



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

**INCLUSÃO E EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA
ESTADUAL DO ABOLIÇÃO IV, MOSSORÓ/RN**

*INCLUSION AND BASIC EDUCATION: A CASE STUDY IN A STATE SCHOOL IN
ABOLIÇÃO IV, MOSSORÓ/RN¹*

Eliza Fernandes Moreira²

Sale Mário Gaudêncio³

RESUMO

Mostra estudo sobre a reflexão do processo de inclusão na Escola Estadual Abolição IV, em Mossoró/RN. Apresenta como problema-chave a pergunta: Por qual motivo é necessário refletir a inclusão na Escola Estadual Abolição IV? A metodologia é predominantemente qualitativa e usa a abordagem da análise do discurso como meio de analisar os dados. Os mesmos foram coletados por meio de entrevista estrutura, com auxílio de gravação de voz por *smartphone*. Os mesmos foram tratados por meio do processo de categorização, com o auxílio da IA Generativa Gemini 2.5 Pro. A metodologia considerou como *corpus* para esta investigação, de 12 atores, sendo elas: 8 professoras, 2 mães, a diretora e a supervisora. Os resultados apresentam que os professores estão motivados a receberem os alunos de deficiências, contudo, não contam com infraestrutura nem com recursos didático-pedagógicos adequados, inclusive com a inexistência da sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE. A pesquisa conclui que o objetivo de investigação foi atendido e que o problema de investigação foi respondido à medida que oportunizou a reflexão e se verificou a percepção dos atores que compuseram a pesquisa, contudo, deixa-se como recomendação a necessidade de investimento para as condições de trabalho sejam potencializadas e que as práticas pedagógicas não ocorram de forma rudimentar.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva; Educação Básica; Escola; Atendimento Educacional Especializado.

¹ Trabalho apresentado a Especialização em Atendimento Educacional Especializado como requisito para obtenção do título de Especialista pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

² Discente da Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Universidade Federal Rural do Semiárido (AEE/UFERSA).

³ Orientador da Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Universidade Federal Rural do Semiárido (AEE/UFERSA).

ABSTRACT

This study examines the reflection on the inclusion process at the Abolição IV State School in Mossoró/RN. The key question posed is: Why is it necessary to reflect on inclusion at the Abolição IV State School? The methodology is predominantly qualitative and uses discourse analysis to analyze the data. Data were collected through structured interviews, with the aid of smartphone voice recording. The data were then processed using a categorization method with the help of the Gemini 2.5 Pro Generative AI. The methodology considered a corpus of 12 actors: 8 teachers, 2 mothers, the principal, and the supervisor. The results show that teachers are motivated to receive students with disabilities; however, they lack adequate infrastructure and teaching resources, including the absence of a Specialized Educational Assistance (AEE) room. The research concludes that the research objective was met and the research problem was answered, as it provided an opportunity for reflection and verified the perceptions of the actors involved in the research. However, it is recommended that investment be made to improve working conditions and ensure that pedagogical practices do not remain rudimentary. **Keywords:** Inclusive Education; Basic Education; School; Specialized Educational Services.

1 INTRODUÇÃO

A ideia de elaborar este TCC partiu da realização do curso em Atendimento Educacional Especializado – AEE. Os estudos sobre educação inclusiva no contexto das escolas públicas, estaduais de Mossoró-RN, são considerados fundamentais para o debate da inclusão e como fator preponderante para um processo de ensino e aprendizagem no ensino regular, que vise à implantação do AEE.

A Educação inclusiva é uma demanda das escolas, principalmente das áreas de alta vulnerabilidade sociocultural e educacional da periferia mossoroense, como é o caso da instituição de ensino a ser investigada. Fala-se muito em inclusão de Pessoas com Deficiências e a preocupação do poder público para este emergente cenário, porém ainda está distante do que tem se debatido no âmbito do sistema educacional brasileiro.

A Educação inclusiva é o caminho mais indicado para se ter a inclusão socioeducacional, contudo, há dificuldades em algumas escolas para a implantação dos recursos em que as escolas tenham direito, pois as políticas públicas não chegam a atender as demandas das escolas.

