

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉA CRISTINA TEIXEIRA

PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM COM A VALORIZAÇÃO DAS
DIFERENÇAS INDIVIDUAIS NA SALA

UBERLÂNDIA 2025

ANDRÉA CRISTINA TEIXEIRA

**PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM COM A VALORIZAÇÃO DAS
DIFERENÇAS INDIVIDUAIS NA SALA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de
Educação da Universidade Federal
de Uberlândia como requisito
parcial para obtenção do título de
licenciado em Pedagogia.

Orientador: Claudio Gonçalves Prado

UBERLÂNDIA 2025

PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM COM A VALORIZAÇÃO DAS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS NA SALA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de
Educação da Universidade Federal
de Uberlândia como requisito
parcial para obtenção do título de
licenciado em Pedagogia.

Orientador: Claudio Gonçalves Prado

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo a meus familiares, ao meu orientador, e aos amigos que tornaram possível a minha chegada até aqui.

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho, registro aqui a minha gratidão, especialmente aos meus familiares.

Agradeço, ainda, ao professor Claudio Gonçalves Prado que me orientou no presente trabalho, sempre solícito a qualquer dúvida e necessidade para o desenvolvimento.

A todos o meu muito obrigado.

“As Quatro Qualidades”

*“**A Abençoada Beleza**”,
frequentemente comentava: Há quatro
qualidades que gosto muito de ver
nas pessoas:*

***Primeiro:** entusiasmo e coragem;*

***Segunda:** um rosto adornado com
sorrisos e um semblante radiante;*

***Terceira:** que vejam as coisas com
seus próprios olhos e não com os
olhos dos outros; **Quarta:** a habilidade
de levar uma tarefa, uma vez, até o
fim! ”*

Escrituras Bahá'is (1817-1892)

RESUMO

A escola inclusiva é parte integrante dos modelos educacionais contemporâneos, refletindo os princípios democráticos que incorporam os aspectos sociais, especialmente os relacionados aos direitos humanos. Essa abordagem, que visa a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas características individuais, é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Objetivou-se, assim, investigar como práticas pedagógicas que valorizam as diferenças humanas podem contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos. Metodologicamente, realizou-se uma revisão bibliográfica exploratória e comparativa embasada a partir de uma pesquisa qualitativa. Como resultado, verificou-se que práticas pedagógicas que valorizam as diferenças humanas promovem um ambiente de respeito mútuo e colaboração, estimulando o desenvolvimento social e emocional dos alunos. Além disso, essas práticas contribuem para a redução de preconceitos e fortalecem a autoestima dos estudantes, impactando positivamente o desempenho acadêmico. Observou-se também que a personalização do ensino potencializa as capacidades individuais, favorecendo a aprendizagem significativa. Concluiu-se, ainda, que a valorização das diferenças no contexto escolar enriquece o processo educacional ao passo que prepara os alunos para a convivência em uma sociedade plural e democrática. Essa abordagem reafirma o papel da escola como promotora da equidade social, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e empáticos. Assim, investir em práticas inclusivas revela-se essencial para consolidar um modelo educacional mais justo e transformador.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Diferenças Individuais. Aprendizagem Personalizada. Práticas Pedagógicas. Equidade Educacional.

ABSTRACT

The inclusive school is an integral part of contemporary educational models, reflecting democratic principles that incorporate social aspects, especially those related to human rights. This approach, which aims to include all students, regardless of their individual characteristics, is essential for building a more fair and equitable society. The objective, therefore, was to investigate how pedagogical practices that value human differences can contribute to the construction of a more inclusive and equitable school environment, promoting the integral development of students. Methodologically, it was an exploratory and comparative bibliographic review based on qualitative research. As a result, it was found that pedagogical practices that value human differences promote an environment of mutual respect and collaboration, stimulating the social and emotional development of students. Furthermore, these practices contribute to reducing prejudice and strengthen students' self-esteem, positively impacting academic performance. It was also observed that the personalization of teaching enhances individual capabilities, favoring meaningful learning. It was also concluded that valuing differences in the school context enriches the educational process while preparing students for coexistence in a plural and democratic society. This approach reaffirms the role of the school as a promoter of social equity, contributing to the formation of critical and empathetic citizens. Therefore, investing in inclusive practices proves to be essential to consolidate a fairer and more transformative educational model.

Keywords: Inclusive Education. Individual Differences. Personalized Learning. Pedagogical Practices. Educational Equity.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 DESENVOLVIMENTO	12
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	16
3.1 Obstáculos e Pontos Benéficos da Intervenção Inclusiva no Âmbito Educacional	16
3.2 Relevância dos Professores na Valorização das Diferenças na Educação Inclusiva.....	19
3.3 Inclusão Escolar de Alunos com Autismo.....	26
4 METODOLOGIA.....	32
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	33
6 CONCLUSÃO.....	39
REFERÊNCIAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

A valorização das diferenças individuais no ambiente escolar revela-se elementar para a construção de uma educação inclusiva e equitativa, na qual todos os alunos se sintam acolhidos e respeitados em suas singularidades. Em um mundo cada vez mais globalizado e diverso, as escolas enfrentam o desafio de lidar com múltiplas identidades culturais, sociais e cognitivas, demandando abordagens pedagógicas que celebrem as diferenças e promovam o respeito mútuo. Ao reconhecer e valorizar as particularidades de cada estudante, o ambiente escolar se transforma em um espaço democrático, que não apenas tolera, mas enriquece-se com a diversidade humana.

A inclusão escolar não se limita à integração física de alunos com necessidades especiais em classes regulares, mas implica a criação de um ambiente que respeite as peculiaridades individuais e adapte suas práticas pedagógicas para atender às diversas formas de aprender. Nesse contexto, a valorização das diferenças vai além de uma exigência normativa, configurando-se como um compromisso ético e social que visa à formação de indivíduos críticos e participativos. Ao oferecer oportunidades equitativas de aprendizagem, a escola prepara os alunos para a convivência em uma sociedade plural, onde a empatia e o respeito às diferenças são fundamentais para a coesão social.

Para além disso, valorizar as diferenças no ambiente escolar impacta positivamente o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Ao se sentirem aceitos e compreendidos, os alunos desenvolvem uma autoestima saudável e tornam-se mais abertos ao aprendizado colaborativo. O respeito às singularidades promove um clima escolar positivo, onde o *bullying* e a discriminação são reduzidos significativamente, criando um espaço seguro para o crescimento pessoal e acadêmico. Deste modo, a educação inclusiva beneficia alunos com necessidades especiais, assim como toda a comunidade escolar, ao fomentar a compreensão e a valorização da diversidade.

Outro aspecto relevante consiste na contribuição da valorização das diferenças para a inovação pedagógica. Ao considerar as especificidades de cada aluno, os educadores são incentivados a explorar metodologias ativas,

tecnologias assistivas e práticas avaliativas diversificadas, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem estimula o pensamento crítico e criativo dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. Portanto, ao adotar a valorização das diferenças como princípio norteador, a escola cumpre seu papel social de formar cidadãos conscientes, empáticos e capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Estudar a valorização das diferenças individuais no contexto da educação inclusiva mostra-se imprescindível na atualidade, considerando-se as profundas transformações sociais e culturais que caracterizam o século XXI. Em um cenário marcado pela crescente diversidade de identidades e experiências humanas, a escola assume uma função primordial na promoção de um ambiente inclusivo e equitativo, capaz de acolher todos os alunos em suas singularidades. A investigação desse tema contribui tanto para a melhoria das práticas pedagógicas quanto para a formação de cidadãos críticos, empáticos e socialmente responsáveis.

Por consequência, a pesquisa sobre a valorização das diferenças no contexto da educação inclusiva se justifica pela necessidade de fornecer bases para a formulação de políticas educacionais mais inclusivas e equitativas. Ao identificar barreiras e desafios enfrentados pelas escolas na implementação dessas práticas, o estudo pode contribuir para o desenvolvimento de diretrizes que incentivem a diversidade e promovam a igualdade de oportunidades para todos os alunos. Portanto, investigar esse tema não apenas enriquece o campo da educação inclusiva, mas também fortalece o compromisso com uma sociedade mais justa e inclusiva.

O objetivo geral é investigar como práticas pedagógicas que valorizam as diferenças humanas podem contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos. Os objetivos específicos são: identificar e descrever métodos e estratégias pedagógicas que promovam a valorização das diferenças humanas em contextos escolares, analisar o impacto dessas práticas na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos, examinar tanto os desafios quanto as barreiras encontradas pelos educadores na implementação de práticas pedagógicas inclusivas e investigar as percepções da comunidade

escolar sobre a valorização das diferenças humanas e seu papel no ambiente educacional.

A seguinte questão-problema norteia esta pesquisa: Como práticas pedagógicas que valorizam as diferenças humanas podem ser eficazmente implementadas no contexto escolar para promover um ambiente inclusivo e equitativo?

2 DESENVOLVIMENTO

A educação nacional depende de melhorias constantes, sobretudo em uma realidade marcada pela globalização que exige uma formação cada vez mais tecnológica e moderna aos educandos brasileiros (Melo, 2020). Mediante a este cenário, a inclusão se mostra como essencial para as instituições de ensino contemporâneas, ainda mais pelo respeito às dificuldades e limitações de cada alunos à medida que o local de estudo é garantido à todos os jovens brasileiros (Franco; Gomes, 2020).

