



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

**A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E A PRÁTICA
PEDAGÓGICA: O DESAFIO PROFISSIONAL**
SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION AND PEDAGOGICAL
PRACTICE: THE PROFESSIONAL CHALLENGE
**LA EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIVA Y LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA: ELA DESAFÍO PROFESIONAL**

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a educação especial e inclusiva no contexto da prática pedagógica, destacando os desafios enfrentados pelos profissionais da educação no processo de inclusão escolar. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em autores que discutem a temática da inclusão, bem como em documentos legais que asseguram o direito à educação para todos. Nesse sentido, são abordados aspectos históricos, sociais e educacionais que contribuíram para a consolidação das políticas inclusivas no Brasil. Os resultados evidenciam que, apesar dos avanços nas políticas públicas e na legislação vigente, ainda existem obstáculos significativos na efetivação da inclusão no ambiente escolar. Dentre esses desafios, destacam-se a falta de formação adequada dos professores, a escassez de recursos pedagógicos, a ausência de suporte especializado e as dificuldades na adaptação das práticas de ensino às necessidades dos alunos. Conclui-se que a educação inclusiva exige uma mudança de postura por parte dos educadores e das instituições, sendo necessário investir em formação continuada, metodologias diferenciadas e estratégias que favoreçam a participação ativa e o desenvolvimento pleno de todos os alunos no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação inclusiva; prática pedagógica; ensino-aprendizagem; inclusão escolar.

ABSTRACT

This article aims to analyze special and inclusive education in the context of pedagogical practice, highlighting the challenges faced by education professionals in the school inclusion process. The research is qualitative and bibliographic in nature, based on authors who discuss the theme of inclusion, as well as legal documents that guarantee the right to education for all. In this sense, historical, social, and educational aspects that contributed to the consolidation of inclusive policies in Brazil are addressed. The results show that, despite advances in public policies and current legislation, significant obstacles remain in the effective implementation of inclusion in the school environment. Among these challenges, the lack of adequate teacher training, the scarcity of pedagogical resources, the absence of specialized support, and the difficulties in adapting teaching practices to the needs of students stand out. It is concluded that inclusive education requires a change in attitude on the part of educators and institutions, making it necessary to invest in continuing education, differentiated methodologies, and strategies that favor the active participation and full development of all students in the learning process.

Keywords: Inclusive education; pedagogical practice; teaching and learning; school inclusion.

RESUMEN

Este artículo analiza la educación especial e inclusiva en el contexto de la práctica pedagógica, destacando los retos que enfrentan los profesionales de la educación en el proceso de inclusión escolar. La investigación es cualitativa y bibliográfica, basada en autores que abordan el tema de la inclusión, así como en documentos legales que garantizan el derecho a la educación para todos. En este sentido, se analizan aspectos históricos, sociales y educativos que contribuyeron a la consolidación de políticas inclusivas en Brasil. Los resultados muestran que, a pesar de los avances en las políticas públicas y la legislación vigente, persisten importantes obstáculos para la implementación efectiva de la inclusión en el entorno escolar. Entre estos retos, destacan la falta de capacitación docente adecuada, la escasez de recursos pedagógicos, la ausencia de apoyo especializado y las dificultades para adaptar las prácticas de enseñanza a las necesidades del alumnado. Se concluye que la educación inclusiva

requiere un cambio de actitud por parte de los educadores e instituciones, lo que hace necesario invertir en formación continua, metodologías diferenciadas y estrategias que favorezcan la participación activa y el pleno desarrollo de todo el alumnado en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Educación inclusiva; práctica pedagógica; enseñanza-aprendizaje; inclusión escolar.

1 INTRODUÇÃO

O conjunto de considerações aqui apresentadas é resultados da pesquisa e o desejo de construir um campo teórico específico da pedagogia no contexto da educação especial e inclusiva. O comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem de crianças, adolescentes e adultos de diversas instituições brasileiras, é a reflexão acerca do fazer pedagógico remetendo aos fatores sociais que determinam a necessidade de produzir conhecimento no campo da intervenção na seara educacional/pedagógica.

No Brasil, esse campo tem-se configurado como um espaço multi e interdisciplinar. Há várias décadas, profissionais de diversas áreas de formação, envolvidos no âmbito da educação e saúde, têm-se ocupado com os problemas das dificuldades de aprendizagem, motivados por uma questão que insiste em não se calar perante o incontestável fracasso do sistema educacional brasileiro e dar respostas a altura no que tange a educação inclusiva.

