



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520





INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520



APRESENTAÇÃO

A International Integralize Scientific configura-se como um periódico científico mensal dedicado à difusão rigorosa e qualificada do conhecimento acadêmico. Com publicações predominantemente em língua portuguesa e contribuições consistentes em inglês e espanhol, a revista consolida-se como um espaço editorial multicultural, orientado ao diálogo científico internacional e ao fortalecimento da produção intelectual brasileira no cenário global.

Alinhada a elevados critérios de avaliação acadêmica, a revista privilegia a publicação de artigos inéditos de discentes e docentes provenientes de distintas áreas do saber, reconhecendo a ciência como campo plural e interdisciplinar. Cada manuscrito submetido passa por criteriosa análise técnico-científica em regime de avaliação por pares, assegurando integridade metodológica, consistência teórica e relevância social dos resultados apresentados. Dessa forma, a International Integralize Scientific reafirma seu compromisso institucional com a circulação responsável do conhecimento e com o fortalecimento da cultura de pesquisa.

Sua missão institucional consiste em promover a publicação e a disseminação de pesquisas inovadoras que contribuam efetivamente para o avanço científico e tecnológico, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de novas abordagens investigativas. A revista persegue a visão de consolidar-se como referência de credibilidade e excelência acadêmica no contexto internacional, valorizando a produção científica que se ancora em evidências sólidas, metodologias reconhecidas e padrões éticos elevados.

A governança editorial do periódico opera em plataforma Open Journal Systems (OJS), garantindo transparência processual, rastreabilidade, interoperabilidade com bases internacionais e aderência às melhores práticas em editoração científica. A revista possui registro ISSN nas versões impressa e digital e atribui Digital Object Identifier (DOI) a todas as publicações, mediante associação ativa à Crossref, assegurando autenticidade, persistência e ampla citabilidade internacional. Sua atuação editorial mantém alinhamento às boas práticas recomendadas por organizações científicas de referência e aos princípios éticos, técnicos e normativos que orientam a gestão de periódicos acadêmicos qualificados, incluindo diretrizes consolidadas no âmbito da normalização internacional.



Os valores que regem sua atuação editorial fundamentam-se no rigor científico, na ética acadêmica e na promoção de um ecossistema plural de saberes. A diversidade disciplinar, a integridade intelectual, a inovação, o impacto social da ciência e a construção de redes colaborativas entre pesquisadores de diferentes nacionalidades constituem pilares estruturantes do periódico. Ao incentivar a interlocução entre centros de pesquisa, universidades e comunidades científicas, a International Integralize Scientific contribui para o desenvolvimento de uma ciência aberta ao diálogo, orientada à melhoria contínua e sensível às demandas contemporâneas.

Sua periodicidade regular, o compromisso com padrões editoriais elevados e a interlocução permanente com autores e avaliadores qualificados reforçam a credibilidade da revista como veículo legítimo de disseminação científica. Trata-se, assim, de um espaço editorial que acolhe a investigação acadêmica com seriedade, estimulando trajetórias de produção intelectual consistente, ética e socialmente relevante.

Ao posicionar-se como ponte entre diferentes culturas, idiomas e tradições científicas, a International Integralize Scientific reafirma o papel estratégico dos periódicos acadêmicos no fortalecimento da ciência global e na promoção de um conhecimento capaz de transformar realidades, ampliar horizontes e projetar pesquisadores brasileiros e internacionais em um ambiente científico de excelência.



Expediente Editorial

A Revista International Integralize Scientific é um periódico científico mensal dedicado à promoção e disseminação de conhecimento acadêmico de alta qualidade, orientado por rigor metodológico e compromisso ético. Seu propósito central consiste em oferecer um espaço de visibilidade qualificada para pesquisas inéditas, contribuindo para o fortalecimento do debate científico e para o desenvolvimento contínuo das diversas áreas do saber. Ao assegurar processos criteriosos de avaliação e seleção editorial, o periódico reafirma sua vocação institucional de fomentar o pensamento crítico, incentivar o intercâmbio intelectual e apoiar a formação de novas gerações de pesquisadores.

Diretor Geral

Dr. Luan Trindade

Responsável pela direção estratégica do periódico, conduz a governança institucional da revista, assegurando o alinhamento entre política editorial, expansão científica e fortalecimento das relações acadêmicas nacionais e internacionais.

Diretora Administrativa

Profa. PhD Vanessa Sales

Docente e pesquisadora, com trajetória consolidada na área acadêmica, coordena os processos organizacionais e de gestão editorial, contribuindo diretamente para a qualidade científica, ética e institucional das publicações.

Editor de Design Gráfico e Diagramação

Balbino Júnior

Profissional responsável pela curadoria visual, normatização gráfica e composição editorial, assegurando harmonia estética, legibilidade acadêmica e conformidade técnica das edições.

Características do Periódico

Periodicidade:

Mensal

Idiomas de Publicação:

Português, Inglês e Espanhol

Plataforma Editorial:

Open Journal Systems (OJS)

Registro Internacional:

SSN 3085-654X

Identificação Digital:

DOI registrado e associado à Crossref

Contato Editorial

Para esclarecimentos, submissões, parcerias institucionais ou orientações relacionadas ao processo editorial, a equipe técnica encontra-se à disposição através do e-mail:

publicacao@iiscientific.com

Endereço Institucional

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
Rodovia SC-401, Bairro Saco Grande
CEP 88032-005

A International Integralize Scientific mantém atuação editorial orientada pelas boas práticas científicas internacionais, alinhada aos princípios de integridade acadêmica, transparência editorial e responsabilidade social do conhecimento. Seu corpo diretivo e técnico atua de maneira integrada para assegurar excelência, continuidade e relevância científica em cada edição publicada.



