forma crítica a eficácia dessas políticas, identificando desafios e propondo estratégias que possam aprimorar o processo de inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional. Neste contexto, a pesquisa conseguiu explorar em profundidade as inúmeras dimensões que compõem a inclusão escolar, oferecendo resultados valiosos e direcionamentos práticos para aprimoramento das práticas educativas.

Um dos objetivos específicos era mapear as políticas públicas voltadas para a educação inclusiva no Brasil. A pesquisa conseguiu elaborar um quadro detalhado das diretrizes existentes, identificando suas fortalezas e lacunas. Essa análise permitiu entender como diferentes escolas interpretam e aplicam essas políticas, variando em eficácia conforme os contextos socioeconômicos e culturais predominantes. A identificação destas variações sublinha a importância de uma adaptação contextualizada das políticas para garantir que a inclusão seja prática e efetiva em todos os entornos escolares.

Outro objetivo central era compreender os desafios enfrentados por educadores na implementação de diretrizes inclusivas. O estudo revelou que a falta de formação contínua e recursos são os desafios mais recorrentes, muitas vezes limitando a capacidade dos professores de inovar e adaptar suas práticas pedagógicas. Essa conclusão reflete a necessidade de uma abordagem mais integrada e sustentada de formação docente que ofereça suporte contínuo e prático, capacitando os educadores a enfrentar a diversidade em sala de aula.

A investigação das experiências dos alunos constituiu outro pilar deste estudo, com foco em entender como a inclusão é vivenciada por aqueles que estão no centro do processo educacional. Os dados indicaram que, para muitos alunos, o sucesso da inclusão está intimamente ligado ao sentido de pertencimento e ao suporte emocional recebido. Esta descoberta reforça a proposta de que estratégias inclusivas devem ir além das adaptações curriculares, incorporando também componentes sociais e emocionais que nutram o bem-estar integral dos alunos.

Além disso, a pesquisa tinha a intenção de propor estratégias pedagógicas que pudessem facilitar e melhorar a inclusão nas escolas. A partir dos dados coletados, foram sugeridas diversas práticas bem-sucedidas, como o ensino diferenciado, o uso de tecnologias assistivas e práticas colaborativas em sala de aula. Estas estratégias



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

demonstraram potencial para serem eficazmente aplicadas em diferentes contextos escolares, contribuindo não apenas para a inclusão acadêmica, mas também para o desenvolvimento social e emocional dos alunos.

Por fim, um dos grandes êxitos do estudo foi destacar a necessidade de uma liderança escolar que promova ativamente a inclusão. Descobriu-se que escolas com gestores que incentivam uma cultura inclusiva, que valorizam a diversidade e que proporcionam um ambiente de apoio para professores e alunos, têm consideravelmente mais sucesso na implementação de práticas inclusivas. Este achado sugere que investir em formação e apoio para líderes escolares é fundamental para o avanço da inclusão em larga escala.

Em termos de reflexão sobre os objetivos alcançados, o estudo não só atingiu suas metas principais, mas também abriu caminho para um diálogo contínuo sobre os imperativos da educação inclusiva. O aprofundamento das questões levantadas prepara o terreno para futuras pesquisas e reformulações políticas, garantindo que a inclusão não seja apenas uma promessa nas diretrizes políticas, mas uma realidade tangível e eficaz no cotidiano das escolas. Em resumo, a pesquisa cumpriu seus propósitos de forma abrangente, oferecendo contribuições significativas para a melhoria da educação inclusiva e estabelecendo uma base sólida para avanços contínuos neste campo vital da educação.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

RECOMENDAÇÕES

Com base nos resultados e nas análises desenvolvidas ao longo desta pesquisa, elaboram-se recomendações específicas para aprimorar as políticas educacionais voltadas para a inclusão. Essas recomendações visam promover mudanças que efetivamente suportem a inclusão escolar, assegurando que todos os alunos, independentemente de suas necessidades, tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva.