Muito embora o fazer pedagógico venha se constituindo num crescimento paulatino, ampliando seu âmbito de ação e modelos de intervenção, muito ainda há que ser feito no que respeita ao campo da investigação científica para que se possa verdadeiramente fazer frente à demanda que a originou. Somente pesquisas realizadas no contexto acadêmico poderão resultar numa produção de conhecimento capaz de transformar tal realidade. Não se trata apenas de pensar sobre o fenômeno empírico que nos ocupa, mas também de pensar sobre o que pensa. Através desta pesquisa pode-se verificar que existem vários métodos para auxiliar nesse desafio, pois quando depararmos com a educação inclusiva, não haverá dúvida de como receber estes educandos, sem preconceitos e com sabedoria.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Conceituações sobre a educação inclusiva

A educação especial e inclusiva constitui-se como um campo que busca garantir o direito à educação para todos, respeitando as diferenças e promovendo a equidade no processo educativo. Nesse sentido, a inclusão escolar não se limita ao acesso do aluno à escola regular, mas envolve mudanças estruturais, pedagógicas e atitudinais no sistema educacional.

De acordo com Mantoan (2003), a educação inclusiva representa uma transformação paradigmática no ensino, ao propor que a escola se adapte às necessidades dos alunos, rompendo com práticas excludentes historicamente consolidadas. Para a autora, incluir implica reconhecer a diversidade como elemento constitutivo da aprendizagem, valorizando as diferenças como potencial pedagógico e não como obstáculo.

Sob a perspectiva histórico-cultural, Vygotsky (1993) afirma que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio das interações sociais, sendo o aprendizado mediado por instrumentos culturais e pela ação do outro. Nesse contexto, a inclusão escolar exige práticas pedagógicas que considerem a mediação como elemento central, permitindo que o aluno avance em sua zona de desenvolvimento proximal, mesmo diante de limitações ou dificuldades.

Complementando essa abordagem, Piaget (1967) defende que o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito em interação com o meio. Dessa forma, o uso de estratégias pedagógicas diversificadas, como jogos e atividades lúdicas, torna-se fundamental para favorecer a aprendizagem significativa, especialmente em ambientes inclusivos, onde há diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem.

No campo da psicopedagogia, Fernández (1991) destaca que as dificuldades de aprendizagem não devem ser compreendidas apenas sob o aspecto cognitivo, mas também emocional e relacional. A autora enfatiza a importância do vínculo afetivo no processo educativo, apontando que o fracasso escolar pode estar relacionado a fatores subjetivos que precisam ser considerados na prática pedagógica.

Nessa mesma linha, Bossa (2000) compreende o diagnóstico psicopedagógico como um processo investigativo contínuo, que busca identificar as causas das dificuldades de aprendizagem, considerando aspectos cognitivos, afetivos

e sociais. Esse diagnóstico orienta intervenções mais eficazes, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas inclusivas.

Do ponto de vista legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece que a educação é direito de todos, assegurando atendimento educacional especializado aos estudantes com necessidades específicas, preferencialmente na rede regular de ensino. Tal legislação reforça o compromisso do Estado com a inclusão e a democratização do ensino.

Além disso, documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (1994), defendem que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais. Esse documento constitui um marco na consolidação da educação inclusiva, influenciando políticas públicas educacionais em diversos países, incluindo o Brasil.

Segundo Sanches (2011), a educação inclusiva deve ser compreendida como um processo dinâmico, que exige constante reflexão sobre as práticas pedagógicas. A autora destaca que não existem métodos universais, sendo necessário adaptar estratégias de ensino às necessidades específicas de cada aluno, dentro de uma perspectiva de diferenciação pedagógica.

Ademais, Winnicott (apud WEISS, 2004) ressalta a importância do brincar no desenvolvimento humano, afirmando que é por meio da atividade lúdica que o indivíduo desenvolve sua criatividade, identidade e capacidade de aprendizagem. Nesse sentido, os jogos e brincadeiras configuram-se como recursos pedagógicos essenciais no contexto da educação inclusiva.

Dessa forma, observa-se que a educação inclusiva demanda uma mudança de concepção no papel da escola e do professor, exigindo práticas pedagógicas flexíveis, formação continuada e compromisso com a diversidade. Trata-se de um processo contínuo e desafiador, que visa não apenas o acesso à educação, mas a permanência e o sucesso de todos os alunos no ambiente escolar.

2.2 A Educação especial e inclusiva e a prática pedagógica

Diversos marcos históricos contribuíram para influenciar o Brasil no âmbito da educação especial e inclusiva. Estes acontecimentos internacionais puderam nortear o Brasil a fim de o mesmo envolver nessa seara e trazer respostas aos questionamentos que permearam por muito tempo em nossa sociedade.