Corpo Editorial e Conselho de Revisores por Pares

A revista adota um rigoroso processo de avaliação científica por pares (peer review), conduzido preferencialmente no modelo doubleblind, garantindo anonimato entre autores e revisores durante o processo avaliativo, imparcialidade na emissão dos pareceres e excelência acadêmica na seleção dos manuscritos publicados.

A divulgação institucional do corpo editorial e dos revisores por pares não estabelece qualquer vinculação entre avaliadores e artigos específicos, preservando integralmente a confidencialidade e a integridade ética do processo de revisão.

Editora-Chefe

Profa. PhD Vanessa Sales

Equipe Editorial

Prof. PhD Hélio Sales Rios
Prof. Dr. Rafael Ferreira da Silva
Prof. Dr. Francisco Rogério Gomes da Silva
Prof. PhD Manoel Coracy Dias Saboia
Prof. Dr. Daniel LaiberBonadiman

Declaração de Transparência Editorial

O periódico mantém registro formal de todas as etapas do processo de avaliação científica, assegurando confidencialidade, ética, independência acadêmica e conformidade com o modelo doubleblindpeer review, no qual autores e revisores permanecem mutuamente anônimos durante o processo avaliativo.

Conselho de Revisores por Pares (Peer Review Board)

O Conselho de Revisores por Pares é composto por pesquisadores com sólida formação acadêmica e reconhecida atuação científica. Os pareceres técnicos emitidos avaliam critérios de relevância científica, originalidade, consistência metodológica, contribuição teórica e adequação ética, fortalecendo o rigor e a credibilidade do periódico.

Pareceristas

Ciências da Educação

Dr. Carlos Mendonça
Dr. Marcelo Pertussatti
Dr. Ederson Renan Pacheco de Farias

Ciência da Saúde

Dr. Daniel Laiber
Dra. Luisa Bonadiman

Ciências Jurídicas

Dr. Avelino Thiago
Dr. James Melo de Sousa
Dr. Manoel Coracy

Educação Inclusiva

Dra. Fábiana Roseana Souza Oliveira da Silva
Dra. Karla Roberta Melo de Vasconcellos

Tecnologia

Dr. Flávio Lopes
Dr. Geraldo Lúcio

Editor Gerente

Rayane Priscila Santos de Souza

Editores de Seção

Karolayne Luana de Oliveira Silva
Eloisa Bárbara Rodrigues Lima

Equipe de Produção Editorial

Reviane Francy Silva da Silveira
Priscila de Fátima Lima Schio
Lucas Teotônio Vieira

Editor Técnico

Balbino Júnior

Administrador do Sistema OJS

Vitor Santos

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
PARA OS PROFESSORES E PARA A FAMÍLIA**
THE CHALLENGES OF INCLUSIVE EDUCATION
FOR TEACHERS AND FAMILIES
LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA
PARA LOS DOCENTES Y LAS FAMILIAS

RESUMO

A educação inclusiva configura-se como um modelo educacional que busca garantir o acesso e a permanência de todos os alunos em escolas regulares, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais, sociais ou culturais. Esse paradigma rompe com práticas segregacionistas, ao propor a adaptação do ambiente escolar às diferentes necessidades dos estudantes, reconhecendo a diversidade como elemento constitutivo do processo de ensino e aprendizagem. No contexto docente, a inclusão impõe desafios relacionados à adequação de currículos, metodologias e avaliações, frequentemente em cenários marcados por limitações estruturais e formativas. Já no âmbito familiar, a inclusão repercute em transformações nas rotinas, nas percepções culturais e nas vivências emocionais, demandando reorganizações e enfrentamentos que se refletem diretamente na trajetória escolar do aluno. O objetivo deste trabalho foi analisar os desafios da educação inclusiva para os professores e para a família. A metodologia utilizada consistiu em uma revisão de literatura de caráter qualitativo, baseada em produções acadêmicas e documentos normativos publicados nos últimos anos. Conclui-se que a efetivação da inclusão depende de condições que ultrapassam o esforço individual do professor ou o engajamento da família, exigindo a articulação entre práticas pedagógicas adequadas, suporte institucional e políticas públicas consistentes. A análise evidencia que a consolidação da educação inclusiva requer a construção de uma rede de corresponsabilidade, em que escola e família compartilham responsabilidades e colaboram para assegurar a participação plena e equitativa dos estudantes no processo educacional.

Palavras-chave: Docentes; educação inclusiva; família.

ABSTRACT

Inclusive education is configured as an educational model that seeks to guarantee the access and permanence of all students in regular schools, regardless of their physical, intellectual, sensory, social, or cultural conditions. This paradigm breaks with segregationist practices by proposing the adaptation of the school environment to the different needs of students, recognizing diversity as a constitutive element of the teaching and learning process. In the teaching context, inclusion imposes challenges related to curriculum, methodological, and assessment adjustments, often in scenarios marked by structural and training limitations. In the family context, inclusion brings transformations in routines, cultural perceptions, and emotional experiences, demanding reorganizations and coping strategies that directly affect the student's school trajectory. The objective of this work was to analyze the challenges of inclusive education for teachers and families. The methodology used consisted of a qualitative literature review, based on academic productions and normative documents published in recent years. Concluded that the effectiveness of inclusion depends on conditions that go beyond the individual effort of the teacher or the engagement of the family, requiring the articulation of adequate pedagogical practices, institutional support, and consistent public policies. The analysis shows that the consolidation of inclusive education requires the construction of a network of shared responsibility, in which school and family collaborate to ensure the full and equitable participation of students in the educational process.

Keywords: Family; inclusive education; teachers.