Conforme a Declaração de Salamanca, “as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (Ministério da Educação, 1994, p. 6). A universalização da educação tem sido um tema inesgotável e tem sido discutido com mais intensidade a partir de 1990, quando a Declaração Mundial sobre Educação para Todos foi promulgada. Essa declaração aborda o fato de que o acesso à educação não pode ser limitado apenas ao sucesso acadêmico dos alunos ou à frequência dos alunos em um contexto escolar (Franco; Gomes, 2020).

Ao longo da história nacional, tem sido evidente a relevância do suporte educacional para estudantes com necessidades especiais. Os avanços científicos do século XX suscitaram um interesse crescente na educação especial, com foco na abordagem clínica e na reabilitação, destacando-se a patologia e os critérios de classificação (Cardoso; Fonseca, 2019).

Surgiram iniciativas voltadas ao desenvolvimento de dispositivos biomédicos e à realização de intervenções cirúrgicas, visando corrigir deficiências e integrar os indivíduos com necessidades especiais à norma social. Profissionais da área médica e educacional desafiaram concepções

prevalecentes, acreditando no potencial de pessoas até então consideradas ineducáveis (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

Priorizando a dimensão pedagógica em uma sociedade em que a educação formal era privilégio de poucos, esses pioneiros conduziram seus esforços de forma personalizada, assumindo o papel de tutores de seus alunos. Em 1961, a legislação educacional brasileira, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, passou a garantir o acesso à educação para os "excepcionais", preferencialmente no sistema regular de ensino. Nesse período, os estudantes com necessidades educativas especiais eram atendidos em salas separadas das classes convencionais (Tavares *et al.*, 2019).

Reconhecendo a importância da abordagem pedagógica e os riscos da segregação, especialmente para crianças mais vulneráveis, médicos estabeleceram instituições educacionais anexas a hospitais psiquiátricos. Embora esses estabelecimentos tenham mantido a segregação, houve esforços para ampliar o foco além do tratamento médico, buscando proporcionar educação (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

A igualdade no ensino nacional é pautada através da Constituição Federal de 1988, especificamente em seu Art. 206, incisos I a IX (Brasil, 1988):

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 VII - garantia de padrão de qualidade.
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
 IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Conforme frisam Franco e Gomes (2020, p. 197), “a utilização do termo educação inclusiva, compreendida como democratização de oportunidades

escolares para alunos com necessidades educacionais especiais, não atreladas a deficiências, é bastante apropriada”.

A educação inclusiva deve partir de princípios educativos, isto é, a homogeneidade das salas de aulas precisam englobar a presença de alunos da mesma faixa etária ou nível educacional ao passo que o progresso possa ser estimulado junto à participação coletiva, à medida que assim o educadores e os pedagogos possam identificar as principais dificuldades e os obstáculos de forma que eles sejam sanados de maneira apropriada. Porém, os relatos de diferentes profissionais da educação demonstram as dificuldades enraizadas no cuidado individual aos educandos no atual formato escolar em especial em regiões menos desenvolvidas (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

A variedade entre os estudantes se torna evidente, demandando uma abordagem que reconheça a importância da individualidade e das identidades culturais no processo educacional, o que torna cada aluno único em suas características e requisitos (Tavares *et al.*, 2019).

Simultaneamente, é primordial compreender o conceito de educação inclusiva, originado da luta dos profissionais da educação especial e da demanda pelo acesso de alunos, anteriormente denominados portadores de deficiência, às escolas regulares, em contraposição às escolas especializadas (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

O final dos anos oitenta do século XX emerge como um ponto de virada teórico significativo, marcando o início do reconhecimento, dentro das políticas educacionais, da necessidade de se adaptar o sistema escolar para atender às diversas necessidades dos alunos (Melo, 2020).

Assim, faz-se relevante compreender que a exclusão social se situa como uma séria violação da democracia e dos direitos humanos, haja vista que o acesso gratuito a uma educação de qualidade é garantido a todos os brasileiros perante a constituição nacional (Brasil, 1988).

As políticas de inclusão escolar são nomeadas conforme as diferentes características dos educandos. Logo, o atendimento educacional precisa decorrer de maneira especializada e regular, de modo que as especificidades de diferentes grupos possam ser mais bem compreendidas e atendidas pela ação da pedagogia e das demais áreas derivadas (Silva *et al.*, 2019).

Ainda de acordo com Silva *et al.* (2019, p. 7), o cenário atual da educação conta com diferenças que

“não são somente econômicas e de classe social. Elas se apresentam também de outras formas: diferenças físicas, de idade, socioculturais e níveis de aprendizagem. São muitos elementos e características, transitórios ou permanentes, a exigir políticas educacionais, saberes pedagógicos e currículos específicos e flexíveis”.

No enfrentamento da exclusão escolar, é necessário o envolvimento de toda a sociedade. A inclusão é uma abordagem na qual alunos, familiares, educadores e membros da comunidade se unem para estabelecer escolas fundamentadas na aceitação, na defesa do direito de cada indivíduo ocupar seu lugar na instituição e na colaboração entre todos os envolvidos. Ela não deve ser vista de maneira isolada, mas sim como uma extensão prática do movimento global pela inclusão social (Tavares *et al.*, 2019).

Isso implica em um processo bilateral em que as pessoas excluídas e a sociedade trabalham juntas para garantir oportunidades iguais para todos, construindo uma sociedade democrática onde a diversidade é respeitada e as diferenças são politicamente reconhecidas e aceitas (Franco; Gomes, 2020).

É preciso promover a inclusão desde a Educação Infantil para que as crianças se adaptem ao ambiente escolar e possam continuar seus estudos sem dificuldades significativas. Para isso, gestores, educadores e toda a equipe pedagógica devem estar comprometidos e capacitados para oferecer o apoio e a atenção necessários às crianças (Melo, 2020).

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1 Obstáculos e Pontos Benéficos da Intervenção Inclusiva no Âmbito Educacional

No panorama moderno, a educação brasileira vem enfrentando uma série de empecilhos, haja vista que o sistema educacional ainda é pouco produtivo, principalmente no eixo público (Franco; Gomes, 2020). Dentre as principais adversidades presentes neste âmbito, são evidenciados os seguintes pontos negativos: baixos salários dos profissionais da educação, formação falha dos professores, salas superlotadas, estruturas pouco preparadas para receber os alunos, recursos escassos, baixos atributos tecnológicos e a falta de um corpo docente amplo (Melo, 2020).

Com o advento da globalização, o meio educacional passou a ser ainda mais abrangente, tendo em vista a competitividade futura pela qual tais alunos serão apresentados, tanto no mercado de trabalho quanto na educação superior (Costa; Santos, 2021).

Posto isso, Silva *et al.* (2019) ressalta que alunos especiais que se encontram em condições que impossibilitam sua permanência no ensino convencional brasileiro, é garantido o acesso gratuito a uma instituição especializada em sua educação basilar. Nesta lógica, entende-se que embora a inclusão seja benéfica para todos, há os que “defendem a permanência dos alunos nas escolas especializadas mesmo que seu comprometimento seja leve, apontam como principal problema a disseminada falta de estrutura e despreparo das escolas comuns” (p. 9 a 10).

Uma escola inclusiva é aquela que assegura uma educação de qualidade para todos os seus alunos, valorizando e acolhendo a diversidade, e atendendo individualmente às potencialidades e necessidades de cada um (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019). O dinamismo educacional qualifica as mudanças necessárias ao meio escolar, em especial durante toda a formação dos alunos, ou seja, desde os primeiros anos do ensino fundamental até o final do ensino médio, como uma preparação abrangente para as etapas futuras da vida do indivíduo em sociedade (Tavares *et al.*, 2019).

O ensino-aprendizagem, portanto, exige maiores cuidados durante os diferentes processos escolares, em especial quanto o aluno excluído passa a ser parte do âmbito escolar e a instituição precisa ter meios de apresentar uma educação devidamente qualificada (Cardoso; Fonseca, 2019).

Algumas condições como síndromes e deficiências demandam não apenas uma estrutura física adequada nas escolas, mas também a presença de profissionais capacitados e o fornecimento de materiais e instrumentos específicos. A efetiva inclusão de alunos com necessidades especiais requer uma abordagem holística, que vai além da simples adaptação do ambiente físico (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

Em primeiro lugar, a presença de profissionais qualificados é fundamental para oferecer suporte adequado aos alunos. Isso inclui não apenas professores com formação em educação especial, mas também profissionais de apoio, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, que podem contribuir significativamente para o desenvolvimento e bem-estar dos estudantes. Esses profissionais atuam de maneira indispensável e essencial na identificação das necessidades individuais dos alunos e na implementação de estratégias educacionais personalizadas (Cardoso; Fonseca, 2019).

Além disso, é necessário fornecer materiais e instrumentos específicos que atendam às necessidades dos alunos com síndromes e deficiências. Isso pode incluir tecnologias assistivas, como softwares de comunicação alternativa, dispositivos de ampliação de texto e equipamentos adaptados, que auxiliam os alunos a participarem plenamente das atividades escolares. É devido que esses recursos estejam disponíveis de forma acessível e adequada às necessidades individuais de cada aluno (Tavares *et al.*, 2019).