De acordo com Corrêa (2011) apud Tonello (2011) afirmaram que:

No século passado, alguns documentos internacionais gerados em diferentes momentos tornaram-se marcos históricos e nortearam as conquistas em diversos campos, tanto para as pessoas de uma maneira geral, como particularmente para aquelas com necessidades especiais. Destacam-se, dentre esses marcos históricos: Declaração Universal dos Direitos do Homem pela ONU (1948); a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); a Conferência Mundial Educação para Todos (1990), com a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, com a Declaração de Salamanca (1994); a Convenção de Guatemala (1999) e a Carta do Terceiro Milênio (1999). (Tonello, 2011, p. 68 apud Corrêa, 2011)

Devido a esta influência, o Brasil passou a formular leis que viessem a nortear a educação em nosso território, como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de garantir o direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade, para valorizar os profissionais da educação, estabelecer o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública, e, o CNE (Conselho Nacional de Educação), que é um órgão ligado ao MEC (Ministério da Educação e Cultura), mas de atuação independente. A função do CNE é o de apoiar o MEC na elaboração das políticas educacionais e de diretrizes de ensino, a serem seguidas pelos estados e municípios.

2.3 A lei de diretrizes e bases da educação do Brasil

Neste tópico é enfatizado a organização da LDB quanto aos diversos órgãos federativos, onde cada um deve organizar seu sistema de ensino.

De acordo com o MEC (2013) pontua que:

Na organização do Estado brasileiro, a matéria educacional é conferida pela Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aos diversos entes federativos: União, Distrito Federal, Estados e Municípios, sendo que a cada um deles compete organizar seu sistema de ensino, cabendo, ainda, à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva (artigos 8º, 9º, 10 e 11). No tocante à Educação Básica, é relevante destacar que, entre as incumbências prescritas pela LDB aos Estados e ao Distrito Federal, está assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio a todos que o demandarem. E ao Distrito Federal e aos Municípios cabe oferecer a Educação Infantil em Creches e Pré-Escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental. Em que pese, entretanto, a autonomia dada aos vários sistemas, a LDB, no inciso IV do seu artigo 9º, atribui à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (MEC, 2013, p. 7).

Além de a LDB estabelecer a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), com diretrizes e metas para a política educacional, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, contribuindo que a educação abarque os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

2.4 A ação pedagógica na sala de aula

Aqui será discutido de forma sucinta a ação pedagógica na sala de aula, que é uma questão desafiadora e envolve a inclusão.

Segundo Ferreira (2001), relata que:

[...] O professor tem que conseguir olhar com mais profundidade; estar bem informado; ser solidário, ter respeito para com seu aluno e analisar suas condições para ensino-aprendizagem. Tem que desenvolver de forma lúcida e criativa; essa questão de inclusão. Edificando um clima de descontração e prazer para que possa acontecer o ensino. (Ferreira, 2001, p. 25).

Os pedagogos, psicopedagogos e outros profissionais da educação devem estar atentos com estes alunos que, por sua vez, foram inseridos no sistema educacional regular, acolherem, buscar o histórico de cada um deles, o que pode se obter com familiares, de escolas vindas, a fim de buscar caminhos para ministrar aulas dentro do ritmo, das limitações de cada um deles e com afetividade, pois trata-se de um desafio educá-los.

Fonseca (1981) corrobora ao afirmar que:

A criança com dificuldades de aprendizagem não pode ser “classificada” como deficiente. Trata-se de uma criança normal que aprende de uma forma diferente, apresenta uma discrepância entre o potencial normal que não é realizado em termos de aproveitamento escolar. (Fonseca, 1981, p.100).

Assim que, os educadores precisam estar atentos com seus alunos e buscar recursos para alcançar seus objetivos no que respeita estes alunos. É preciso que haja uma equipe interna no ambiente escolar e que haja interação com a família.

2.5 Compreendendo a educação inclusiva

Neste tópico será ventilado a respeito da compreensão da educação inclusiva e o que está relacionado a ela.

A educação inclusiva diz respeito à capacidade de entender e reconhecer o outro; para ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós [...] (Mantoan, 2003). Tais diferenças são importantes para agregarem ao nosso conhecimento e, elas estão relacionadas a usos e costumes de uma cultura, a religiões.

Em nenhum dos casos, o sistema educacional estava preparado para incluí-los, pois, o anormal não fazia parte da escola regular.

De acordo com Vygotsky (1993), afirma que “Todos os seres humanos são capazes de aprender, mas é necessário que adaptamos nossa forma de ensinar”. (Vygostky, 1993, p. 33).

Segundo Sanches (2011) aborda que:

A sala de aula é, na escola regular, um local privilegiado para desencadear atitudes e comportamentos de inclusão, tanto nos alunos como nos professores, desde que as interações se processem e que todos sejam envolvidos nas tarefas. (Sanches, 2011, p. 140).