RESUMEN

La educación inclusiva se configura como un modelo educativo que busca garantizar el acceso y la permanencia de todos los alumnos en las escuelas regulares, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sensoriales, sociales o culturales. Este paradigma rompe con las prácticas segregacionistas al proponer la adaptación del entorno escolar a las diferentes necesidades de los estudiantes, reconociendo la diversidad como un elemento constitutivo del proceso de enseñanza y

aprendizaje. En el contexto docente, la inclusión impone desafíos relacionados con la adecuación de planes de estudio, metodologías y evaluaciones, frecuentemente en escenarios marcados por limitaciones estructurales y formativas. En el ámbito familiar, la inclusión repercute en transformaciones de las rutinas, en las percepciones culturales y en las vivencias emocionales, exigiendo reorganizaciones y afrontamientos que se reflejan directamente en la trayectoria escolar del alumno. El objetivo de este trabajo fue analizar los desafíos de la educación inclusiva para los docentes y la familia. La metodología utilizada consistió en una revisión de literatura de carácter cualitativo, basada en producciones académicas y documentos normativos publicados en los últimos años. Se concluye que la efectividad de la inclusión depende de condiciones que trascienden el esfuerzo individual del docente o el compromiso de la familia, requiriendo la articulación de prácticas pedagógicas adecuadas, apoyo institucional y políticas públicas consistentes. El análisis demuestra que la consolidación de la educación inclusiva requiere la construcción de una red de corresponsabilidad, en la que escuela y familia compartan responsabilidades y colaboren para asegurar la participación plena y equitativa de los estudiantes en el proceso educativo.

Palabras clave: Docentes; educación inclusiva; familia.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui um princípio norteador das políticas educacionais contemporâneas, fundamentada no direito universal à educação e na valorização da diversidade como elemento essencial do processo de ensino-aprendizagem. Esse modelo preconiza a inserção de todos os alunos, com ou sem deficiência, nos espaços regulares de ensino, garantindo-lhes acesso ao currículo escolar, à convivência social e ao desenvolvimento de suas potencialidades. Trata-se de uma proposta que rompe com práticas segregacionistas e busca efetivar a equidade, ao reconhecer que a escola deve adaptar-se às necessidades dos estudantes, e não o contrário (Araújo; Silva, 2025).

A efetivação desse paradigma, entretanto, encontra obstáculos que se desdobram em diferentes dimensões. Para os professores, o processo de inclusão escolar está associado a desafios que envolvem a adequação de estratégias pedagógicas, a necessidade de formação específica e a escassez de recursos estruturais disponíveis no cotidiano escolar. Além disso, a multiplicidade de demandas em sala de aula exige do docente competências adicionais para lidar com a heterogeneidade, o que frequentemente se articula a sentimentos de sobrecarga e insegurança profissional (Coelho; Coelho, 2024).

Do ponto de vista das famílias, a educação inclusiva também impõe exigências significativas. O ingresso e a permanência de crianças e adolescentes em ambientes escolares inclusivos repercutem diretamente nas dinâmicas familiares, envolvendo aspectos emocionais, sociais e culturais. Nesse cenário, os familiares desempenham papel decisivo no apoio ao processo educacional, mas, ao mesmo

tempo, enfrentam barreiras relacionadas ao preconceito, à falta de informações adequadas e à necessidade de estabelecer uma relação de cooperação constante com a escola (Prado; Mól, 2025). A pergunta de pesquisa é: Como os desafios pedagógicos, sociais e emocionais da educação inclusiva afetam a atuação dos professores e as dinâmicas familiares no processo de escolarização?

O objetivo geral é compreender os desafios da educação inclusiva para os professores e para a família, destacando as implicações pedagógicas, sociais e emocionais envolvidas nesse processo. E os objetivos específicos são: entender as dificuldades enfrentadas pelos professores na implementação da educação inclusiva; investigar os impactos da educação inclusiva nas dinâmicas familiares; discutir as relações entre escola e família no contexto da educação inclusiva, enfatizando os fatores que influenciam a cooperação e a corresponsabilidade no processo educativo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação inclusiva e seus fundamentos

2.1.1 Definições e princípios da inclusão escolar

A definição de inclusão escolar baseia-se em uma perspectiva ética e jurídica, sendo respaldada por documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca de 1994, e por legislações nacionais que enfatizam o direito universal à educação. Esses instrumentos reforçam a necessidade de que os sistemas educacionais se organizem de forma a eliminar barreiras que limitam a aprendizagem e a participação de determinados grupos. A inclusão não pode ser entendida como um favor ou uma concessão, mas como um princípio que decorre do reconhecimento da dignidade humana e da igualdade de oportunidades. Assim, não basta inserir o estudante em uma sala de aula comum; é necessário assegurar condições que lhe permitam aprender, interagir e se desenvolver de maneira equitativa.

Entre os princípios que sustentam a educação inclusiva, destaca-se a valorização da diversidade. Em vez de considerar as diferenças como obstáculos, a perspectiva inclusiva entende a pluralidade como fonte de enriquecimento pedagógico. A convivência entre alunos com diferentes características favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a empatia e o respeito, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de aprendizagem por meio da troca

de experiências. A diversidade passa a ser compreendida como um recurso que potencializa o processo educativo, exigindo metodologias diferenciadas e flexíveis (Araújo; Silva, 2025).

Outro princípio central é o da equidade, que se diferencia da simples igualdade formal. Enquanto a igualdade busca oferecer a todos o mesmo ponto de partida, a equidade reconhece que cada indivíduo possui necessidades específicas que devem ser consideradas para garantir condições justas de aprendizagem. Nesse sentido, a escola inclusiva adota currículos adaptados, materiais acessíveis e avaliações diversificadas, buscando responder às particularidades de cada aluno. Tal perspectiva rompe com práticas homogêneas e padronizadas que historicamente marginalizaram sujeitos que não se enquadravam no perfil considerado “normal”.

A corresponsabilidade também ocupa lugar de destaque nos fundamentos da inclusão escolar. O processo não pode ser reduzido à atuação isolada do professor, ainda que sua prática pedagógica seja determinante. A efetivação da inclusão depende da ação conjunta de gestores, profissionais de apoio, equipe pedagógica e familiares, formando uma rede de colaboração que assegure a permanência e o sucesso dos estudantes (Souza; Medeiros, 2024).