Elas são os meios para essa efetivação da inclusão no ambiente público, visto que para se trabalhar e se ter a inclusão de Pessoas com Deficiência. Contudo, se faz necessário investimento em estrutura física e pedagógica na escola.

É preciso pensar em uma escola adaptada no seu espaço de aprendizagem e que haja formação continuada para capacitar os envolvidos no processo inclusivo.

Existe uma grande demanda de escolas públicas que precisam da implementação de ferramentas no apoio a inclusão e assim permitir aos educandos formas diversificadas de aprendizagens.

Para isso é preciso usar de metodologias inclusivas para ampliar o espaço de participação dos alunos com deficiências, assim como apoio aos seus familiares. É importante que todas as pessoas estejam inclusas dentro desta relação entre comunidade, família e escola.

Diante disso, esta pesquisa traz como problema-chave de investigação a seguinte pergunta: Por qual motivo é necessário refletir a inclusão na Escola Estadual Abolição IV?

Para responder a esta pergunta, a pesquisa objetiva: Refletir o processo de inclusão na Escola Estadual Abolição IV, em Mossoró/RN.

Metodologicamente, detalhada em seção própria, ocorreu por meio de uma pesquisa predominantemente qualitativa e usando a abordagem da análise do discurso, desenvolvida por Laurence Bardin, como meio para analisar os dados. Os mesmos foram coletados através de uma entrevista aberta e estrutura, com auxílio de gravação de voz, registrado com por um *smartphone*. Os dados coletados foram tratados por meio do processo de categorização, com o auxílio da IA Generativa Gemini 2.5 Pro. A metodologia considerou como *corpus* para esta investigação, de 12 atores, sendo elas: 8 professoras, 2 mães, a diretora e a supervisora.

2 EDUCAÇÃO BÁSICA

A Educação básica é a fase inicial do processo de ensino e aprendizagem, onde se forma a partir da educação infantil, dos 4 aos 17 anos de idade. Fase de crescimento pessoal e de conhecimento. É o despertar do seu desenvolvimento, onde Vygotsky entende que existe a Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP, onde há interação entre eles em sala de aula.

A Educação Básica é dividida em três níveis: a) Educação Infantil, compreendendo a primeira fase da criança na escola; b) Ensino Fundamental, nível consolidado pela leitura e escrita, além de desenvolver a personalidade interativa da criança ou adolescente e sua socialização; c) O Ensino Médio completando a formação dos adolescentes em preparação à vida acadêmica.

Assim dispõe a Lei de Diretrizes de Base – LDB, através da Lei nº 9.394/96, promulgada em 20 de dezembro de 1996.

Art. 22º. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23º. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (Brasil, 1996, p. 13).

Deste modo, torna-se o ensino, fundamental para o desenvolvimento das crianças e adolescentes, por ser um direito de todos os cidadãos. Prescrito por lei, tanto na LDB, quanto na Constituição Federal de 1988, conforme se vê:

A Educação básica torna-se, dentro do Art. 4º da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado em atendê-lo mediante oferta qualificada. E tal o é por ser indispensável, como direito social, a participação ativa e crítica do sujeito, dos grupos a que ele pertença, na definição de uma sociedade justa e democrática (Cury, 2002, p. 170-171).