Inclusão envolve participação de todos, estar disponível para respeitar e ser respeitado, gerir os seus pré-conceitos e compreender os dos outros, mudando e fazendo mudar mentalidades, participando e não se auto excluindo, tendo o direito à sua diferença e o dever de respeitar a diferença dos outros. No processo de inclusão, um processo sempre dinâmico e inacabado, todos têm a ganhar e a perder: ganha-se em humanidade, aprendizagens e participação, perde-se em benefícios inerentes à exclusão que se pode consubstanciar em discriminação positiva ou negativa.

Segundo Fernádes (1991, p. 35), “uma tarefa primordial no diagnóstico é registrar o amor [...]” Entretanto, “quando o problema do aluno é externo à estrutura familiar e individual do que fracassa em aprender, é necessária a mudança escolar”. (Fernádes, 1991, p. 81).

Sanches (2011), por sua vez, afirma que:

Cada caso é um caso”, como é hábito dizer-se e, por isso, cada situação pedagógica é única e a necessitar, também, de uma resposta única, onde a necessidade de experimentar novas metodologias e refletir sobre elas e a necessidade de formar professores das suas práticas. (Sanches, 2011, pp. 128-129).

Um dos propósitos da educação inclusiva é o de trabalhar com a adversidade dos públicos, confrontar com situações sempre diferentes que não permitam a utilização de receitas pré-fabricadas, mas, é o que não aconteceu em nenhum dos casos acima registrados.

Incluir não é partir da categorização/rotulagem do indivíduo, mas sim da elencagem e superação das barreiras sociais e educativas que impedem o acesso às aprendizagens e à participação na escola/comunidade.

Sanches (2011) disse que educação inclusiva não significa:

Não é ‘olhar’ para o indivíduo, isoladamente, mas para o grupo em que se insere, numa atitude mobilizadora e cooperativa, numa perspectiva de diferenciação pedagógica inclusiva, ou seja, diferenciar tarefas dentro do grupo e não indivíduos. (Sanches, 2011, p. 138).

Para o autor, é importante que o pedagogo separe as estratégias de aplicar as didáticas pedagógicas da realidade de indivíduo para indivíduo, ou seja de alunos com deficiência de alunos tidos como normais. Este olhar faz a diferença na vida dos educandos. Além disso, a educação inclusiva é:

Um processo, uma caminhada com avanços e recuos, com obstáculos a vencer, e não algo acabado, o ‘farol’ da participação ativa de todos, descobrindo e ativando o potencial de cada um, na construção da comunidade que é de todos e de cada um. É olhar fundo para cada pessoa, apostando na essência do ser e não nas aparências, no parecer, o que pode conduzir a graves erros de concessão e de operacionalização de práticas educativas. (Sanches, 2011, p. 137).

Evidentemente que no processo de inclusão escolar houve e haverá avanços e retrocessos, tanto no aspecto político, bem como na aplicação pedagógica em sala de aula. É preciso reconhecer os acertos, porém, quando houver erros, precisamos repensar, reavaliar onde se deve aprimorar.

O “Saber o que não se sabe, não saber o que se sabe. A ignorância é possível graças à irredutibilidade absoluta da estrutura cognitiva e da estrutura significativa do pensamento”. (Fernandes, 1991, p. 65).

Quanto à intervenção, tanto o pedagogo ou psicopedagogo pode utilizar

como recursos a anamnese e, de acordo com Moura (1996) afirma que:

A entrevista com a família; investigar o motivo da consulta; procurar a história de vida da criança realizando Anamnese; fazer contato com a escola e outros profissionais que atendam a criança; manter os pais informados do estado da criança e da intervenção que está sendo realizada; realizar encaminhamento para outros profissionais, quando necessário. (Moura, 1996).

A Anamnese trata-se de um recurso que busca um histórico a respeito de aluno em questão. Ela fornece informações precisas a fim de que o educando e/ou psicopedagogo possa saber como trabalhar com a criança. Também, a entrevista deve ser feita com os pais da criança, os quais vivenciaram as causas dos acontecimentos e suas consequências. O propósito é o de interferir com ferramentas educativas e aliviar os sofrimentos da família e da criança.

Anamnese é o processo de entrevista realizado por docentes aos responsáveis do educando, com a finalidade de conhecer a trajetória do aluno em questão.

De acordo com Weiss (2007) afirma que a entrevista anamnese é:

[...] um dos pontos cruciais de um bom diagnóstico. É ela que possibilita a integração das dimensões de passado, presente, permitindo perceber a construção ou não de sua própria continuidade e das diferentes gerações, ou seja, é uma anamnese da família. A visão familiar da história de vida do paciente traz em seu bojo seus preconceitos, normas, expectativas, a circulação dos afetos e do conhecimento, além do peso das gerações anteriores que é depositado sobre o paciente. (Weiss, 2007, p. 65).