A primeira recomendação crucial é a reestruturação das políticas de formação docente. É imperativo que os educadores recebam formação inicial e contínua que aborde não apenas teorias de inclusão, mas também práticas pedagógicas adaptadas às necessidades diversas dos alunos. Uma política educacional deve prever programas de desenvolvimento profissional que incluam workshops, cursos de curto e longo prazo sobre metodologias de ensino inclusivas, e intercâmbios de experiências que incentivem o aprendizado colaborativo entre profissionais de diferentes escolas e contextos.

Além disso, a alocação equitativa de recursos precisa ser uma prioridade das políticas públicas. A pesquisa evidenciou disparidades significativas no acesso a materiais pedagógicos adequados e tecnologias assistivas. Portanto, uma abordagem política que contemple o mapeamento das necessidades de cada escola, seguido de um financiamento justo e dirigido, pode ajudar a mitigar estas desigualdades. As políticas deveriam também fomentar parcerias com empresas e organizações não governamentais para facilitar a aquisição e manutenção de tecnologias educativas avançadas e inclusivas.

As políticas devem igualmente promover a liderança escolar capacitada e comprometida com a inclusão. Isso envolve não só a formação de gestores educacionais em competências inclusivas, mas também o desenvolvimento de programas de apoio que permitam a esses líderes implementar mudanças significativas. Encorajar a liderança participativa e a autonomia dos gestores no desenvolvimento de práticas inclusivas pode facilitar a adaptação de políticas às especificidades locais, respeitando as particularidades de cada comunidade escolar.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Para alcançar um impacto abrangente, as políticas devem incentivar maior envolvimento das famílias e comunidades no processo educacional. Iniciativas que promovam encontros regulares entre professores, pais e a comunidade, e que estimulem parcerias comunitárias para suporte educativo, são essenciais. Estas colaborações fornecem suporte adicional e criam uma rede de recursos e apoio que valorizam as iniciativas inclusivas, ampliando suas possibilidades de sucesso.

É também essencial que as políticas incentivem estratégias de avaliação e monitoramento contínuo das práticas inclusivas. A definição de métricas claras e relevantes, que considerem o progresso acadêmico e emocional dos alunos, deve ser empregada para avaliar a eficácia das políticas e práticas. Com base nestes dados, ajustes podem ser realizados, assegurando que a política educacional seja responsiva e evolua conforme as necessidades emergentes.

Assim, as políticas educacionais precisam incorporar uma perspectiva holística de desenvolvimento integral dos alunos, promovendo não apenas a inclusão acadêmica, mas também a social e emocional. Essa abordagem requer uma integração coordenada de currículos socioemocionais e um investimento em suporte psicológico nas escolas.

Dessa forma, as recomendações propõem um impulso renovado para políticas mais robustas, equitativas e adaptativas de inclusão escolar. Promover estas mudanças não apenas alinhará práticas educativas com os princípios de direitos humanos e justiça social, mas permitirá que todos os alunos atinjam seu potencial máximo em um ambiente inclusivo e acolhedor. A implementação dessas recomendações não será apenas um avanço necessário para o sistema educacional, mas um passo crucial na promoção de uma sociedade mais justa e empática.

Ao concluir esta investigação sobre a educação inclusiva no Brasil, emergem recomendações práticas que buscam transformar a abordagem educacional nas escolas, aprimorando o ambiente de aprendizagem para todos os alunos. Estas sugestões pretendem guiar educadores, gestores e comunidades escolares na implementação de práticas que não apenas integrem alunos com deficiência, mas também melhorem a qualidade do ensino para toda a escola.