A adaptação da estrutura física da escola também contribui na inclusão de alunos com necessidades especiais. Isso inclui a disponibilidade de rampas de acesso, banheiros acessíveis, salas de aula adaptadas e áreas de recreação acessíveis a todos os alunos. Uma infraestrutura física inclusiva não apenas facilita a participação dos alunos com deficiências, mas também promove um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para toda a comunidade escolar (Franco; Gomes, 2020).

Por muitas vezes, a evasão escola se mostrou como um aspectos negativo para o cotidiano escolar, sendo o resultado de um ensino pouco englobador e inclusivo. Neste contexto, são muitos os fatores que resultam numa elevada de evasão na esfera da educação pública (Cardoso; Fonseca, 2019).

As problemáticas são ainda mais evidentes pela desigualdade social que ainda que enquadra como abrangente no Brasil. No caso dos atos infracionais “a psicologia histórico-cultural defende a análise do processo e não do produto, buscando compreender o fenômeno em sua totalidade, tendo como ponto de partida o caráter histórico e social do objeto de estudo” (Cardoso; Fonseca, 2019, p. 13).

Os jovens e adolescentes precisam ser incluídos no meio educacional, porém esse processo precisa ser calculado de acordo com o aporte educacional, compreendendo que a primeira ação é apenas umas das muitas adversidades comuns a este processo (Luz; Sartori, 2020).

Ainda em harmonia com a literatura, essa oportunidade é fidedigna para que os educandos que

“dispõem de algum tipo de necessidade especial, possam ter auxílio no tocante aos materiais pedagógicos que propiciem o seu desenvolvimento, para que assim todos possam aprender, torna-se protagonistas da classe regular e fazer parte da vida comunitária” (Costa; Santos, 2021, p. 172).

Em concordância com Silva *et al.* (2019, p. 11), a

“concretização da política de educação inclusiva só ocorrerá com a participação e posicionamento político de seus envolvidos, professores, pais, alunos, gestores e comunidade interessada. Não basta o direito legal, é necessário iniciá-lo para fazê-lo efetivo”.

Para promover mudanças significativas no ambiente educacional, o projeto político-pedagógico é uma ferramenta norteadora, servindo como um elo essencial. Esse projeto não apenas define as diretrizes teórico-

metodológicas da instituição escolar, mas também estabelece sua relação com a comunidade que serve. É através dele que se delineia o propósito das atividades educacionais, justificando suas razões, objetivos, público-alvo e metodologias a serem empregadas (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

O projeto político-pedagógico funciona como uma ponte entre a política educacional local e a população atendida pela escola, traduzindo os princípios e metas educacionais em práticas concretas que visam aprimorar o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes. Para sua efetiva implementação, é essencial um processo colaborativo e participativo que envolva todos os *stakeholders* da comunidade escolar - professores, funcionários, pais e alunos (Franco; Gomes, 2020).

Esse processo coletivo de construção e reflexão não apenas fortalece o compromisso com os princípios educacionais, mas também promove uma maior coesão e engajamento dentro da escola, capacitando-a para enfrentar os desafios e oportunidades que surgem em seu contexto específico (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

Assim, o projeto político-pedagógico não é apenas um documento burocrático, mas sim um instrumento dinâmico e vivo que orienta e fundamenta as práticas educacionais, moldando o caminho para uma educação mais inclusiva, significativa e transformadora (Cardoso; Fonseca, 2019).

3.2 Relevância dos Professores na Valorização das Diferenças na Educação Inclusiva

Os educadores são imprescindíveis para que as dificuldades inerentes à educação inclusiva possam ser enfrentadas. Os obstáculos constatados no atual momento educacional equivalem-se pela demanda por melhores estratégias didático- pedagógicas (Luz; Sartori, 2020).

O conceito de ensino colaborativo é promovido por diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e por outras instâncias educacionais em âmbito municipal e estadual. Nessa abordagem, ocorre uma parceria entre professores da classe regular e professores de educação especial, com o objetivo de compartilhar responsabilidades no processo de

ensino e aprendizagem dos alunos em uma sala de aula inclusiva (Franco; Gomes, 2020).

Todos os professores colaboram na elaboração de um currículo adaptado, visando atender às necessidades individuais de todos os alunos presentes na turma. Isso implica na divisão das tarefas de planejamento, apresentação de conteúdo, gestão da sala de aula e avaliação, com o intuito de melhorar o ambiente de aprendizagem para todos (Costa; Santos, 2021).

No ensino colaborativo, os professores da educação regular e da educação especial contribuem com suas respectivas habilidades, formações e perspectivas. Os professores da classe regular compartilham seu conhecimento sobre os processos de ensino e aprendizagem dos alunos, enquanto os professores de educação especial oferecem imersões sobre como adaptar o ensino para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência ou outras dificuldades de aprendizagem (Melo, 2020).

Essa colaboração é fundamentada na compreensão das relações professor- aluno, nas experiências individuais e nas transmissões de valores e conhecimentos culturais (Nascimento; Penitente.; Giroto, 2019).

A escola, dentro desse contexto, desenvolve a função necessária ao fornecer um ambiente propício para que os alunos participem ativamente de sua própria aprendizagem. Isso inclui a promoção da autonomia dos alunos, incentivando a busca por diferentes fontes de conhecimento e valorizando não apenas a figura do professor, mas também as contribuições individuais dos alunos ao longo de suas atividades (Franco; Gomes, 2020). A aprendizagem ativa é enfatizada, com o apoio de materiais concretos e a realização de trabalhos em grupo, proporcionando oportunidades para que os alunos integrem novos conhecimentos aos seus esquemas cognitivos existentes e os apliquem em situações teóricas e práticas (Machado; Lorete, 2019).

Do mesmo modo, o ensino multidisciplinar tem mostrado resultados exitosos no Ensino Médio e na EJA (Educação de Jovens e Adultos), porém ainda há uma série de dificuldades inerentes à mesma intervenção durante o Ensino Fundamental: séries iniciais e séries finais, embora nesta modalidade os alunos poderiam estar imersos ao aprimoramento educacional, principalmente no que concerne aos aprendizados basilares desde a alfabetização e o letramento (Costa; Santos, 2021).

Ao abordar a formação de professores, é essencial ressaltar a necessidade de um enfoque que leve em consideração a diversidade e a heterogeneidade dos alunos, bem como a complexidade inerente à prática pedagógica. O cerne dessa formação deve ser o estímulo à ampliação do repertório do professor, encorajando-o a explorar uma variedade de fontes, a investigar, a produzir conhecimento e a analisar criticamente materiais didáticos e recursos metodológicos. É fundamental que a formação proporcione subsídios para que o professor possa atuar com qualidade em um ambiente inclusivo, atendendo às necessidades de todos os alunos (Luz; Sartori, 2020).

Muitas abordagens de formação de professores enfatizam exclusivamente a experiência prática e a reflexão sobre essa prática, negligenciando, porém, a importância da fundamentação teórica e dos conhecimentos científicos como elementos essenciais para embasar essa reflexão. A mera reflexão sobre a prática, desprovida de embasamento teórico sólido, pode limitar a capacidade do professor de compreender criticamente as questões que surgem em sua prática pedagógica e de desenvolver estratégias eficazes para lidar com elas. Portanto, é fundamental que a formação dos professores incorpore tanto a experiência prática quanto o embasamento teórico, permitindo uma integração harmoniosa entre teoria e prática no contexto educacional (Costa; Santos, 2021).

Ao promover uma formação que valorize tanto a prática quanto a teoria, os futuros professores serão capacitados não apenas a refletir sobre suas ações em sala de aula, mas também a compreender os fundamentos que embasam essas ações. Isso os capacitará a adaptar suas práticas de ensino de forma mais fundamentada e eficaz, levando em consideração as características individuais e as necessidades específicas de cada aluno (Franco; Gomes, 2020).

Isto posto, uma formação de professores que integre teoria e prática de maneira equilibrada contribuirá para o desenvolvimento de profissionais mais competentes e preparados para enfrentar os desafios da educação inclusiva e para promover aprendizagem significativa para todos os alunos (Melo, 2020).

Para tanto, os professores precisam ser assistidos por medidas complementares por vias da adequação tanto da Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) quanto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

- Formação continuada, garantindo condições para reflexão sobre os fundamentos da educação inclusiva e conhecimento de metodologias de ensino;
- Atendimento pedagógico especializado por professores especialistas nas diversas áreas de deficiência;
- Sala de recursos multifuncionais, equipadas com computadores, programas específicos para cada tipo de deficiência ou necessidade do aluno como: pranchas, teclados e mouses alternativos, material em relevo e com caracteres maiores, lupas, textos em Braille, máquinas Braille e softwares para acessibilidade e outros;
- Interprete de LIBRAS, para apoio ao professor em turmas com alunos surdos;
- - Apoio de profissionais psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas;
- Parcerias interinstitucionais nas áreas de Saúde, Assistência Social e Trabalho;
- Elaboração do projeto pedagógico da escola, com a participação da família e da comunidade;
- Parcerias com instituições de ensino superior para a realização de pesquisas; realização de eventos para discussão e difusão de boas práticas;
- Flexibilização e adaptações curriculares;
- Terminalidade diferenciada com redução ou extensão de tempo para aluno com deficiência ou superdotado com: Certificação para alunos com deficiência intelectual em grau moderado ou múltipla e encaminhamento para o trabalho e possibilidade de matrícula do aluno superdotado em série compatível com seu desempenho escolar e maturidade socioemocional (SILVA *et al.*, 2019, p. 9).