Nessa perspectiva, entende-se que a Anamnese engloba fatores fundamentais diante dos processos de aprendizagem do educando, tendo em vista que as demais relações do mesmo influenciam diretamente no seu comportamento.

Segundo Weiss salienta que:

Deve-se investigar em que medida a família possibilita o desenvolvimento cognitivo da criança – facilitando a construção de esquemas e deixando desenvolver o equilíbrio entre assimilação e acomodação – e qual carga afetiva coloca nesses processos (Weiss, 2007, p. 70).

Os ambientes educacionais se demonstram heterogêneos, ratifica-se que cada educando possui diferentes histórias, habilidades e limitações. Nesse sentido, à medida que o educador reconhece as alteridades do seu educando é possível que o mesmo oportunize situações educacionais direcionadas, contemplando, assim, sua subjetividade em sala de aula.

Entretanto, “é preciso que todos tenham a liberdade de expor seus

pensamentos e sentimentos sobre o paciente para que se possa compreender os pontos nevrálgicos ligados à aprendizagem.” (Weiss, 2007, p. 65)

Quanto ao diagnóstico, segundo Bossa (2000) afirma que é:

Um processo que permite ao profissional investigar, levantar hipóteses provisórias que serão ou não confirmadas ao longo do processo recorrendo, para isso, a conhecimentos práticos e teóricos. Esta investigação permanece durante todo o trabalho diagnóstico através de intervenções e da “escuta psicopedagógica”, para que “se possa decifrar os processos que dão sentido ao observado e norteiam a intervenção. (Bossa, 2000, p. 24).

Na Epistemologia Convergente todo o processo diagnóstico é estruturado para que se possa observar a dinâmica de interação entre o cognitivo e o afetivo de onde resulta o funcionamento do sujeito. (Bossa, 1995, p. 80)

As estruturas do ser humano em pauta (cognição e afeição), precisam ser trabalhadas pelo profissional da educação para que ele ganhe a confiança do educando e alcance o objetivo em sua vocação.

Na realidade o diagnóstico objetiva identificar os desvios e os obstáculos básicos no Modelo de Aprendizagem do sujeito que o impede de crescer na aprendizagem dentro do esperado pelo meio social. (Weiss, 2003, p. 32).

Trabalhar com criança com alguma dificuldade de aprendizagem requer, por parte dos professores e profissionais, uma investigação de como cada um aprende e de como aprende a realidade ao seu redor.

De acordo com Chabot e Chabot (2008) afirmam que:

Um dos papéis do educador emocionalmente inteligente consiste em estimular as competências emocionais de seus alunos. [...] O professor deve, pois, utilizar meios que permitam ao aluno sentir as coisas que aprende. Deverá então encontrar o modo de estimular seu lóbulo pré-frontal esquerdo, a fim de otimizar seu bem-estar emocional. Poderá, conseqüentemente, solicitar e estimular todas as competências emocionais do aluno. (Chabot & Chabot, 2008, p. 131).

O bem-estar emocional possibilita ao educando estabelecer a ligação entre o que é ensinado e os sentimentos que favorecem o "sentir" o aprender. A atividade afetiva intensa faz com que o educando se volte para si e consiga desenvolver sua inteligência emocional, o que possibilita emergir a atenção, a motivação, o engajamento e, acima de tudo, o interesse em aprender.

O educador necessita tornar-se um educador empático, pois poderá perceber os sinais dados pelo educando e reverter os aspectos negativos em positivos e efetivamente ensinar. (Chabot & Chabot, 2008, p. 141).

Os indivíduos empáticos sabem ouvir os inúmeros sinais emocionais e isto faz com que sintam as emoções não explícitas de uma pessoa ou de um grupo. São capazes de ouvir com atenção e de compreender a perspectiva do outro. Um indivíduo dotado de empatia não terá dificuldades para entender-se com pessoas de meios diversos e de outras culturas.

2.6 A importância dos recursos dos jogos e brincadeiras

A importância de jogos e brincadeiras na aprendizagem como recurso envolve três aspectos da criança, sendo o cognitivo, afetivo e moral, ou seja, ele vai além de divertimentos ou brincadeiras (Piaget, 1967). Através do jogo a criança libera e canaliza suas energias; tem o poder de transformar uma realidade difícil; propicia condições de liberação da fantasia; trabalha suas percepções; é uma grande fonte de prazer. Não é simplesmente um passa tempo ou simplesmente uma diversão.