Uma primeira recomendação prática é promover a implementação efetiva do ensino diferenciado. Professores devem ser encorajados a adotar estratégias que



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

respondam às variações nas capacidades e estilos de aprendizagem dos alunos. Isso pode incluir a utilização de diferentes meios de apresentação de conteúdo, a adaptação de atividades para diversos níveis de habilidade, e a disponibilização de tempo adequado para que cada aluno se envolva e compreenda integralmente o material. A prática de um ensino diferenciado pode ser facilitada por meio de workshops específicos que demonstrem suas técnicas, destacando exemplos de sucesso de outras escolas.

Outro ponto crucial em termos de prática educativa é a integração de tecnologias assistivas no dia a dia das salas de aula. As escolas devem se esforçar para incorporar ferramentas tecnológicas que possam facilitar a autonomia e engajamento de alunos com deficiências. Professores e administradores precisam estar cientes das tecnologias disponíveis e ser capazes de integrá-las de forma eficaz, o que demanda uma formação contínua e o desenvolvimento de habilidades técnicas. Criar um acervo compartilhado onde as escolas possam acessar e trocar informações sobre essas tecnologias pode ser uma abordagem prática que promove o uso colaborativo e expansivo desses recursos.

Também é essencial fortalecer as práticas colaborativas dentro das escolas. Promover atividades que incentivem a interação entre todos os alunos, como projetos em grupo e tutoria entre pares, pode facilitar a construção de habilidades sociais e de cooperação. Estas práticas contribuem para um ambiente de aceitação e respeito, fundamentais para a construção de uma cultura escolar inclusiva. Além disso, os benefícios da colaboração podem ser amplificados ao envolver a comunidade escolar mais ampla, incluindo familiares e organizações locais, em projetos que incentivem a participação de todos.

Desenvolver um enfoque pedagógico que enfatize as competências socioemocionais dos alunos é outra recomendação vital. As escolas devem integrar programas que explicitamente ensinem e pratiquem empatia, resiliência e comunicação eficaz, preparando os alunos para enfrentar desafios emocionais e sociais. Como parte disso, oferecer suporte psicológico acessível dentro das escolas pode assegurar que todos os alunos tenham acesso aos recursos necessários para promover seu bem-estar geral.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

Outra recomendação prática é incentivar um ambiente de aprendizagem inclusivo e visualmente acolhedor. Isso pode ser alcançado através da criação de espaços físicos que sejam acessíveis e adaptáveis, promovendo a mobilidade e participação de todos os alunos. Ambientes que são visualmente estimulantes e funcionalmente inclusivos tendem a engajar melhor os alunos e a promover a participação ativa.

Finalmente, recomenda-se que as escolas cultivem uma cultura de reflexão e feedback constante. Envolver professores e alunos na avaliação contínua das práticas inclusivas oferece uma oportunidade para identificar desafios práticos e desenvolver coletivamente soluções inovadoras. Estruturas de mentoria e observação de pares podem facilitar esse padrão contínuo de melhoria.

Essas recomendações práticas não são apenas passos necessários para a melhoria da educação inclusiva, mas refletem um compromisso com a criação de um ambiente educacional que valoriza e respeita a diversidade de cada aluno. Implementar essas práticas demandará colaboração e comprometimento de toda a comunidade escolar, mas os benefícios potenciais, em termos de desenvolvimento acadêmico, social e emocional, são imensos e duradouros. Portanto, avançar nestas direções não só reforça o papel da educação inclusiva, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, Mel. **Understanding the Development of Inclusive Schools**. London: Routledge, 1999. 1rd ed. Disponível em: <https://doi.org/10.4324/9780203016619>. Acesso em: 20 de junho de 2025.

AINSCOW, Mel; MESSIOU, Kyriaki. **Inclusive education: making sense of everyday practice**. New York: Routledge, 2018.

ALMEIDA, Rodrigo da Silva *et al.* A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos. **Cadernos de Graduação**, Alagoas, v. 4, n. 2, p. 89-106, 2017.

ARGOLLO, Nayara. Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade: aspectos neuropsicológicos. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 7, n. 2, p. 197-201, 2013.