A princípio, verifica-se uma maior necessidade de políticas direcionadas para a formação do docente, de modo que o mesmo possa estar preparado para as situações complexas enfrentadas na sala de aula durante o processo de intervenção inclusiva, principalmente naquelas escolas que ainda não se encontram devidamente preparadas (Costa; Santos, 2021).

É no dia-a-dia escolar que crianças e jovens, enquanto atores sociais, têm acesso aos diferentes conteúdos curriculares, os quais devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem. Para que este objetivo seja alcançado, a escola precisa ser organizada de forma a garantir que cada ação pedagógica resulte em uma contribuição para o processo de aprendizagem de cada aluno (Luz; Sartori, 2020). Assim, a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 frisa que a Diretrizes Curriculares Nacionais são norteadoras para o processo de formação em escala superior nos cursos pedagógicos e de licenciatura no Brasil, como também em relação à formação continuada, principalmente em seu Art. 1º (Brasil, 2015):

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam.

§ 1º Nos termos do § 1º do artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as instituições formadoras em articulação com os sistemas de ensino, em regime de colaboração, deverão promover, de maneira articulada, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para viabilizar o atendimento às suas especificidades nas diferentes etapas e modalidades de educação básica, observando as normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

§ 2º As instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes.

§ 3º Os centros de formação de estados e municípios, bem como as instituições educativas de educação básica que desenvolverem atividades de formação continuada dos profissionais do magistério, devem concebê-la atendendo às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), expressando uma organicidade entre o seu Plano Institucional, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Projeto Pedagógico de Formação Continuada (PPFC) através de uma política institucional articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes.

Define-se, portanto, que o professor consiste em um “ator de suma importância no contexto escolar e no processo de ensino e da aprendizagem, pois está em contato direto com essa criança, constituindo-se do meio de transmissão do conhecimento, além de ser o facilitador no processo ensino-aprendizagem” (Tavares *et al.*, 2019, p. 528).

A construção de uma escola inclusiva precisa partir de ações conjuntas entre a sociedade e a própria instituição de ensino, sendo que todo o processo educacional deve ser predisposto aos membros da comunidade onde a escola está situada, além de promover mudanças que abrangem não só as vantagens regionais mas também ótimos resultados em nível nacional (Boruchovitch, 1999).

A contemporaneidade, por sua vez, é tida como uma fase onde a diversidade possui espaço, porém algumas visibilidades negativas e demonstrações de exclusão social precisam ser combatidas, em especial pela atuação do gestor educacional (Figueiredo *et al.*, 2019).

Diante do que indicam Luz e Sartori (2020, p. 12), nota-se uma enorme relevância de mudanças “profundas na escola, incluindo metodologias, currículos e, principalmente, o envolvimento de todos que fazem parte dos processos inclusivos, em que o gestor é fundamental na execução das atividades desenvolvidas na escola”. Acrescenta-se, ainda, a necessidade de uma gestão democrática onde os alunos são compreendidos perante suas habilidades e limitações singulares. Não obstante, é imprescindível que o educador e os demais profissionais da educação partam para uma adequação teórica recorrente, sendo assim nota-se a importância da formação continuada para que as novas metodologias, portarias e estratégias ligadas ao processo de adequação possam ser assertivas (Costa; Santos, 2021). É de grande valia que o gestor escolar seja flexível e pertinente em suas decisões desde o planejamento até o acompanhamento de uma intervenção local, sendo necessária uma atuação na práxis embasada na diversidade em consequência da liderança que exerce. É importante salientar que o novo causa receios, e o gestor deve estar atento, encorajando todos os envolvidos para uma busca de novas práticas (Melo, 2020).

Logo, rever o papel do gestor à frente de cada processo educacional é incumbência tanto da própria instituição quanto das secretarias estaduais de educação em conformidade com o que define o município onde a escola se situa, abrangendo assim medidas pertinentes às demandas institucionais cabíveis e dinâmicas eficazes que envolvam os preceitos pluridisciplinares (Figueiredo *et al.*, 2019). Logo, o estabelecimento de medidas inclusivas no cotidiano escolar precisa advir de uma escola embasada em uma cultura moderna, onde o aluno deve ser respeitado e estimulado ao aprendizado com as devidas oportunidades.

Ademais, é importante salientar acerca da Teoria Histórico-Cultural que apresenta conceitos fundamentais como a mediação e instrumentação cultural, que impactam centralmente na compreensão do processo de

aprendizagem sob uma perspectiva sociocultural. A mediação cultural refere-se à influência do ambiente cultural e social no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, destacando a importância das interações sociais e das práticas culturais na construção do conhecimento (Marsiglia; Saviani, 2017).

Por sua vez, a instrumentação cultural envolve o uso de ferramentas e artefatos culturais como mediadores no processo de aprendizagem, proporcionando suporte e ampliando as capacidades cognitivas do sujeito (Silva; Souza, 2023).

A análise das formas como a cultura e os instrumentos mediadores influenciam o processo de aprendizagem revela a complexidade dessa interação. A cultura, entendida como o conjunto de valores, normas e práticas compartilhadas por uma comunidade, molda a maneira como o conhecimento é transmitido e assimilado (Barbosa; Miller; Mello, 2016).

A mediação cultural contextualiza a aprendizagem enquanto fornece os recursos simbólicos necessários para a construção de significados. Desta forma, compreender como a cultura atua como mediadora é de grande valia para uma abordagem pedagógica que respeite a diversidade cultural e promova uma aprendizagem substancial (Braz-Aquino; Albuquerque, 2016).

A utilização de instrumentos mediadores apropriados pode potencializar a Zona de Desenvolvimento Proximal, permitindo que o aprendiz alcance níveis mais avançados de compreensão com o suporte adequado. Logo, os professores podem utilizar atividades colaborativas, como o trabalho em grupo, para criar situações em que os alunos possam interagir e aprender uns com os outros. A mediação do professor dispõe de um papel elementar, orientando e facilitando o processo de aprendizagem, adaptando as intervenções conforme as necessidades individuais dos estudantes. Esse enfoque colaborativo busca transmitir conhecimento e fomentar a construção conjunta do entendimento (González; Mello, 2014).

Vygotsky evidenciou que a linguagem é basilar no desenvolvimento cognitivo, sendo um meio pelo qual o pensamento é organizado e internalizado. No eixo educacional, essa compreensão implica que estratégias pedagógicas devem incorporar atividades que estimulem a linguagem de maneira rica e contextualizada. Discussões em sala de aula, atividades de escrita e leitura colaborativa são exemplos de práticas capazes de promover a

aquisição de linguagem, enquanto apoiam o desenvolvimento cognitivo (González; Mello, 2014).

A exploração de como esses elementos teóricos se relaciona com o desenvolvimento da linguagem e sua aplicação na educação linguística destaca a importância de considerar o contexto cultural e social na promoção da competência linguística. As estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade linguística e cultural dos alunos podem maximizar os benefícios da mediação cultural, criando ambientes de aprendizagem inclusivos e contextualizados (Barbosa; Miller; Mello, 2016).

A temática da inclusão e diversidade cultural no âmbito educacional representa um desafio amplo e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para a construção de ambientes de aprendizagem mais equitativos e culturalmente sensíveis. A inclusão, no prisma educacional, transcende a presença física de alunos diversos para englobar a promoção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as distintas perspectivas culturais presentes na sala de aula. Nesta conjectura, a discussão de estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade torna-se primária para efetivar o princípio da inclusão e mitigar desigualdades decorrentes de barreiras culturais (Araújo, 2013).

Dentre as estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade cultural, destaca-se a promoção da consciência intercultural por meio de métodos que estimulem a compreensão e aceitação das diferenças culturais. A criação de ambientes propícios para a discussão aberta sobre as diversas culturas presentes na sala de aula, por exemplo, pode fomentar a empatia e o respeito entre os alunos. Estratégias que valorizem e incorporem a diversidade em atividades de ensino, como a seleção de materiais didáticos que reflitam a pluralidade cultural, contribuem para a construção de uma atmosfera inclusiva (Araújo, 2013).

3.3 Inclusão Escolar de Alunos com Autismo

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação, interação social e padrões de comportamento restritos e repetitivos. Essas particularidades variam em intensidade, tornando o espectro autista bastante

heterogêneo. No contexto educacional, garantir a inclusão e o desenvolvimento acadêmico de alunos com TEA exige adaptações pedagógicas, recursos acessíveis e suporte especializado. A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, representa um marco na construção de políticas educacionais voltadas à inclusão, estabelecendo diretrizes que asseguram a participação plena de alunos com autismo no ambiente escolar. Seus artigos 2º ao 4º reforçam a necessidade de estratégias e recursos específicos para garantir o aprendizado e o bem-estar desses estudantes (Gomes, 2022).