A prática lúdica presente nas atividades escolares é um bom atrativo para que os alunos se motivem na busca de uma aprendizagem prazerosa, e neste sentido, temos os jogos e brincadeiras como grandes aliados nesta tarefa.

Quanto a ludicidade, “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade, e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu” (Winicott apud Weiss, 2004, p.72).

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos da Criança, podemos considerar o conceito fundamental da essência do jogo na vida da criança que apresenta ou não o distúrbio de aprendizagem, avalia-se que jogar é acreditar que ganhando ou perdendo, a criança, o adolescente, o idoso, enfim todos são capazes de aprender e conquistar seus objetivos vivencia-se que a criança que não joga que se isola nas brincadeiras, ou pelo simples ato de não querer jogar para atender seu desejo próprio torna-se um adulto frustrado, com medo de ganhar ou perder sem se quer tentar arriscar.

Segundo Sanches (2005) salienta que:

Esta dinâmica de procura de resposta para os desafios que a educação inclusiva ‘impõe’ vai obrigar, necessariamente, a uma atitude de experimentação de novas práticas, à reflexão sobre elas e a melhor adequar as estratégias ao grupo, beneficiando, assim, todos os alunos... (Sanches, 2005, p. 139).

Na educação inclusiva, o centro da atenção é transformar a educação no acesso de cada um aos seus direitos: direito à educação e à igualdade de

oportunidades e de participação, em comunidades educativas corresponsáveis e corresponsabilizantes, em que a sua escola é capaz de se deixar desafiar para bem acolher e garantir o sucesso de todos os seus alunos, independentemente da sua cor, raça, etnia, situação de deficiência ou sobre dotação e, ainda, aqueles que não encontram sentido ou consideram irrelevantes as aprendizagens que a escola lhes proporciona.

2.7 A educação inclusiva na atualidade

Incluir têm vindo a ser a 'bandeira' de educadores e técnicos que trabalham com crianças e jovens em situação de deficiência ou com os considerados com necessidades educativas especiais, como, em termos educativos, são designados. Assim que, a inclusão, hoje significa superação da discriminação e da não acessibilidade a bens essenciais, entre os quais destacamos aqui a Educação, a educação inclusiva, de todos os estudantes que, por razões várias (comportamentais, deficiência ou pobreza, entre outros), dela são excluídos.

Naturalmente, a classe regular propicia trocas sociais e académicas significativas, o que faz com que seja um local adequado para as aprendizagens, mesmo para as crianças e jovens com multideficiência. Dos três locais testados: Instituição, Unidade especializada em multideficiência (UEM) e Classe regular, foi a classe regular que se revelou como o local com maior qualidade de ensino (Maia & Ferreira, 2007), embora, como os próprios autores afirmam, "colocar os alunos na classe regular não é sinónimo de inclusão."

A construção de uma sala de aula inclusiva passa por perspectivar a educação para todos e com todos, sendo o professor da classe o responsável pela participação e a aprendizagem de todos os alunos, gerando e gerindo as condições e os recursos necessários para o seu sucesso. As práticas educativas dirigidas para o aluno médio, não contemplam a diversidade dos alunos de que é feita a escola de hoje, logo não pode continuar a ser a resposta oferecida. Mudar as práticas de sala de aula, assentando no desenvolvimento dos conteúdos em pequenos projetos, realizados por pequenos grupos, mediados pelo(s) professor(es), apostando na cooperação e na participação ativa dos alunos nas suas aprendizagens, parece ser um caminho a seguir se queremos dar resposta e desencadear sucesso em todos, independentemente das suas características. Passa, também, por acreditar mesmo que as crianças e os jovens aprendem mais e melhor com os seus pares, se

devidamente orientados, do que numa relação biunívoca, adulto/criança ou jovem. Passa por acreditar e experimentar para fundamentar a sua opinião e ultrapassar o pré-conceito de que com o método tradicional os alunos aprendem mais e melhor do que com métodos mais ativos e participativos.

A sala de aula tem de ser um espaço onde a cooperação dê lugar à competição, o trabalho em pequenos grupos se sobreponha ao trabalho individual, a parceria pedagógica, quando possível, seja desejada e não rejeitada.

Aprender fazendo é o maior desafio que enfrentam os professores em uma sala de aula. Na mesma classe encontram-se hoje diferentes ritmos e capacidades de aprendizagem, diferentes níveis de conhecimento acadêmico e experienciais, diferentes culturas, diferentes formas de ver e de estar face à escola, diferentes códigos de acesso ao saber e à comunicação, muitas diferenças para gerir ao mesmo tempo, tornando muito complicada a atuação do professor. Os modelos de formação de professores também não têm integrado práticas inovadoras para responder à diversidade dos alunos.