BALLARD, Keith. **Inclusive education: international voices on disability and justice**. London: Falmer Press, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARNES, Colin. **Disabled People in Britain and Discrimination: A Case for Anti-Discrimination Legislation**. Londres: Hurst & Company, 1991.

BARTON, Len; SLEE, Roger. **Inclusive education: policy, contexts and comparative perspectives**. London: David Fulton Publishers, 1999.

BERNARDES, Enzo G.; SIQUEIRA, Emílio C. Uma abordagem geral do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: revisão de literatura. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, v. 15, n. 8, p. e10864, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e10864.2022>. Acesso em: 10 de setembro de 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 de junho de 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 de junho de 2025.

BRASIL. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/experienciaseducacionaisinclusivas.pdf>. Acesso em: 21 de junho de 2025.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 29 de junho de 2025.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 01 de julho de 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Brasília: MEC/SECADI, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 29 de junho de 2025.

BRASIL. Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf>. Acesso em: 02 de julho de 2025.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 21 de junho de 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 14 de junho de 2025.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

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

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **The Index for Inclusion: developing learning and participation in schools.** Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2002.

BORBA, Angela Meyer. **Educação e desenvolvimento humano: desafios para a formação de professores.** São Paulo: Cortez, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **The forms of capital.** In: RICHARDSON, John G. (Ed.). Handbook of theory and research for the sociology of education. New York: Greenwood Press, 1986. p. 241-258.

BOWEN, Glenn A. Document analysis as a qualitative research method. **Qualitative Research Journal**, v. 9, n. 2, p. 27-40, 2009.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 2001.

BUNGE, Mario. **Ciência e desenvolvimento científico**. In: KNELLER, George Frederick. *A ciência como atividade humana*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
CAMPOS, Daniel Corrêa de. **Atuando em Psicologia do trabalho: Psicologia organizacional e recursos humanos**. São Paulo: LCT, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. **A escola inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). **Safe and Sound: an educational leader’s guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs**. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2003.

CAST (CENTER FOR APPLIED SPECIAL TECHNOLOGY). **Universal Design for Learning Guidelines version 2.0**. Wakefield, MA: CAST, 2011.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CRESWELL, John W. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches**. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013.

DANIELS, Harry; GARNER, Philip. **Inclusive education: supporting inclusion in education systems**. Londres: Kogan Page, 2003.

DAMIANI, Magda Floriana et al. **Educação infantil e longevidade escolar: dados de um estudo longitudinal**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 485-502, 2011.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

EPSTEIN, Joyce Levy. **School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools**. Colorado: Westview Press, 2001.

FARIA, Maria Elisa Vaz de; BORBA, Marcia Guaraciara de Souza. **Autismo: sinais, níveis de suporte e diagnóstico-uma revisão sistemática de estudos recentes**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 10, n. 6, p. 4100–4112, 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14706>. Acesso em: 15 de setembro de 2025.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

FERREIRA, Windyz Brazão. **Educação inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?** In: FERREIRA, Windyz Brazão; OLIVEIRA, Ivone Martins de (Orgs.). Educação inclusiva: contribuições e reflexões. São Paulo: Summus Editorial, p. 15-30, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORIAN, Lani; ROUSE, Martyn. **Inclusive practice in English secondary schools: lessons learned**. Cambridge Journal of Education, v. 31, n. 3, p. 399-412, 2001.

FRASER, Nancy. **From Redistribution to Recognition? Dilemmas of Justice in a 'Post-Socialist' Age**. New Left Review, v. 212, p. 68-93, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FULLAN, Michael. **Liderança em tempos de mudança: o papel do líder na transformação da escola**. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. (Original publicado em 1983).