De acordo com o Artigo 2º, é fundamental que as instituições de ensino ofereçam suporte para eliminar barreiras que possam dificultar o processo de aprendizagem dos alunos com TEA. Isso envolve desde a adaptação de materiais didáticos e metodologias de ensino até o uso de comunicação alternativa para estudantes não verbais. Além disso, estratégias como rotinas estruturadas, ambientes sensorialmente adequados e acompanhamento especializado são essenciais para promover um ambiente escolar mais inclusivo e acessível (Brasil, 2009).

O Artigo 3º destaca que a inclusão de alunos com autismo deve ocorrer em todas as etapas da educação, garantindo que suas necessidades sejam atendidas de maneira integral. Como o TEA pode impactar significativamente a interação social e a adaptação a mudanças, as práticas pedagógicas precisam considerar esses desafios e estimular o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos estudantes. A educação inclusiva, nesse sentido, não deve ser tratada como um complemento, mas como um compromisso essencial para garantir oportunidades equitativas de aprendizado (Brasil, 2009).

Já o Artigo 4º reconhece oficialmente os estudantes com TEA como parte do público-alvo das políticas educacionais inclusivas. Essa medida reforça a necessidade de ações específicas para apoiar esses alunos, garantindo que o ensino ocorra de forma adaptada às suas particularidades. O transtorno pode se manifestar de diferentes formas, desde dificuldades leves na socialização até desafios mais acentuados na comunicação e na aprendizagem, exigindo uma abordagem educacional individualizada e flexível para cada caso (Brasil, 2009).

As diretrizes estabelecidas na Resolução nº 4/2009 demonstram um compromisso sólido com a inclusão educacional de alunos com autismo, promovendo equidade e acesso ao ensino. Segundo Bondezan e Goulart (2014, p. 4), “com a defesa da inclusão escolar, atualmente, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) dá ênfase aos serviços especializados aos alunos que apresentam necessidades educativas especiais”.

Além disso, os artigos 5º ao 9º da Resolução nº 4/2009 reforçam a importância de garantir que os alunos com TEA tenham acesso a recursos educacionais adaptados no ambiente escolar regular. O Artigo 5º determina que o suporte educacional deve ser oferecido preferencialmente nas próprias escolas, por meio de salas de recursos multifuncionais ou outras estratégias pedagógicas especializadas. Essa medida visa assegurar que crianças e adolescentes com autismo possam estudar em um ambiente inclusivo e estruturado, fortalecendo sua autonomia e promovendo sua participação ativa no contexto escolar (Brasil, 2009).

Ademais, o Artigo 6º salienta a necessidade de garantir o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em situações excepcionais, como em ambientes hospitalares ou domiciliares, assegurando que a Educação Especial seja fornecida de forma complementar ou suplementar, conforme as necessidades individuais dos alunos. Já o Artigo 7º destaca a importância de promover atividades de enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação, em cooperação com escolas regulares, núcleos especializados e instituições de ensino superior, visando estimular o desenvolvimento pleno de seus potenciais (Brasil, 2009).

No que concerne ao financiamento do AEE, o Artigo 8º estabelece critérios específicos para contabilização dos alunos matriculados tanto em classes comuns do ensino regular quanto no AEE, dentro do âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Esta disposição evidencia a importância atribuída à educação inclusiva e à oferta de recursos adequados para garantir o acesso de todos os alunos a uma educação de qualidade (Pletsch; Oliveira; Colacique, 2020).

Por fim, o Artigo 9º confere responsabilidade aos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais ou centros de AEE na elaboração e execução do plano de AEE, ressaltando a necessidade de articulação com outros profissionais do ensino regular, participação das famílias e cooperação com serviços setoriais da saúde e assistência social. Essa abordagem colaborativa visa assegurar uma abordagem abrangente e integrada no atendimento às necessidades educacionais dos alunos com deficiência e outras demandas especiais (BRASIL, 2009).

Essas diretrizes refletem um compromisso efetivo com a promoção da inclusão educacional e reforçam a importância de uma abordagem colaborativa e abrangente no atendimento às necessidades dos alunos com deficiência e outras demandas especiais (Franco; Schutz, 2020).

Após a consolidação do AEE como um componente integral do sistema educacional brasileiro, torna-se evidente que os profissionais da educação têm uma contribuição significativa para o sucesso das iniciativas inclusivas, especialmente nas escolas públicas. Este avanço ressalta a importância de se reconhecer o papel dos educadores como agentes fundamentais na promoção da igualdade de oportunidades e na garantia de acesso à educação de qualidade para todos os alunos (Nascimento; Sousa; Versolato, 2020).

Entretanto, apesar dos progressos alcançados, é imperativo reconhecer que os desafios enfrentados no contexto do AEE exigem dos profissionais da educação uma constante busca por atualização e aprimoramento. Nesse sentido, a formação continuada emerge como uma necessidade premente, visando capacitar os educadores e pedagogos para lidar de forma eficaz e sensível com as demandas e singularidades apresentadas no atendimento educacional especializado (Pletsch; Oliveira; Colacique, 2020).

Conforme salientado por Santos (2017), a formação continuada dos profissionais da educação não apenas amplia seus conhecimentos e competências técnicas, mas também os capacita a compreender e atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência e outras demandas especiais. Esta abordagem reflete um compromisso com a promoção da inclusão e com a garantia de uma educação equitativa e de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas características individuais (Seabra *et al.*, 2014).

Portanto, fica claro que a formação continuada dos profissionais da educação é essencial para fortalecer as práticas inclusivas nas instituições de ensino e garantir que o atendimento educacional especializado seja eficaz e abrangente. Somente por meio de um investimento contínuo na capacitação dos educadores é possível assegurar que todos os alunos tenham acesso a uma educação inclusiva e que suas necessidades individuais sejam atendidas de maneira adequada e respeitosa (Santos, 2017).

Na interpretação de Bondezan e Goulart (2014, p. 6),

“as atribuições aos professores que irão trabalhar em sala de recursos multifuncionais (SRM) são muitas e, quase que humanamente impossíveis de serem alcançadas em sua totalidade por um único docente. Assim, é preciso que haja uma formação inicial e continuada que auxilie o professor neste processo”.

De acordo com Pletsch; Oliveira; Colacique (2020), o aperfeiçoamento das legislações vigentes apontam para a obrigatoriedade dos sistemas de ensino em

“matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no AEE, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos”

O AEE demonstra um cunho suplementar aos meios educativos contemporâneos por gerar o suporte demandado aos recursos institucionalizados, principalmente quanto ao que é implementado aos alunos matriculados nas escolas comuns por vias de um ordenamento operacional que condiciona as alterações necessárias ao médio e ao longo prazo (Neves *et al.*, 2019).

Os alicerces da educação inclusiva abordam as concepções quanto os cuidados necessários aos alunos com características especiais,

bem como o TEA, haja vista que eles precisam ser incorporados ao meio educacional (Santos, 2017). Para Bondezan e Goulart (2014, p. 7), faz-se

“fundamental que o AEE seja estendido a todos os alunos que possuam alguma necessidade especial, a fim de que suas necessidades educacionais sejam atendidas com o intuito de que a aprendizagem seja efetivada”.

Em harmonia com Santos (2017, p. 24), os quesitos incorporados ao

“atraso no comportamento adaptativo se configura em três tipos de habilidades: conceituais (linguagem, leitura e escrita, conceitos relacionados a dinheiro, autonomia), sociais (habilidades interpessoais, responsabilidade, auto estima, credulidade, ingenuidade, observância as regras e leis e evitação de vitimização) e práticas (atividades da vida diária, atividades instrumentais de vida diária, habilidades ocupacionais e segurança no ambiente”.

A organização das sala de recursos multifuncionais (SRM) é amplificada pela precisão do estabelecimento da disponibilização de recursos próprios ao aporte teórico e pedagógico no atendimento dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação especial (Pletsch; Oliveira; Colacique, 2020).

Segundo Rodrigues (2016, p. 11), “apesar de existirem leis sólidas no Brasil, as medidas que garantem atendimento educacional especializado ainda estão longe de atingir a garantia de atendimento de qualidade, com recursos diversos e espaço amplo no ambiente escolar”.

A construção de uma sociedade e educação inclusivas implica em reconhecer e acolher a diversidade de indivíduos, compreendendo suas características, habilidades, preferências e limitações. No entanto, para que essa inclusão seja efetiva, é essencial a elaboração de políticas públicas consistentes e voltadas para a eficácia e continuidade de suas ações (Franco; Schutz, 2020).

No contexto brasileiro das décadas de 1970 e 1980, foram estabelecidos serviços de atendimento com o objetivo de integrar e normalizar pessoas com deficiência. Entretanto, o processo de inclusão desses indivíduos históricos, frequentemente excluídos devido a inadequações nas práticas educacionais, tem se mostrado um desafio significativo para a Educação Especial no país (Dalago *et al.*, 2015). Nesse cenário desafiador, cabe aos professores a tarefa de mediar o conhecimento científico junto aos alunos, estabelecendo um processo de mediação entre os conceitos e os sujeitos (Pletsch; Oliveira; Colacique, 2020).