Nas práticas educativas tradicionais, primeiro aprende-se e depois faz-se, mas os saberes que a formação transmite, por vezes, não têm muito a ver com aquilo que as práticas exigem, donde a alternativa 'aprender fazendo' que não deixa de ser a estratégia mais utilizada na generalidade das aprendizagens.

Contudo, sendo a pessoa deficiente ou não, todos merecem o respeito e o direito de aprender a seu tempo. Hoje, com ajuda de estudos e autores relacionados ao assunto da inclusão, nos ajudam a entender melhor esse conteúdo e podemos mudar sem medo de errar, e assim trabalhar consciente, superando as diferenças e dificuldades, para que ocorra a aprendizagem a seu tempo.

Segundo Silva (2009) as Nações Unidas, com base na Carta para os anos 80, desenvolveram, por seu lado, um programa Mundial de Ação relativo às Pessoas Deficientes, defendendo no ponto 25 que:

O princípio da igualdade de direitos entre deficientes e não deficientes implica que as necessidades de cada indivíduo tenham igual importância, que essas necessidades deverão constituir a base do planejamento das sociedades e que todos os recursos devem ser empregues de modo a garantir a todo o indivíduo igual oportunidade de participação. As políticas para o deficiente deveriam garantir o seu acesso a todos os serviços comunitários. (Silva, 2009, p. 144).

Assim que, este programa manifesta a aceitação e a valorização da diversidade, a cooperação entre diferentes e a aprendizagem da multiplicidade são,

assim, valores que norteiam a inclusão social, entendida como o processo pelo qual a sociedade se adapta de forma a poder incluir, em todos os seus sistemas, pessoas com necessidades especiais e, em simultâneo, estas se preparam para assumir o seu papel na sociedade.

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de carácter exploratório e descritivo, tendo como objetivo analisar a educação especial e inclusiva no contexto da prática pedagógica, bem como os desafios enfrentados pelos profissionais da educação.

A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar uma compreensão mais aprofundada dos fenómenos educacionais, considerando suas dimensões sociais, culturais e pedagógicas. Segundo autores da área, esse tipo de pesquisa permite interpretar a realidade de forma mais ampla, sem a preocupação com dados numéricos, mas com a análise crítica dos conteúdos estudados.

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, realizada a partir do levantamento e análise de materiais já publicados, tais como livros, artigos científicos, legislações e documentos oficiais relacionados à educação inclusiva. Foram utilizados autores relevantes na área, como Mantoan (2003), Vygotsky (1993), Piaget (1967), Fernández (1991), Bossa (2000), entre outros, além de documentos normativos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Declaração de Salamanca (1994).

A pesquisa bibliográfica permitiu a construção do referencial teórico e a fundamentação das discussões acerca da inclusão escolar, da prática pedagógica e dos desafios enfrentados no ambiente educacional. A seleção das fontes ocorreu com base na relevância dos autores, na atualidade das discussões e na pertinência com o tema proposto.

No que se refere aos objetivos, a pesquisa é classificada como exploratória, pois busca proporcionar maior familiaridade com o tema da educação inclusiva, e descritiva, uma vez que procura descrever as características, práticas e desafios relacionados à atuação pedagógica nesse contexto.

A análise dos dados foi realizada por meio da leitura crítica e interpretativa das obras selecionadas, buscando identificar conceitos, contribuições teóricas e perspectivas que auxiliem na compreensão da educação inclusiva. Dessa forma, foi

possível estabelecer relações entre os diferentes autores e refletir sobre a prática pedagógica no cenário educacional atual.

Por fim, ressalta-se que a metodologia adotada possibilitou uma compreensão ampla sobre a temática, contribuindo para a construção de um olhar crítico acerca da educação especial e inclusiva, bem como para a reflexão sobre a atuação dos profissionais da educação diante dos desafios contemporâneos.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A partir do levantamento bibliográfico realizado, foi possível identificar que a educação especial e inclusiva tem avançado significativamente no Brasil, sobretudo no que diz respeito à legislação e às políticas públicas educacionais. No entanto, ainda existem desafios consideráveis relacionados à efetivação dessas diretrizes no cotidiano escolar.

Os resultados evidenciam que, embora a legislação brasileira assegure o direito à educação inclusiva, como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a prática pedagógica nem sempre acompanha essas determinações. Observa-se que muitas instituições de ensino ainda enfrentam dificuldades estruturais, falta de recursos didáticos e carência na formação continuada dos professores, o que compromete a qualidade do atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas.