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: ArtMed, 1997.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo. **Educação inclusiva: cultura, cotidiano escolar e formação de professores**. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2009.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. Pesquisa em Educação. Educação Inclusiva 2ª ed., Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

GONZALEZ, Maria Teresa; VILLAFUERTE, Jhonny. **Colaboración entre familia y escuela: estrategias para el éxito educativo**. Madrid: Editorial Síntesis, 2006.

JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T. **Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning**. 5. ed. Boston: Allyn & Bacon, 1999.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, n. 41, p. 61-79, 2011.

KERLINGER, Fred N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. Tradução de Helena Martello. São Paulo: EPU, 1980.

KRIPPENDORFF, Klaus. **Content analysis: an introduction to its methodology**. Beverly Hills: SAGE Publications, 1980.

KVALE, Steinar; BRINKMANN, Svend. **InterViews: learning the craft of qualitative research interviewing**. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1997.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. Colaboração: Marialice de Castro Vatauvuk. 7. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

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

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia. **A sala de recursos multifuncional como espaço de apoio à inclusão escolar**. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (Orgs.). *Diversidade e inclusão escolar: reflexões sobre práticas educativas*. Curitiba: CRV, 2014. p. 123-140.

MERTENS, Donna M. **Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods**. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014.

MESSIOU, Kyriaki. **Collaborative action research: developing inclusive practices and understanding in schools**. London: Routledge, 2002.

MILES, Matthew B.; HUBERMAN, A. Michael; SALDAÑA, Johnny. **Qualitative data analysis: a methods sourcebook**. 3. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, Ana Paula Teixeira. **Técnicas que fazem uso da palavra, do olhar e da empatia: pesquisa qualitativa em ação**. Aveiro: Ludomedia, 2018.

OLIVEIRA, Clara Costa. **Educação: Pesquisa, Complexidade e Contemporaneidade**. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 16, n. 2, p. 19-37, 2008. ISSN: 1982-9949.

OLIVER, Michael. **The Politics of Disablement**. Londres: Macmillan, 1990.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative research & evaluation methods**. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2002.

PIMENTEL, Susana Couto. **Desenho Universal para a Aprendizagem: criando oportunidades de aprendizagem para todos**. In: PIMENTEL, Susana Couto (Org.). Educação inclusiva e acessibilidade. Curitiba: CRV, 2010. p. 45-62.

PINTO, António Costa. **Pacto educacional: um compromisso com a qualidade da educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 27, n. 1, p. 1-18, 2011.

PLETSCH, Márcia Denise. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa**. Educar em Revista, v. 33, p. 143-156, Paraná, 2009.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Rio de Janeiro: NAU & EDUR, 2010.

PLETSCH, Márcia Denise. **Tecnologias assistivas e educação inclusiva: desafios e perspectivas**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2019.

RAMOS, José Raúl Gallego. **Como é construído o marco teórico da pesquisa**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 48, n. 169, p. 764-781, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145177>. Acesso em: 10 de setembro de 2025.

RENZULLI, Joseph S. **What makes giftedness? Reexamining a definition**. Phi Delta Kappan, v. 60, n. 3, p. 180-184, 1978.

RODRIGUES, David. **Aula: Educação Especial e Diversidade na escola**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.

ROSE, David H.; MEYER, Anne. **Teaching every student in the digital age: universal design for learning**. Alexandria: ASCD, 2002.

SALDAÑA, Johnny. **The coding manual for qualitative researchers**. 2. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

SARTRE, Jean-Paul. **O Ser e o Nada: Ensaio de ontologia fenomenológica**. Tradução de Paulo Perdigão. Petrópolis: Vozes, 1997. (Original publicado em 1943).

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Síndrome de Down**. 2. ed. São Paulo: Mackenzie, 2003.

SILVA, Aldo Coelho et al. **Concepções de professores da rede pública de ensino sobre inclusão escolar**. Revista EFDeportes.com [Revista Digital], Buenos Aires, v.16, n.164, 2012.

SILVERMAN, Linda Kreger. **The construct of asynchronous development**. Peabody Journal of Education, v. 72, n. 3-4, p. 36-58, 1997.