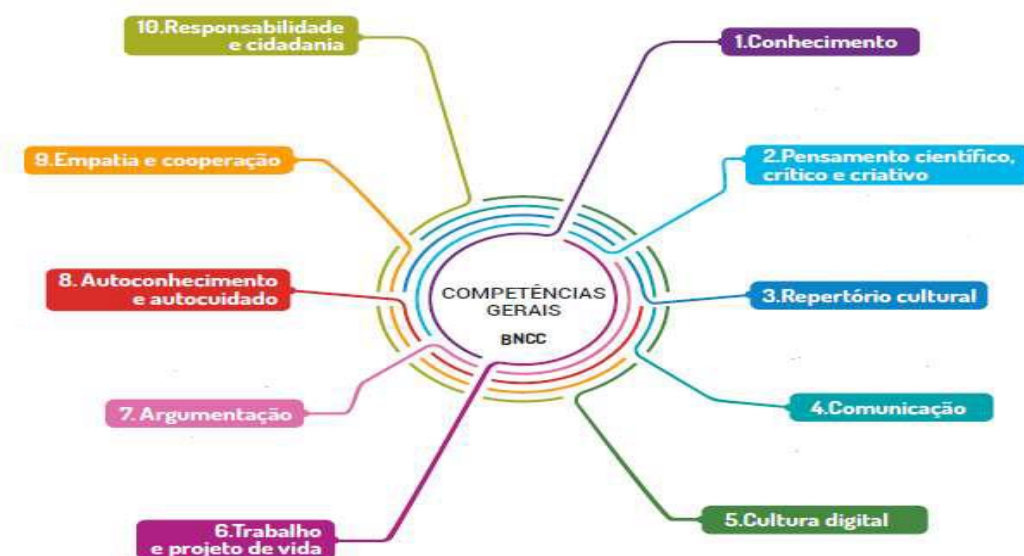
Daí a importância de perceber que o ensino básico está presente na vida de cada um, dando início a sua vida acadêmica, os seus primeiros passos na educação na formação de sua cidadania.

Percebe-se que ela pode ocorrer em escolas públicas e privadas, por meio de dinâmicas próprias, com vistas a fornecer um processo de ensino e aprendizagem includente a todos que fazem parte do fazer educacional.

A partir do ano 2017, entra em vigor a Base Nacional Comum Curricular –BNCC, com o grande marco de suas competências e habilidades, tendo como as competências gerais norteando o ensino básico. O desenvolvimento das competências é muito importante para assegurar os direitos da aprendizagem.

Para ilustrar esta assertiva, à frente, é possível observar as 10 competências gerais da BNCC:

Figura 1 - Competências Gerais da BNCC



Fonte: Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte (2018).

Ao longo do processo, houve a necessidade de expansão das competências, em especial, para atender as demandas regionais e locais, como foi o caso do Rio Grande do Norte, que adicionou 2 novas competências complementares, expressas pelo Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte - DCERN, a saber: 11, Inclusão e 12, Sustentabilidade, onde a 11, trata de: Utilizar os serviços e recursos de tecnologia assistiva, promovendo a inclusão dos estudantes com deficiência. Já a 12, consideram: Respeitar todas as formas de vida e o equilíbrio do ecossistema e sobrevivência humana.

Para explicitar melhor, segue a frente à figura que demonstra essas informações atualizadas:

Figura 2 - Competências Gerais da BNCC do RN⁴



Fonte: Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte – DCERN (2019).

Essas competências foram acrescidas porque já contemplava no currículo escolar do Estado do Rio Grande do Norte, sendo competências importantes, resolveram adaptar as competências gerais da BNCC. Como cita o DCE-RN.

Dez competências gerais são apresentadas na BNCC, e cada competência engloba um amplo conjunto de condições para o seu alcance. No âmbito do Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte, indica-se o acréscimo de duas outras competências que se somam aos demais.

As mudanças significativas nas competências, no currículo e no Projeto Político Pedagógico (PPP), tornam-se necessárias ao contemplar a inclusão e a sustentabilidade, dois fatores que atualmente fazem parte da vida da humanidade, principalmente na vida escolar.

Segundo Perrenoud (1996, p.67), “A escola não é um mundo social separado do restante do sistema; nela se observam mais ou menos os mesmos conflitos, as mesmas diferenças, as mesmas apostas que na sociedade global ou em outras organizações”.

⁴ Cf. Equipe Pró-BNCC-RN. Slides.

Este conhecimento se faz necessário pelas competências dos professores que atuam diretamente com a demanda. Paulo Freire (1996, p. 36), no livro *Pedagogia da Autonomia* observa que são apresentadas as exigências para o processo de ensino e no capítulo três, ele aborda as exigências de segurança e competência profissional.

Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isto não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por suas competências científicas. [...], o que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (Freire, 1996, p. 36).