Outro aspecto relevante identificado refere-se à atuação do professor em sala de aula. A literatura analisada aponta que o educador desempenha papel fundamental no processo de inclusão, sendo responsável por adaptar metodologias, promover a participação de todos os alunos e criar um ambiente acolhedor. No entanto, muitos profissionais ainda se sentem despreparados para lidar com a diversidade presente nas salas de aula, o que evidencia a necessidade de investimento em formação pedagógica voltada à inclusão.

Além disso, os estudos demonstram que práticas pedagógicas baseadas na ludicidade, como o uso de jogos e brincadeiras, contribuem de forma significativa para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. Essas estratégias favorecem a participação ativa dos educandos, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e inclusivo.

No que diz respeito à compreensão da educação inclusiva, os resultados indicam que ainda há equívocos conceituais, especialmente no entendimento de que

incluir se resume à inserção do aluno na escola regular. A análise teórica evidencia que a inclusão vai além disso, exigindo mudanças nas práticas pedagógicas, na organização curricular e nas atitudes da comunidade escolar.

Outro ponto importante refere-se à importância do diagnóstico psicopedagógico e do acompanhamento individualizado dos alunos. A utilização de instrumentos como a anamnese permite ao educador compreender melhor a realidade do aluno, possibilitando intervenções mais eficazes e adequadas às suas necessidades.

Por fim, os resultados apontam que a educação inclusiva é um processo em construção, que demanda comprometimento coletivo, envolvendo professores, gestores, famílias e políticas públicas. Apesar dos avanços já conquistados, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a inclusão aconteça de forma plena e efetiva no sistema educacional brasileiro.

Dessa forma, a análise dos dados evidencia a necessidade de repensar práticas pedagógicas, investir na formação docente e fortalecer políticas educacionais que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos alunos no ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na análise realizada pelos diferentes autores com relação aos objetivos propostos à avaliação, podemos inferir algumas funções básicas que lhe exerce: diagnosticar – significa caracterizar o aluno no que diz respeito às necessidades, habilidades, conhecimentos previstos pelos objetivos educacionais propostos, bem como identificar as causas dos problemas de aprendizagem; retro informar – significa replanejar o trabalho com base nos resultados alcançados no final ou durante o processo de avaliação; favorecer e estimar o desenvolvimento individual – significa que a avaliação deve atuar como forma de possibilitar o crescimento do aluno, de modo que ele aprenda a se autoavaliar.

Entendida dessa forma, a avaliação reveste-se das características de um processo de pesquisa e de investigação, direcionada para a transformação e mudança do processo pedagógico, perdendo a conotação de julgamento, mensuração e classificação. Para tal, há que se deslocar o ponto de vista do educador, dos procedimentos e instrumentos, para princípios e fins. Isso implica uma reflexão crítica e contínua sobre a realidade.

A avaliação deveria ajudar a descobrir as necessidades do trabalho educativo e perceber os verdadeiros problemas para resolvê-los. A avaliação é feita para mudar. Falarmos em mudança remetemo-nos às suas possibilidades numa sociedade seletiva e num sistema educacional marcado pelo autoritarismo. Isso implica uma leitura do real, da prática daqueles que já realizando a modificação. É preciso fortalecer essas práticas para que se possa avançar, e uma delas, sob a qual a atenção se voltará, é a mudança da forma e dos procedimentos de avaliação psicopedagógica, especialmente, no que se refere a procedimentos e instrumentos de diagnósticos.

6 REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Antônia Cristina Peluso. (PLT) Brinquedoteca: no diagnóstico e intervenção em dificuldades escolares. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011, edição especial.
- FERNÁNDES, Alicia. A inteligência Aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família, São Paulo, ARTIMED, 1991.
- FERREIRA, M. Ação psicopedagógica na sala de aula, uma questão de inclusão, Pedagogia e educação, São Paulo, 2001.
- LIMA, Suzana Rodrigues de Freitas. Psicopedagogia. Disponível em: www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=1434. Acesso em 20 de fev de 2026
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar – O que é? Por quê? Como fazer, Campinas, ed. Moderna, 2003.
- MEC, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, 2013, p. 17, Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 09 de fev de 2026.
- MOURA, Lucilene Tolentino. Intervenção Psicopedagógica. Disponível em: www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1169. Acesso em 20 de fev de 2026
- SANCHES, Isabel & TEODORO, Antônio. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de Educação, 2006.8. pp. 63-83.
- SANCHES, Isabel. Do ‘aprender para fazer’ ao ‘aprender fazendo’: as práticas da Educação inclusiva na escola. Revista Lusófona de Educação, 19, pp. 135-156.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Da exclusão à inclusão: Concepções e práticas. Revista Lusófona, 2009, 13.

UNESCO, Declaração de Salamanca. Sobre princípios, políticas, e Práticas na Área das necessidades Educativas Especiais. In: Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais – Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em 30 mar.2026.