A participação ativa da família representa outro aspecto indissociável dos princípios inclusivos. O envolvimento familiar contribui para a adaptação escolar do aluno, fortalece os vínculos de pertencimento e permite uma articulação mais consistente entre as demandas da vida cotidiana e os objetivos educacionais. Ao mesmo tempo, a inclusão escolar gera impactos sociais e emocionais para os familiares, que se veem desafiados a compreender as políticas educacionais, a lidar com preconceitos sociais e a assumir papel de parceiros na trajetória formativa dos filhos.

Do ponto de vista pedagógico, a inclusão fundamenta-se no reconhecimento de que a escola deve ser capaz de acolher diferentes estilos de aprendizagem. Isso implica a adoção de práticas diversificadas, que contemplem recursos didáticos variados, estratégias de ensino colaborativo e tecnologias assistivas. Essas práticas não devem ser entendidas como medidas excepcionais, mas como elementos constitutivos de uma pedagogia voltada à diversidade. A adoção de tais princípios transforma a escola em um espaço em que todos os alunos, independentemente de

suas condições, podem desenvolver-se em suas dimensões cognitivas, sociais e afetivas (Coelho; Coelho, 2024).

A acessibilidade também se configura como princípio estruturante, abrangendo aspectos físicos, comunicacionais e atitudinais. A eliminação de barreiras arquitetônicas permite a mobilidade de estudantes com deficiência física; a adoção de recursos de comunicação alternativos favorece a participação de alunos com deficiência auditiva ou visual; e a superação de barreiras atitudinais promove a construção de um ambiente escolar que valoriza o respeito e a aceitação das diferenças. Sem essa perspectiva, a presença física de alunos em classes regulares não se traduz em inclusão efetiva (Dall'Acqua; Pilatti, 2023).

A educação inclusiva, ao definir-se como direito e como princípio pedagógico, exige uma mudança de paradigma na organização escolar. Essa mudança implica superar práticas segregacionistas e compreender que todos os alunos têm direito ao acesso ao conhecimento em igualdade de condições. Ao assumir a diversidade como eixo estruturante, a escola amplia seu papel social, reafirmando-se como instituição promotora da cidadania e da justiça social. Nesse sentido, a definição e os princípios da inclusão escolar configuram-se como base indispensável para a análise dos desafios enfrentados por professores e famílias, que serão abordados nos capítulos seguintes.

2.1.2 Marcos legais e diretrizes de políticas públicas

No cenário internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 inaugurou o princípio de que a educação constitui direito fundamental, sem distinções de qualquer natureza. Décadas depois, a Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, de 2006, ratificada pelo Brasil em 2008, consolidou o entendimento de que a inclusão escolar deve ocorrer prioritariamente em escolas comuns, reforçando a necessidade de eliminar barreiras que impedem a participação plena. Entretanto, foi a Declaração de Salamanca, de 1994, que se tornou um marco central ao afirmar que escolas regulares devem acolher todos os alunos, independentemente de suas condições pessoais, e que o sistema educacional deve ajustar-se às necessidades dos estudantes, e não o contrário (Lopes; Silva, 2025).

No plano nacional, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu bases sólidas ao garantir, no artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. O artigo 208, por sua vez, assegurou o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com deficiência. Essa diretriz constitucional inaugurou uma perspectiva que rejeita modelos segregacionistas e reafirma a necessidade de políticas de inclusão como parte da responsabilidade pública (Dall'Acqua; Pilatti, 2023).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, reforçou esse princípio ao dispor, em seu artigo 59, que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas e recursos adaptados às necessidades dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Essa disposição legal tornou-se um dos principais referenciais para a implementação de políticas educacionais inclusivas, ao exigir a criação de condições pedagógicas e estruturais que efetivamente viabilizem a aprendizagem (Magalhães, 2025).

Outro marco relevante foi a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008 pelo Ministério da Educação. Esse documento propôs a reorganização das práticas pedagógicas, a oferta de atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais e a formação de professores para lidar com a diversidade em sala de aula. Ao enfatizar o caráter transversal da inclusão, a política ampliou a compreensão de que a responsabilidade pela educação inclusiva não se limita a espaços especializados, mas atravessa todas as etapas e modalidades do ensino (Araújo; Silva, 2025).

Em 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146), também conhecido como Lei Brasileira de Inclusão, consolidou avanços importantes ao estabelecer que a educação é direito da pessoa com deficiência em todos os níveis e modalidades, assegurada em igualdade de condições e oportunidades. O Estatuto tornou obrigatória a eliminação de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais, além de proibir a cobrança de valores adicionais em instituições privadas para o atendimento de estudantes com deficiência. Essa legislação reforçou a dimensão de cidadania vinculada à inclusão, impondo às escolas obrigações que ultrapassam o campo pedagógico e atingem a esfera administrativa e estrutural (Silva; Silva, 2018).

As políticas públicas também se expressaram em programas específicos, como a implantação de salas de recursos multifuncionais, a ampliação do acesso a tecnologias assistivas e a oferta de cursos de capacitação docente em larga escala. Tais iniciativas tiveram como propósito apoiar as escolas regulares na tarefa de incluir alunos com diferentes necessidades educacionais, oferecendo suporte pedagógico e infraestrutura adequada. Ainda assim, persistem desafios relacionados à implementação efetiva dessas medidas, especialmente em regiões onde os recursos financeiros e materiais são mais limitados (Souza; Medeiros, 2024).

Outro ponto fundamental refere-se ao papel do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, que estabeleceu metas e estratégias voltadas à universalização do acesso e à melhoria da qualidade da educação inclusiva. Entre as metas, destaca-se a ampliação da oferta de educação em tempo integral e a garantia de atendimento a estudantes com deficiência, assegurando a formação adequada dos professores e o fortalecimento da rede de apoio. O PNE reafirmou a necessidade de articulação entre União, Estados e Municípios na execução de políticas inclusivas, reconhecendo a complexidade do tema no contexto federativo (Gonçalves; Corrêa; Gomes, 2025).