SKIDMORE, David. **Inclusion: the dynamic of school development**. Maidenhead: Open University Press, 2004.

SLEE, Roger. **The irregular school: exclusion, schooling, and inclusive education**. London: Routledge, 2011.

SPRADLEY, James P. **Participant observation**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980.

STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. **Support Networks for Inclusive Schooling: Interdependent Integrated Education**, 1990. Disponível em: <https://scholarworks.uni.edu/facbook/282>. Acesso em: 15 de junho de 2025.

STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

STAKE, Robert E. **The art of case study research**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência, e da pesquisa**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Gustavo. **O Rezinho da Casa: manual para pais de crianças opositoras, desafiadoras e desobediente**. 1 ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2014.

THOMAS, Gary. **How to do your research project: a guide for students in education and applied social sciences**. London: SAGE Publications, 2013.

TOMLINSON, Carol Ann. **How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms**. 2. ed. Alexandria: ASCD, 2001.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 de junho de 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Fundamentos de defectologia.** In: Obras completas. Tomo cinco. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAROL, P. H. A.; CERQUEIRA, J. P. F.; FONSECA, T. S. de P.; GOMES, D. S.; SOUSA, M. R. de; SIQUEIRA, E. C. de. **Uma análise acerca das características do transtorno de personalidade borderline: revisão de literatura.** Revista Eletrônica Acervo Saúde, v. 15, n. 3, p. e9871, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e9871.2022>. Acesso em: 02 de setembro de 2025.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO

- 1) Qual é a sua faixa etária?
 - () De 6 a 17 anos
 - () De 18 a 29 anos
 - () De 30 a 41 anos
 - () De 42 a 53 anos
 - () Acima de 53 anos
- 2) Qual é o seu nível de escolaridade?
 - () Fundamental Incompleto
 - () Fundamental Completo
 - () Ensino Médio Completo
 - () Ensino Superior Completo
 - () Pós-graduação Completa
- 3) Na comunidade escolar, você pertence a qual grupo?
 - () Alunos
 - () Professores
 - () Gestores
 - () Pais e/ou familiares
- 4) Você já conviveu ou convive com alguém que tenha alguma deficiência?
 - () Não.
 - () Sim. Deficiência física.
 - () Sim. Deficiência auditiva.
 - () Sim. Deficiência visual.
 - () Sim. Deficiência intelectual.
 - () Sim. Outra deficiência.
- 5) Você conhece as políticas públicas que tratam sobre a Educação Inclusiva no Brasil?
 - () Não
 - () Sim



BRANNER GLOBAL CHRISTIAN
UNIVERSITY
2125 Biscayne Blvd, Ste 204 #26392 • Miami, Florida 33137, USA
Religious Institution Exempt from Licensure under Florida Statutes §1005.06(1)(f)
Accredited by DCIHE • Accreditation No. DCIHE-NY-2026-0811

- 6) Como você avalia os recursos disponíveis para inclusão escolar na instituição de ensino com a qual tem maior contato?
- ☐ Suficientes
 - ☐ Básicos
 - ☐ Escassos
 - ☐ Inexistentes
- 7) Qual a importância da formação continuada para educadores no atendimento a estudantes com necessidades educacionais específicas?
- ☐ Essencial
 - ☐ Importante
 - ☐ Pouco relevante
 - ☐ Desnecessária
- 8) Você acredita que recursos educacionais adaptados para necessidades individuais favorecem o aprendizado de estudantes com deficiência?
- ☐ Sim, de forma significativa
 - ☐ Sim, mas parcialmente
 - ☐ Não faz diferença
 - ☐ Não sei dizer
- 9) Você acredita que um ambiente inclusivo favorece o bem-estar de todos os envolvidos na educação?
- ☐ Sim
 - ☐ Não
 - ☐ Não sei