Reconhece-se que os conceitos são centrais na aprendizagem, e é essencial compreender que, embora os fenômenos possam ser os mesmos, as percepções mentais dos alunos em relação a esses objetos podem variar. Portanto, é fundamental considerar o desenvolvimento dos conceitos científicos a partir da maturação dos conceitos espontâneos no planejamento das intervenções pedagógicas, uma vez que o conhecimento intuitivo e não consciente não favorece o processo de pensamento (Dalago *et al.*, 2015).

Diante desse contexto, percebe-se a importância de uma abordagem pedagógica sensível e adaptativa, que leve em consideração as especificidades e necessidades individuais dos alunos com TEA (Pletsch; Oliveira; Colacique, 2020).

Através de uma prática educacional inclusiva e centrada no desenvolvimento dos conceitos científicos, é possível promover um ambiente de aprendizagem que estimule o pensamento crítico e o pleno desenvolvimento dos estudantes, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa para todos (Borges, 2021).

Nas palavras de Rodrigues (2016, p. 13), “também cabe à comunidade escolar e à sociedade em geral o papel de incentivar e fiscalizar medidas comprometidas com a inclusão de pessoas com deficiência procurando dar apoio aos familiares de crianças deficientes, no intuito de ofertar mais segurança aos pais que enviam seus filhos à escola”.

Os percursos dos direitos alcançados pelos alunos especiais estendem-se até o momento hodierno nas escolas brasileiros, partindo do pressuposto que ainda há um vasto campo a ser enfrentado, onde as legislações vigentes são os pontos preliminares (Neves *et al.*, 2019).

4 METODOLOGIA

Metodologicamente, incorporou-se uma revisão bibliográfica exploratória e comparativa embasada a partir de uma pesquisa qualitativa. De modo complementar, utilizou-se de bases documentais com foco em obras da última década. Como fatores de composição, excluiu-se dados advindos artigos com falta de correlação com o tema ou por serem fechados, excederem a regra temporal estabelecida, serem incoerentes com as definições de idioma (português e inglês) ou por se apresentarem como fragmentos ou obras incompletas.

Neste panorama, o método comparativo, em particular, aborda duas séries ou fatos análogos de diferentes meios sociais ou áreas do conhecimento, visando identificar elementos comuns entre eles. Este método encontra aplicação em diversas áreas científicas, especialmente nas ciências sociais, permitindo a pesquisa em grandes grupamentos humanos em universos populacionais distintos e geograficamente distantes (Fachin, 2005).

Da mesma maneira, destaca-se a caracterização das escalas qualitativas, uma vez que esta abordagem permite que a imaginação e a criatividade dos pesquisadores guiem a proposição de trabalhos que explorem novos enfoques. A pesquisa documental, por exemplo, é vista como uma forma inovadora, capaz de trazer contribuições no estudo de determinados temas. Além disso, os documentos são frequentemente considerados fontes importantes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo atenção especial (Godoy, 1995).

Para Neves (1996, p. 4), a pesquisa documental é composta pela avaliação de informações que ainda não obtiveram um tratamento analítico ou que podem ser “reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar. Pode oferecer base útil para outros tipos de estudos qualitativos e possibilita que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques diferenciados”.

Utilizou-se dados obras e artigos científicos de autores nacionais e estrangeiros com ênfase em datações posteriores a 2014, salvaguardando espaço para citações de autores clássicos que superaram essa regra, cujos resultados foram obtidos em bases de dados como Scientific Electronic

Library Online (Scielo) e Google Acadêmico. Similarmente, pontuou-se esta composição através dos termos: “educação inclusiva”, “diferenças individuais”, “aprendizagem personalizada”, “práticas pedagógicas” e “equidade educacional”.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer desta pesquisa, observou-se que a implementação de práticas pedagógicas centradas na diversidade implica no reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem e expressão cultural. Métodos que consideram as variadas modalidades de comunicação presentes em contextos culturais diversos podem potencializar a participação ativa dos alunos e a compreensão mais profunda dos conteúdos. Aliás, a incorporação de práticas de avaliação flexíveis, que levem em consideração a diversidade cultural, são claramente identificados como positivos para a promoção de uma avaliação justa.

Todavia, é preciso destacar que a implementação efetiva de estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade cultural requer uma abordagem contínua e reflexiva por parte dos educadores. A formação e capacitação dos profissionais da educação, visando o desenvolvimento de competências interculturais, são elementos cruciais para a eficácia dessas estratégias pedagógicas conforme explicitado por Marsiglia e Saviani (2017).

A concretização dessas práticas tem enfrentado uma série de desafios complexos que demandam uma análise crítica e a identificação de estratégias eficazes para superação. Uma das barreiras identificadas nas obras analisadas reside na resistência institucional, manifestada em estruturas curriculares tradicionais e métodos de avaliação que podem não refletir a diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem presentes em uma sala de aula culturalmente heterogênea.

A escassez de recursos adequados e de capacitação profissional também figura como um obstáculo significativo nos relatos analisados. Parece óbvio que a implementação efetiva de práticas inclusivas nas escolas requer a disponibilidade de materiais didáticos diversificados, treinamento especializado para os educadores e infraestrutura adequada para atender às

necessidades específicas dos alunos. A falta de recursos pode resultar em lacunas na adequação curricular e na ausência de estratégias pedagógicas personalizadas, comprometendo assim o objetivo de proporcionar um ambiente de aprendizagem verdadeiramente inclusivo. Esse aspecto é particularmente explorado por Mello e Lugle (2014).

Os obstáculos inter-relacionados de estigmatização e discriminação cultural são fatores que, à luz de diferentes autores, comprometem a eficácia das práticas inclusivas. A resistência de alguns membros da comunidade escolar em aceitar e valorizar a diversidade cultural quase sempre cria barreiras emocionais e psicológicas para os alunos provenientes de diferentes contextos culturais. A superação desses desafios demanda a implementação de estratégias pedagógicas, mas também uma mudança profunda nas percepções e atitudes da comunidade educacional em relação à diversidade. Tal conscientização e a promoção de diálogos abertos entre alunos, professores e demais membros da comunidade escolar constituem oportunidades cruciais para superar os desafios e promover uma cultura de respeito mútuo.

Ademais, a diversidade cultural, quando adequadamente incorporada, garante uma riqueza de experiências e perspectivas que enriquecem o ambiente educacional. A oportunidade de criar uma sinergia entre diversas culturas na sala de aula não apenas promove um entendimento mais amplo do mundo, mas também prepara os alunos para a interação com uma sociedade globalizada. Conforme descrito por Mello (2015), a implementação de práticas inclusivas não é apenas uma resposta aos desafios, mas uma oportunidade para criar ambientes educacionais mais dinâmicos, ricos e alinhados com os princípios da equidade e justiça social.

No segmento educacional contemporâneo, a promoção da diversidade cultural emerge como uma imperativa e, ao mesmo tempo, uma oportunidade valiosa para enriquecer a experiência educativa e preparar os alunos para uma sociedade globalizada. Sociedade essa cada vez mais dinâmica e “mutante”, dado os avanços tecnológicos e a velocidade com que as informações fluem mundialmente.

A diversidade cultural reflete a heterogeneidade presente nas salas de aula, mas representa um recurso educacional que pode ser explorado para

fomentar a compreensão intercultural, a tolerância e o respeito mútuo. De acordo com Sforzi (2015), ao explorar oportunidades para fortalecer a diversidade cultural, a escola não apenas atende às demandas éticas da contemporaneidade, mas também investe na formação de cidadãos culturalmente competentes e socialmente responsáveis.

A introdução de materiais didáticos que representem diferentes grupos étnicos, histórias e culturas oferece aos alunos uma visão mais abrangente do mundo, promovendo empatia e reconhecimento da riqueza presente na diversidade cultural. Essa abordagem também contribui para a construção de uma identidade cultural positiva entre os estudantes, independente de suas origens (Chaves, 2015).

A formação de professores, destacando a importância da competência intercultural, constitui outra oportunidade fundamental. Ao capacitar os educadores para compreenderem e abraçarem a diversidade cultural em sua prática pedagógica, as escolas podem criar ambientes mais inclusivos e favoráveis ao aprendizado. A formação continuada, *workshops* e diálogos interculturais podem ser estratégias eficazes para desenvolver a sensibilidade cultural dos professores, preparando-os para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades decorrentes da diversidade presente em suas salas de aula.

A promoção da diversidade cultural também se manifesta na valorização das línguas e expressões culturais presentes na comunidade escolar. Incentivar a comunicação em diferentes idiomas, quando aplicável, e reconhecer e celebrar datas significativas de diferentes culturas são maneiras de construir um ambiente que respire diversidade. Essas práticas não apenas legitimam a riqueza cultural dos alunos, mas também contribuem para a construção de uma atmosfera inclusiva que promove o senso de pertencimento.

Diversos fatores estão contribuindo para a evolução dessas tendências, englobando avanços tecnológicos, mudanças nas dinâmicas sociais e a crescente interconexão entre as comunidades acadêmicas em escala mundial. Em um mundo em constante transformação, as habilidades e conhecimentos adquiridos na educação formal muitas vezes precisam ser complementados e atualizados ao longo da carreira profissional, conforme

destacado por Pereira et al. (Pereira; Oliveira; Kamimura, 2016).