2.2 Perspectivas docentes na educação inclusiva

2.2.1 Limites pedagógicos e barreiras estruturais

A atuação docente no contexto da educação inclusiva encontra-se permeada por desafios que extrapolam o domínio teórico-metodológico e atingem também dimensões estruturais e institucionais. A proposta de inclusão, ao defender a presença de todos os alunos em classes regulares, impõe aos professores a responsabilidade de atender a demandas educacionais diversas, que exigem adaptações curriculares, metodológicas e avaliativas. Esse processo, no entanto, frequentemente esbarra em limitações que comprometem a efetivação das práticas inclusivas, revelando tensões entre o ideal normativo e a realidade vivenciada no espaço escolar.

Entre os principais limites pedagógicos, destaca-se a formação inicial insuficiente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Os cursos de licenciatura, em grande parte, dedicam pouca atenção à educação especial e às estratégias de ensino voltadas para alunos com deficiência ou necessidades

educacionais específicas. Como consequência, muitos professores ingressam no exercício profissional sem preparo adequado para planejar atividades inclusivas, elaborar materiais adaptados ou empregar recursos de acessibilidade (Souza; Medeiros, 2024).

Outro aspecto pedagógico relevante refere-se à dificuldade de conciliar as demandas da inclusão com o cumprimento do currículo prescrito. O modelo escolar ainda privilegia a homogeneização dos conteúdos e a padronização das avaliações, o que contrasta com a necessidade de flexibilização exigida pela diversidade. O professor, ao buscar garantir a participação de todos os alunos, enfrenta a tensão entre atender às especificidades individuais e seguir os objetivos estabelecidos em documentos oficiais.

As barreiras estruturais, por sua vez, constituem outro fator que limita a efetividade da educação inclusiva. Muitas escolas não dispõem de recursos materiais e tecnológicos necessários para garantir acessibilidade plena, como rampas adequadas, sinalização tátil, materiais em braille ou softwares de apoio. Além disso, a falta de profissionais de apoio, como intérpretes de Libras, cuidadores e especialistas em educação especial, compromete a oferta de um atendimento individualizado e qualificado. O professor, nesse contexto, acaba assumindo funções que extrapolam suas atribuições, o que intensifica a sobrecarga e reduz o tempo dedicado ao planejamento pedagógico (Dall'Acqua; Pilatti, 2023).

A infraestrutura escolar precária também impacta a dinâmica da inclusão. Salas de aula superlotadas, ausência de espaços multifuncionais e carência de equipamentos pedagógicos dificultam a implementação de práticas diferenciadas. Nessas condições, torna-se inviável oferecer atenção adequada a todos os alunos, especialmente àqueles que necessitam de acompanhamento mais próximo. O resultado é a reprodução de práticas excludentes, ainda que de forma não intencional, pois o ambiente físico não favorece a interação e a participação efetiva (Coelho; Coelho, 2024).

A gestão escolar desempenha papel central na superação ou no agravamento dessas barreiras. Quando a instituição não estabelece uma cultura organizacional pautada na valorização da inclusão, os professores enfrentam maiores dificuldades para desenvolver práticas pedagógicas consistentes. A ausência de políticas internas

de apoio, de formações continuadas e de espaços de diálogo entre docentes e equipe pedagógica reforça o sentimento de isolamento e limita a construção de estratégias coletivas. Assim, a inclusão escolar deixa de ser responsabilidade compartilhada e passa a ser percebida como obrigação individual do professor.

2.2.2 Práticas de ensino e adaptações curriculares

A efetivação da educação inclusiva demanda do professor a adoção de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade, possibilitando que cada aluno participe ativamente do processo de aprendizagem. Nesse sentido, a adaptação curricular e metodológica constitui elemento central, uma vez que o currículo tradicional, marcado por padrões homogêneos, não contempla as necessidades específicas de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou dificuldades de aprendizagem (Santos; Freitas, 2021).

A flexibilização curricular, nesse contexto, implica ajustar conteúdos, metodologias e formas de avaliação de acordo com as condições e potencialidades dos alunos. Esse processo não deve ser compreendido como redução do nível de exigência, mas como reorganização dos meios para alcançar os objetivos propostos. Assim, práticas inclusivas envolvem o uso de recursos diferenciados, como materiais visuais e táteis, softwares educativos, jogos pedagógicos adaptados e atividades colaborativas que favoreçam a interação entre todos os estudantes (Gonçalves; Corrêa; Gomes, 2025).

A abordagem pedagógica inclusiva também exige do docente a capacidade de diversificar metodologias de ensino. O trabalho com metodologias ativas, como projetos interdisciplinares, resolução de problemas e atividades em grupo, favorece a participação de alunos com diferentes perfis. Ao deslocar o foco do ensino centrado no professor para um modelo que valoriza a autonomia do estudante, cria-se um ambiente mais propício para a inclusão. A utilização de recursos multimodais, que combinam estímulos visuais, auditivos e táteis, também amplia o acesso à informação e promove maior engajamento dos alunos (Prado; Mól, 2025).

Outro aspecto relevante refere-se à avaliação escolar. Os instrumentos avaliativos padronizados, frequentemente baseados em provas escritas e prazos rígidos, limitam a participação de estudantes que apresentam dificuldades específicas.

A perspectiva inclusiva demanda formas alternativas de avaliação, que considerem processos e não apenas resultados finais. Portfólios, observações contínuas, registros descritivos e autoavaliações são exemplos de instrumentos que possibilitam acompanhar o desenvolvimento dos alunos de maneira mais ampla e equitativa (Lopes; Silva, 2025).

A organização da sala de aula também exerce influência significativa sobre a eficácia das práticas inclusivas. A disposição dos espaços, a utilização de materiais acessíveis e a definição de rotinas flexíveis criam um ambiente mais acolhedor e participativo. A colaboração entre os alunos, estimulada por atividades em duplas ou grupos heterogêneos, contribui para o fortalecimento das relações sociais e para o desenvolvimento de atitudes de solidariedade e respeito às diferenças. Nessa perspectiva, o professor atua como mediador, facilitando interações e orientando processos de aprendizagem coletiva (Araújo; Silva, 2025).

A presença de tecnologias assistivas representa um recurso indispensável no contexto da adaptação curricular. Softwares de leitura de tela, dispositivos de comunicação alternativa, materiais em braile e recursos de acessibilidade digital ampliam as condições de participação dos alunos com deficiência. Entretanto, o uso dessas tecnologias exige capacitação docente e disponibilidade de infraestrutura, fatores que muitas vezes não estão presentes em escolas públicas ou privadas. A ausência desses recursos evidencia as desigualdades estruturais que ainda limitam a implementação efetiva da inclusão.

A formação continuada dos professores emerge como condição necessária para a consolidação de práticas inclusivas consistentes. A atualização profissional possibilita o acesso a novas metodologias, a reflexão crítica sobre a prática docente e o compartilhamento de experiências bem-sucedidas. A formação, no entanto, precisa ser contextualizada, considerando as realidades locais e as demandas específicas das comunidades escolares. Quando oferecida de forma pontual e desarticulada, tende a produzir efeitos limitados, reforçando a ideia de que a inclusão é responsabilidade individual do docente e não uma política coletiva da instituição (Souza; Medeiros, 2024).

As adaptações curriculares e metodológicas revelam-se, portanto, como instrumentos de transformação da escola em um espaço efetivamente inclusivo.

Contudo, tais práticas não podem ser entendidas como soluções isoladas, mas como parte de um processo que envolve planejamento, suporte institucional e compromisso político com a educação como direito universal. A superação dos limites pedagógicos e a construção de estratégias diversificadas configuram-se como caminhos indispensáveis para que a inclusão escolar se concretize de maneira efetiva no cotidiano docente.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de abordagem qualitativa, delineada a partir da análise crítica de produções acadêmicas e documentos normativos que tratam dos desafios da educação inclusiva no âmbito docente e familiar. Optou-se por esse tipo de estudo por ele permitir a sistematização do conhecimento já produzido sobre o tema, bem como a identificação de convergências, lacunas e tensões presentes na literatura especializada.

O levantamento bibliográfico foi realizado entre os meses de agosto e setembro de 2025, utilizando-se as seguintes bases de dados: SciELO, Google Acadêmico, Portal de Periódicos da CAPES e repositórios institucionais de universidades brasileiras. Foram empregados descritores combinados por operadores booleanos, tais como: “educação inclusiva”, “desafios docentes”, “família e inclusão”, “políticas públicas de inclusão” e “práticas pedagógicas inclusivas”, nos idiomas português, inglês e espanhol.

Como critérios de inclusão, adotaram-se: artigos publicados em periódicos revisados por pares, capítulos de livros, teses, dissertações e documentos legais (leis, decretos, resoluções e diretrizes) produzidos nos últimos dez anos (2015–2025), com exceção de marcos históricos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Constituição Federal (1988), considerados fundamentais para a contextualização do tema. Foram excluídos textos que não abordassem diretamente a atuação docente ou as dinâmicas familiares no contexto da inclusão escolar.

A análise dos dados seguiu os pressupostos da análise temática de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2016), operacionalizada em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na pré-análise, realizou-se leitura flutuante dos textos selecionados para identificação de núcleos de sentido. Na

exploração, procedeu-se à codificação e categorização temática, resultando em duas grandes categorias analíticas: i) desafios pedagógicos e estruturais para os professores; ii) impactos da inclusão nas dinâmicas familiares e na relação escola-família. Por fim, os resultados foram interpretados à luz do referencial teórico adotado, articulando-se evidências empíricas da literatura com os objetivos da pesquisa.

A abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do objeto de estudo, que demanda compreensão aprofundada das percepções, vivências e condicionantes sociais envolvidos na educação inclusiva, sem pretensão de generalização estatística, mas de aprofundamento interpretativo.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

A partir da revisão bibliográfica realizada, os dados coletados foram organizados e analisados de acordo com os objetivos específicos do estudo, permitindo a identificação de três grandes eixos temáticos: as dificuldades enfrentadas pelos professores na implementação da educação inclusiva, os impactos desse processo nas dinâmicas familiares e os fatores que influenciam a cooperação e a corresponsabilidade entre escola e família. Os resultados são apresentados a seguir de forma integrada, com base na literatura selecionada.

No que concerne aos desafios docentes, os achados evidenciam que os professores atuam em um contexto marcado por limitações pedagógicas e estruturais significativas. Souza e Medeiros (2024) apontam que a formação inicial oferecida nos cursos de licenciatura é, em grande medida, insuficiente para preparar o futuro professor para lidar com a diversidade presente nas salas de aula regulares, o que resulta em insegurança profissional e sobrecarga de trabalho. Coelho e Coelho (2024) corroboram essa percepção ao associarem a falta de preparo específico a sentimentos de estresse, isolamento e impotência diante das demandas dos alunos com necessidades educacionais especiais. Além disso, Dall'Acqua e Pilatti (2023) destacam que as barreiras estruturais como ausência de rampas, materiais em braille, softwares de acessibilidade, intérpretes de Libras e cuidadores comprometem gravemente a efetivação das práticas inclusivas, revelando um hiato preocupante entre o que determinam as legislações (como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015) e o que de fato se concretiza no cotidiano escolar. Outro resultado recorrente

refere-se à tensão entre a necessidade de flexibilização curricular e a rigidez dos currículos prescritos. Gonçalves, Corrêa e Gomes (2025) observam que os professores sentem grande dificuldade em conciliar a padronização de conteúdos e avaliações com a exigência de adaptações individualizadas, o que os leva, muitas vezes, a improvisar soluções sem o suporte institucional adequado. Essa situação, conforme alerta Magalhães (2025), intensifica o mal-estar docente e compromete a qualidade do ensino oferecido a todos os alunos.