De acordo com os mesmos autores, a crescente consciência da importância da equidade educacional se destaca como uma tendência. Compreender e enfrentar disparidades educacionais entre diferentes grupos demográficos, tanto dentro dos países quanto globalmente, tornou-se uma prioridade. Mello (2015) reforça essa tendência ao destacar que a pesquisa educacional internacional está cada vez mais direcionada para a compreensão de estratégias eficazes para a aprendizagem ao longo da vida, bem como a identificação de barreiras e soluções para a participação contínua em oportunidades educacionais.

Por conseguinte, a criação de parcerias efetivas entre educadores, pais e membros da comunidade tende a otimizar a compreensão das necessidades específicas dos alunos, promovendo uma abordagem holística para a educação. Essa colaboração também é fidedigna para garantir que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com os valores e expectativas culturais das famílias dos alunos.

Outra tendência observada durante essa pesquisa é que, nos últimos anos, a educação inclusiva tem passado por transformações significativas, impulsionadas por avanços tecnológicos e pela crescente valorização das diferenças individuais. As abordagens tradicionais, focadas em métodos homogêneos de ensino, têm dado lugar a práticas mais flexíveis, capazes de atender às necessidades diversas dos estudantes. Nesse contexto, novos caminhos estão sendo explorados para promover uma inclusão escolar verdadeiramente equitativa.

Uma das principais tendências é a personalização do ensino, que busca adaptar o conteúdo e as metodologias às peculiaridades de cada aluno. Essa abordagem reconhece que as diferenças individuais não são obstáculos, mas sim potencialidades a serem exploradas. Modelos como o ensino híbrido e o aprendizado adaptativo têm ganhado destaque ao combinar aulas presenciais com recursos digitais interativos, possibilitando que os alunos avancem em seu próprio ritmo. Além disso, a utilização de dados educacionais para mapear o progresso dos estudantes oferece aos educadores informações valiosas para ajustar suas práticas pedagógicas conforme as necessidades específicas de cada grupo.

O impacto da tecnologia na personalização do ensino é inegável. Ferramentas digitais, como plataformas de aprendizagem online, aplicativos educacionais e sistemas de inteligência artificial, têm proporcionado experiências de ensino mais dinâmicas e envolventes. Essas inovações não apenas ampliam o acesso ao conhecimento, mas também permitem que o conteúdo seja apresentado de maneiras diferenciadas, respeitando os diversos estilos de aprendizagem. Por exemplo, estudantes com dificuldades de leitura podem se beneficiar de recursos audiovisuais, enquanto aqueles com habilidades avançadas em determinados temas podem explorar materiais complementares, desafiadores e estimulantes.

Outro aspecto notório condiz com a crescente conscientização sobre a importância das competências socioemocionais na educação inclusiva. As escolas estão gradualmente incorporando programas que visam o desenvolvimento de habilidades como empatia, resiliência e colaboração, promovendo um ambiente escolar acolhedor e respeitoso. Tais iniciativas contribuem para a construção de uma cultura de valorização das diferenças, essencial para o sucesso das práticas inclusivas. Assim, observa-se que a educação inclusiva do futuro não se limitará a adaptar conteúdos, mas buscará transformar as relações interpessoais e a convivência escolar, preparando os alunos para um mundo plural e complexo.

Para que as práticas inclusivas sejam efetivamente implementadas no contexto escolar, é fundamental que educadores e instituições adotem abordagens proativas e estratégicas. Em primeiro lugar, é essencial que as escolas promovam uma cultura de acolhimento e respeito à diversidade, criando um ambiente no qual todos os estudantes se sintam valorizados e pertencentes à comunidade escolar. Isso pode ser alcançado por meio de políticas institucionais claras, que incentivem o diálogo aberto e a colaboração entre professores, alunos e famílias.

No que diz respeito às práticas pedagógicas, recomenda-se a utilização de metodologias ativas de aprendizagem, como a sala de aula invertida, o aprendizado baseado em projetos e o ensino colaborativo. Essas abordagens favorecem a participação ativa dos alunos, estimulando a autonomia e a construção coletiva do conhecimento. Além disso, é essencial diversificar as formas de avaliação, considerando as diferentes habilidades e ritmos de

aprendizagem. A avaliação formativa, por exemplo, permite que o professor acompanhe o desenvolvimento do aluno ao longo do processo, oferecendo feedbacks construtivos e individualizados.

A formação continuada dos educadores é outro aspecto fundamental para o sucesso das práticas inclusivas. É fundamental que os professores recebam capacitação regular sobre estratégias de ensino diversificadas, gestão de sala de aula inclusiva e uso de tecnologias assistivas. Além disso, é recomendável que as instituições promovam espaços de troca de experiências, nos quais os docentes possam compartilhar desafios e boas práticas, fortalecendo a cultura colaborativa e o suporte mútuo.

Consequentemente, é necessário que as escolas estabeleçam parcerias com especialistas em inclusão, como psicopedagogos, fonoaudiólogos e psicólogos educacionais, garantindo suporte multidisciplinar aos alunos que necessitam de atendimento especializado. Essas colaborações ampliam as possibilidades de intervenção pedagógica e contribuem para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo.

As políticas educacionais são basilares na promoção da valorização das diferenças humanas e na construção de um sistema de ensino verdadeiramente inclusivo. Nesse sentido, é imperativo que as diretrizes públicas sejam atualizadas e alinhadas às demandas contemporâneas da educação inclusiva. Uma das principais propostas é a revisão dos currículos escolares, incorporando conteúdos que valorizem a diversidade cultural, étnica, de gênero e de habilidades, promovendo o respeito e a empatia desde as primeiras fases da escolarização.

Para além disso, é demandado que as políticas públicas incentivem a formação continuada de educadores com foco em práticas inclusivas. Programas de capacitação e desenvolvimento profissional devem abordar não apenas as estratégias pedagógicas, mas também a conscientização sobre os preconceitos implícitos e a importância de um ambiente educacional acolhedor e livre de discriminação. Tais iniciativas contribuem para o fortalecimento de uma cultura escolar inclusiva e para a efetividade das práticas pedagógicas que valorizam as diferenças humanas.

A inclusão de tecnologias educacionais como parte das políticas

públicas também se mostra uma medida relevante, uma vez que recursos digitais têm se revelado poderosos aliados na personalização do ensino. Para isso, é necessário que as escolas tenham acesso a infraestrutura adequada e que os professores sejam capacitados para utilizar essas ferramentas de forma eficiente e integrada ao currículo.

Por fim, é importante ressaltar a relevância de uma abordagem inclusiva na formação cidadã. Políticas educacionais que promovem a valorização das diferenças humanas não apenas impactam o desempenho acadêmico, mas também contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao aprenderem a respeitar as particularidades de seus colegas, os alunos desenvolvem habilidades socioemocionais essenciais para a convivência em um mundo cada vez mais diverso e complexo. Assim sendo, a educação inclusiva deixa de ser apenas uma estratégia pedagógica e se torna um pilar fundamental na formação de cidadãos críticos, empáticos e responsáveis socialmente.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa investigou as perspectivas e desafios da educação inclusiva, com foco na valorização das diferenças humanas no ambiente escolar. Ao longo do estudo, foi possível observar que:

1. a inclusão escolar vai além da simples inserção física dos alunos com necessidades especiais em salas de aula regulares, exigindo uma reestruturação das práticas pedagógicas, do currículo e das relações interpessoais.
2. os resultados de experiências recentes indicam que o sucesso da educação inclusiva está intimamente ligado à adoção de metodologias ativas, ao uso de tecnologias assistivas e ao desenvolvimento de competências socioemocionais nos alunos e educadores.
3. a formação continuada dos professores é fator determinante para a implementação de práticas inclusivas eficazes. Educadores bem preparados demonstram maior segurança na adaptação de conteúdos e na utilização de estratégias diversificadas de ensino,

proporcionando um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e respeitoso.

4. a presença de uma cultura escolar inclusiva, fundamentada no respeito à diversidade e na valorização das particularidades de cada aluno, contribui significativamente para o desenvolvimento social e emocional de todos os estudantes, independentemente de suas condições individuais.

Outro ponto relevante identificado na pesquisa vai além do ambiente escolar em si e envolve a função das políticas educacionais na promoção da inclusão escolar. Embora existam diretrizes que incentivem a inclusão, a falta de infraestrutura adequada e o insuficiente apoio especializado ainda representam desafios consideráveis para a efetivação dessas práticas. Nesse sentido, há necessidade de diretrizes mais assertivas que promovam a infraestrutura adequada e o suporte especializado às escolas, possibilitando a efetivação das práticas inclusivas. Essa pesquisa contribui portanto para o debate sobre o papel do Estado na promoção de uma educação mais igualitária

Espera-se assim que a análise abrangente realizada nesse trabalho contribua para o debate e a necessidade de promoção de estratégias pedagógicas e políticas educacionais voltadas à valorização das diferenças humanas. Ao abordar as novas tendências educacionais e o impacto das tecnologias na personalização do ensino, essa pesquisa amplia o entendimento sobre as possibilidades e desafios da inclusão escolar no século XXI. Ao explorar as competências socioemocionais como pilares da convivência harmoniosa no ambiente escolar, o estudo oferece *insights* valiosos para a construção de uma cultura de respeito e empatia nas escolas.