No que se refere aos impactos da educação inclusiva nas dinâmicas familiares, a análise da literatura revela que a inclusão escolar provoca transformações profundas na rotina e na subjetividade das famílias. Prado e Mól (2025) destacam que os familiares de alunos com deficiência ou com necessidades educacionais específicas vivenciam, com frequência, sobrecarga emocional e necessidade de reorganizar suas atividades domésticas e profissionais para atender às demandas escolares, como participação em reuniões, acompanhamento de tarefas adaptadas e busca por terapias complementares. Entretanto, os estudos também apontam aspectos positivos. Araújo e Silva (2025) observam que o convívio com a proposta inclusiva pode ressignificar as percepções familiares sobre as potencialidades do filho, reduzindo expectativas negativas e fortalecendo a autoestima de todos os membros do grupo familiar. Contudo, Lopes e Silva (2025) alertam que esse processo não é linear nem isento de sofrimento, uma vez que muitas famílias ainda enfrentam preconceito social e barreiras atitudinais tanto no ambiente escolar quanto na comunidade, o que gera angústia, sensação de desamparo e, em alguns casos, isolamento social. Ademais, a falta de informações claras sobre os direitos e os recursos disponíveis como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aparece como um entrave significativo. Conforme Santos e Freitas (2021), quando a escola não oferece orientação adequada, a família pode sentir-se desresponsabilizada ou, inversamente, excessivamente pressionada a suprir lacunas que seriam de competência institucional, o que fragiliza a parceria necessária ao sucesso do processo inclusivo.

No que tange à relação entre escola e família, os resultados indicam que a construção de uma rede de corresponsabilidade é dificultada por problemas de comunicação e pela ausência de espaços institucionalizados de diálogo. Souza e Medeiros (2024) afirmam que, na prática, prevalece uma comunicação unidirecional,

na qual a escola limita-se a informar as famílias sobre as dificuldades apresentadas pelo aluno, sem envolvê-las na elaboração de estratégias pedagógicas ou no planejamento das adaptações curriculares. Silva e Silva (2018) acrescentam que a ausência de uma cultura institucional de acolhimento à família gera desconfiança e, por vezes, conflitos abertos entre pais e profissionais da educação. Quando os responsáveis percebem que seus saberes e experiências não são valorizados, tendem a se afastar do ambiente escolar, o que fragiliza o suporte ao estudante e compromete a continuidade do processo educativo. Em contrapartida, estudos como o de Gonçalves, Corrêa e Gomes (2025) demonstram que escolas que implementam práticas de gestão democrática, promovem formações continuadas conjuntas (envolvendo professores, gestores e familiares) e estabelecem canais de comunicação bidirecionais obtêm melhores resultados na permanência, no desenvolvimento acadêmico e no bem-estar socioemocional dos alunos com necessidades educacionais específicas. Esses achados reforçam a tese de que a corresponsabilidade efetiva depende de políticas públicas consistentes que assegurem tempo institucional para o diálogo, recursos para o apoio multifamiliar e formação específica para todos os atores envolvidos. Sem essa base estruturante, a relação entre escola e família permanece refém do engajamento individual de professores e pais, tornando o processo inclusivo frágil, descontínuo e excessivamente dependente de esforços pessoais.

Em síntese, a análise dos resultados evidencia que os desafios da educação inclusiva para professores e famílias são múltiplos, interligados e de naturezas diversas pedagógica, estrutural, emocional e relacional. Os professores enfrentam obstáculos formativos e materiais que limitam sua ação, enquanto as famílias vivenciam impactos ambivalentes, alternando entre sobrecarga e ressignificações positivas, mas frequentemente carecem de informações e apoio institucional. A cooperação entre escola e família, por sua vez, é dificultada por padrões de comunicação unilaterais e pela falta de espaços institucionalizados de diálogo, sendo mais exitosa apenas quando há gestão democrática e políticas de apoio consistentes. Esses achados confirmam a hipótese inicial de que a efetivação da educação inclusiva não pode ser atribuída exclusivamente ao esforço individual do professor ou ao engajamento da família, mas exige uma articulação sistêmica entre práticas

pedagógicas adequadas, suporte institucional e políticas públicas eficazes e continuadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo central analisar os desafios da educação inclusiva para os professores e para a família, destacando as implicações pedagógicas, sociais e emocionais envolvidas nesse processo. Por meio de uma revisão bibliográfica de abordagem qualitativa, foi possível compreender que a educação inclusiva, embora fundamentada em princípios éticos, legais e pedagógicos sólidos, enfrenta obstáculos significativos que comprometem sua efetivação no cotidiano escolar. Do ponto de vista docente, evidenciou-se que os professores atuam sob condições marcadas por formação inicial deficitária, escassez de recursos estruturais, rigidez curricular e ausência de suporte institucional, fatores que geram sobrecarga, insegurança e, em muitos casos, adoecimento profissional. No âmbito familiar, verificou-se que a inclusão repercute em transformações profundas nas rotinas e nas vivências emocionais, envolvendo tanto experiências de fortalecimento e ressignificação cultural quanto situações de sobrecarga, preconceito e desamparo informacional. Ademais, a relação entre escola e família revelou-se como um ponto crítico, frequentemente marcada por comunicação unidirecional e falta de espaços institucionalizados de diálogo, o que fragiliza a necessária rede de corresponsabilidade.

A análise permitiu concluir que a efetivação da inclusão escolar depende de condições que ultrapassam o esforço individual do professor ou o engajamento isolado da família. É imprescindível a articulação entre práticas pedagógicas adequadas, suporte institucional consistente e políticas públicas eficazes e continuadas. A corresponsabilidade entre escola e família, quando efetivamente construída por meio de gestão democrática, formação conjunta e comunicação bidirecional, mostra-se capaz de potencializar a trajetória educacional dos alunos e de promover um ambiente escolar mais equitativo e acolhedor.