Sugere-se que futuras pesquisas aprofundem a investigação sobre estratégias específicas de valorização das diferenças humanas no contexto escolar. Em particular, seria relevante explorar o impacto de metodologias ativas, como a sala de aula invertida e o aprendizado baseado em projetos, na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Desta maneira, a apreciação das diferenças no ambiente escolar aprimora o processo de ensino, preparando os estudantes para a coexistência em uma sociedade plural e democrática. Esta perspectiva reforça a função da

escola como incentivadora da igualdade social, auxiliando na construção de cidadãos críticos e empáticos. Portanto, é devido investir em práticas inclusivas para estabelecer um modelo de educação que seja tanto equitativo quanto transformador.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Elaine Sampaio. **Contribuições da teoria histórico-cultural à pesquisa em educação matemática: a Atividade Orientadora de Pesquisa.** Horizontes, v. 31, n. 1, 2013. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/>. Acesso em: 26 fev. 2025.

BARBOSA, Maria Valéria; MILLER, Stela; MELLO, Suely Amaral. **Teoria histórico- cultural: questões fundamentais para a educação escolar.** Editora Oficina Universitária, 2016. Disponível em: <https://books.google.com.br/>. Acesso em: 12 fev. 2025.

BONDEZAN, A. N.; GOULART, A. M. P. L. **O Atendimento Educacional Especializado: O que Dizem as Professoras das Salas Regulares?** Franca, SP, Brasil. 2014. Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BORGES, C. S. **Atendimento Educacional especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva.** Editora Appris, 2021. Disponível em: <https://books.google.com.br/>. Acesso em: 15 fev. 2025.

BORUCHOVITCH, Evelyn. **Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional.** Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 361-367, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/3RxKbjT7k9bdC5dFQmnyJbH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL, Constituição da República Federativa. **Emendas Constitucionais de Revisão.** 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 21 fev. 2025. BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 fev. 2025.

BRASIL, Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRAZ-AQUINO, Fabíola de Sousa; ALBUQUERQUE, Jéssica Andrade de. **Contribuições da teoria histórico-cultural para a prática de estágio supervisionado em psicologia escolar.** Estudos de Psicologia (Campinas), v. 33, p. 225-235, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 15 fev. 2025.

CARDOSO, P. C. e FONSECA, D. C. **Adolescentes Autores de Atos Infracionais: Dificuldades de Acesso e Permanência na Escola.** Psicologia & Sociedade [online]. 2019, v. 31. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

CHAVES, Marta. **Práticas pedagógicas na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural**. Fractal: Revista de psicologia, v. 27, p. 56-60, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

COSTA, P. V. da S.; SANTOS, D. G. dos. **A Educação Inclusiva no Cotidiano Escolar: Práticas Vivenciadas na Escola Estadual Euclides da Cunha em Parnamirim – PE**. 2021. Disponível em: <http://idonline.emnuvens.com.br/>. Acesso em: 21 fev. 2025.

DALAGO, L. C. *et al.* **Sala de Recursos Multifuncionais: Um Espaço à Diversidade e à Inclusão**. Universidade Estadual de Maringá 02 a 04 de Dezembro de 2015. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/>. Acesso em: 19 fev. 2025.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. 5ª edição. Revista e atualizada pela norma da ABNT 14724, de 30/12/2005 Ed. Hora Saraiva. Disponível em: <http://maratavarespsictics.pbworks.com/>. Acesso em: 01 fev. 2025.

FIGUEIREDO, G. da S. F. *et al.* **Gestão Escolar no Processo de Educação Inclusiva: Uma Relação com o Mercado de Trabalho**. 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

FRANCO, A. M. dos S. L.; SCHUTZ, G. E. **Sistema educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado**. Saúde em Debate, v. 43, p. 244-255, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.org/>. Acesso em: 14 fev. 2025.

FRANCO, R. M. da S.; GOMES, C. **Educação inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais**. Rev. psicopedag. São Paulo, v. 37, n. 113, p. 194-207, ago. 2020 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo/>. Acesso em: 25 de novembro de 2022. Acesso em: 26 fev. 2025.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 02 fev. 2025.

GOMES, G. A. **O atendimento educacional especializado e a garantia da educação inclusiva no currículo em movimento do Distrito Federal**. 2022. Disponível em: <https://bdm.unb.br/>. Acesso em: 13 fev. 2025.

GONZÁLEZ, Abel Gustavo Garay; MELLO, Maria Aparecida. **Vigotsky e a teoria histórico-cultural: bases conceituais marxistas**. Cadernos da Pedagogia, v. 7, n. 14, 2014. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/>. Acesso em: 10 fev. 2025.

LUZ, R. M. N. da; SARTORI, J. **Gestão Escolar na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2020. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/>. Acesso em: 26 fev. 2025.

MACHADO, Suzana Grimaldi (org.); LORETE, Eliane Oliveira. **Educação Inclusiva: múltiplas práticas e olhares** [recurso eletrônico]. 1. ed. Espírito Santo: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2019. Disponível em: <https://vendanova.ifes.edu.br/>. Acesso em: 05 fev. 2025.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; SAVIANI, Dermeval. **Prática pedagógica alfabetizadora à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Psicologia em estudo, v. 22, n. 1, p. 03-13, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/>. Acesso em: 16 fev. 2025.

MELLO, Suely Amaral. **Contribuições da teoria histórico-cultural para a educação da pequena infância**. Cadernos de Educação, n. 50, p. 01-12, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/>. Acesso em: 24 fev. 2025.

MELLO, Suely Amaral; LUGLE, Andreia Maria Cavaminami. **Formação de professores: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural**. Contrapontos, v. 14, n. 2, p. 259-274, 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

MELO, S. M. L. de. **A Importância da Inclusão Escolar na Educação Infantil**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/>. Acesso em: 18 fev. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2025.

NASCIMENTO, A. S. B. do; SOUSA, D. L. S.; VERSOLATO, M. S. O **impacto da pandemia na educação especial na perspectiva da educação inclusiva: Um balanço preliminar pela ótica de professores do atendimento educacional especializado na rede municipal de Santo André**. 2020. Disponível em: <https://www.anped.org.br/>. Acesso em: 20 fev. 2025.

NASCIMENTO, B. A. B. do; PENITENTE, L. A. de A.; MOSCA GIROTO, C. R. **Gestão escolar e educação inclusiva: análise da produção científica na área de Educação Especial**. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.sa.cr/>. Acesso em: 24 fev. 2025.

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades**. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v.1, nº 3, 2º Sem./1996. Disponível em: <https://www.hugoribeiro.com.br/>. Acesso em: 01 fev. 2025.

NEVES, L. R. *et al.* **Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva.** Educação & Realidade. 2019, v. 44, n. 1, e84853. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 16 fev. 2025.

PEREIRA, Maurilio José; OLIVEIRA, Adriana Leônidas; KAMIMURA, Quésia Postigo. **Internacionalização da educação como meio de compreensão da diversidade e desenvolvimento regional.** Latin American Journal of Business Management, v. 7, n. 2, 2016. Disponível em: <http://www.lajbm.com.br/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

PLETSCH, M. D.; OLIVEIRA, M. C. P. de; COLACIQUE, R. C. **Apresentação-inclusão digital e acessibilidade: desafios da educação contemporânea.** Revista Docência e Cibercultura, v. 4, n. 1, p. 13-23, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/>. Acesso em: 13 fev. 2025.

RODRIGUES, S. de O. **A Importância Da Sala De Recursos Multifuncional Para Alunos Público Alvo Da Educação Especial.** 2016. Disponível em: <https://cppe.unifesspa.edu.br/>. Acesso em: 11 fev. 2025.

SANTOS, M. C. F. dos. **O AEE no processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual em uma escola da rede municipal de Fortaleza.** / Maria Carolina Feitoza dos Santos. – 2017. 84 f.: il. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/>. Acesso em: 17 fev. 2025.

SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natália Martins; ESTANISLAU, Gustavo M.; TREVISAN, Bruna Tonietti. **Transtornos de aprendizagem.** In: SANTOS, Janaína; PEREIRA, Thiago (org.). Saúde Mental na Escola: O que os Educadores Devem Saber. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 189-206.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Interação entre didática e teoria histórico-cultural.** Educação e Realidade, v. 40, n. 2, p. 375-397, 2015. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/>. Acesso em: 05 fev. 2025.

SILVA, B. M. *et al.* **Educação Inclusiva.** Universidade Federal de Goiás, 2019. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/>. Acesso em: 21 fev. 2025.

SILVA, Maria Fernanda; SOUZA, João Pedro. **Estratégias inclusivas para o ensino- aprendizagem de alunos com dificuldades escolares.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 5., 2023, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Universidade X, 2023. Disponível em: <https://www.exemplo.com.br/anais>. Acesso em: 05 fev. 2025.

TAVARES, L.M.F. L. *et al.* **A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente.** Revista Brasileira de Educação Especial. 2019, v. 22, n. 4 pp. 527-542. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.