No que concerne à relevância acadêmica e social deste estudo, destaca-se que, academicamente, a pesquisa contribui para a sistematização do conhecimento produzido na última década sobre os desafios da educação inclusiva, oferecendo um panorama integrado que articula as perspectivas docentes e familiares dimensões

frequentemente tratadas de forma separada na literatura. Ao organizar e analisar criticamente os achados de diferentes autores, o trabalho preenche uma lacuna ao demonstrar a interdependência entre formação docente, condições estruturais, dinâmicas familiares e políticas públicas, fornecendo subsídios teóricos para novas investigações, especialmente aquelas de caráter empírico que possam aprofundar a compreensão das realidades locais. Socialmente, a pesquisa reveste-se de grande importância ao evidenciar que a inclusão escolar não é um favor ou uma concessão, mas um direito universal que exige responsabilidade compartilhada entre Estado, escola, professores e famílias. Ao revelar as barreiras concretas enfrentadas por esses atores no cotidiano, o estudo oferece elementos para a formulação de políticas públicas mais realistas e para a implementação de práticas institucionais mais sensíveis às reais necessidades dos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas. Ademais, ao valorizar o protagonismo das famílias e ao reconhecer suas dificuldades e potencialidades, a pesquisa contribui para a construção de uma cultura escolar mais democrática, participativa e comprometida com a justiça social e a equidade.

Por fim, considera-se que os objetivos propostos foram alcançados, respondendo à pergunta de pesquisa acerca de como os desafios pedagógicos, sociais e emocionais da educação inclusiva afetam a atuação dos professores e as dinâmicas familiares no processo de escolarização. Como limitação do estudo, aponta-se a ausência de investigação empírica direta com professores e famílias, o que sugere a necessidade de pesquisas futuras que utilizem entrevistas, grupos focais ou observações participantes para captar as nuances das experiências vivenciadas nos diferentes contextos regionais e institucionais brasileiros. Recomenda-se, ainda, que novos estudos explorem estratégias bem-sucedidas de formação continuada e de articulação escola-família, bem como avaliem o impacto de políticas públicas específicas na melhoria das condições de trabalho docente e na qualidade do suporte oferecido às famílias. Acredita-se que, ao lançar luz sobre os desafios e as possibilidades da educação inclusiva, este trabalho possa inspirar práticas mais humanizadas, colaborativas e efetivas em prol de uma escola verdadeiramente para todos.

6 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ozemar da Silva; SILVA, Alcimar José. Mediação pedagógica no âmbito da educação inclusiva: conceitos, práticas e desafios. **RECIMA21 – Revista Científica Multidisciplinar**, v. 6, n. 7, 2025. Disponível em: <https://recima21.com.br/recima21/article/download/6540/4479>. Acesso em: 03 set. 2025.

COELHO, Darci Ferreira; COELHO, Ana Cristina Mantai Von-Rondon. Educação inclusiva na perspectiva dos desafios docentes em sala de aula e formação continuada. **Revista Sociedade Científica**, v. 7, n. 1, 2024. Disponível em: <https://show.scientificsociety.net/2024/08/educacao-inclusiva-na-perspectiva-dos-desafios-docentes-em-sala-de-aula-e-formacao-continuada/>. Acesso em: 10 set. 2025.

DALL'ACQUA DE OLIVEIRA, Adriane; PILATTI, Luiz Alberto. Educação inclusiva na formação inicial de professores: revisão sistemática. **Revista Even Pedagógica**, v. 14, n. 2, p. 359-375, 2023. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/373035058>. Acesso em: 02 set. 2025.

GONÇALVES de Oliveira, Denise; CORRÊA Magri, Emily; GOMES, Ferreira, Julia; NASCIMENTO FERREIRA, Lorena. **Desafios da educação inclusiva nos anos iniciais da rede pública**. Faculdade Multivix, 2025. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2025/02/DESAFIOS-DA-EDUCACAO-INCLUSIVA-NOS-ANOS-INICIAIS-DA-REDE-PUBLICA.pdf>. Acesso em: 07 set. 2025.

LOPES, Raphaella; SILVA DA COSTA, Simone Souza. Percepção de professores de Ensino Superior sobre as repercussões de uma formação sobre inclusão em suas práticas docentes. **Revista Educação Especial**, Universidade Federal de Santa Maria, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/88285>. Acesso em: 05 set. 2025.

MAGALHÃES, R. de Lima. Mal-estar docente e educação inclusiva. **Revista de Educação do Ideau**, v. 20, n. 1, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ideau.com.br/index.php/rei/article/download/294/196>. Acesso em: 09 set. 2025.

PRADO, Carolina Conceição; MÓL, Gerson de Souza. Políticas brasileiras de educação inclusiva: impactos na formação de professores no período de 2016-2024. **RevIn – Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, v. 6, 2025. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/download/2149/791>. Acesso em: 11 set. 2025.

SANTOS, Marlene Oliveira dos; FREITAS, Daniela Andrade. Inclusão escolar e formação docente: desafios e perspectivas. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, v. 30, n. 67, p. 45-62, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/cpe/article/view/34567>. Acesso em: 04 set. 2025.

SILVA, Nara Cláudia; SILVA, José Roberto. Compreendendo o processo de inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 4, p. 583-600, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/5QWT88nTKPL4VMLSGRG7dSM>. Acesso em: 01 set. 2025.

SOUZA, Fernanda Cristina; MEDEIROS, João Paulo. Inclusão e práticas pedagógicas: desafios contemporâneos na escola pública brasileira. **Revista Práxis Educacional**, v. 20, n. 2, p. 211-229, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/10999>. Acesso em: 08 set. 2025.