Esses argumentos levam os profissionais da educação a enfrentar os desafios com coragem e determinação, as práticas pedagógicas, cada período enfrentando as exigências do sistema educacional, das secretarias de educação e das competências, que requer dos professores ou da equipe pedagógica, a buscar por mais formação, para acompanhar os avanços que acontece no processo de aprendizagem.

Assim como Freire falou sobre as exigências do ensino, Perrenoud (2000) dedica um livro sobre as Dez Novas competências para ensinar.

Quadro 1 - Dez novas competências para ensinar

COMPETÊNCIAS MAIS ESPECÍFICAS A TRABALHAR EM FORMAÇÃO CONTÍNUA	
1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem	• Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objetivos de aprendizagem. • Trabalhar a partir das representações dos alunos. • Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem. • Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas. • Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.
2. Administrar a progressão das aprendizagens	• Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos. • Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino. • Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem. • Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa. • Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação	• Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma. • Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto. • Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades. • Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.
4. Envolver os alunos em suas	• Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a

aprendizagens e em seu trabalho	- capacidade de auto-avaliação. • Instituir um conselho de alunos e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos. • Oferecer atividades opcionais de formação, à la carte. • Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.
5. Trabalhar em equipe	• Elaborar um projeto em equipe, representações comuns. • Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões. • Formar e renovar uma equipe pedagógica. • Enfrentar e analisar, em conjunto, situações complexas, práticas e problemas profissionais. • Administrar crises ou conflitos interpessoais.
6. Participar da administração da escola	• Elaborar, negociar um projeto da instituição. • Administrar os recursos da escola. • Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros. • Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos.
7. Informar e envolver os pais	• Dirigir reuniões de informação e de debate. • Fazer entrevistas. • Envolver os pais na construção dos saberes.
8. Utilizar novas tecnologias	• Utilizar editores de texto. • Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino. • Comunicar-se a distância por meio da telemática. • Utilizar as ferramentas multimídia no ensino.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão	• Prevenir a violência na escola e fora dela. • Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais. • Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta. • Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula. • Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça.
10. Administrar sua própria formação contínua	• Saber explicitar as próprias práticas. • Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua. • Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede). • Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo. • Acolher a formação dos colegas e participar dela.

Competências de referências: competências mais específicas a trabalhar em formação contínua.

Legenda: Arquivo formação contínua. Programa dos cursos 1996-1997, Genebra, ensino fundamental, Serviço de aperfeiçoamento, 1996. Esse referencial foi adotado pela instituição mediante proposta da comissão paritária da formação.

Fonte: Philippe Perrenoud (2000)⁵

Ao perceber a importância das competências e da necessidade de insere-se nelas, tanto a pessoa quanto o profissional educador, precisam estar mais bem preparados para adequar-se aos dilemas da contemporaneidade. O exemplo disso está ao mesmo tempo, a compreensão e

⁵ Disponível em: <https://intensivopedagogico.com.br/dez-novas-competencias-para-ensinar-quadro-resumo>. Acesso em: 10 set. 2025.

o enfrentamento das demandas latentes frente à cultura digital, a busca pelos multiletramentos e a educação inclusiva, que provocam no educador inserir-se como um crítico na cultura da convergência, onde se faz necessário buscar de forma imbricada: inclusão plural, horizontal e multicultural.

Dito de outra forma, as competências provocam os profissionais da educação para além da alfabetização analógica. Os multiletramentos pensados para os dias de hoje, se colocam ao mesmo tempo, como forma de pensar maneiras de inclusão, e nesse cenário, de também inserir-se na cultura midiática. Hoje, são coisas indissociáveis.

Por isso, a cultura midiática exige dos profissionais o enfrentamento por aperfeiçoar o seu conhecimento para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem assegurando as suas competências e os desafios encontrados na caminhada educativa.

Um dos maiores desafios é fazer com que a escola seja um ambiente holístico⁶, no ensino básico principalmente. Os desafios aumentam a responsabilidade do professor e da professora, para entender as crianças, os familiares e a comunidade, tais como a convivência no âmbito escolar junto à equipe pedagógica, as secretarias de educação que os governam, como também os desafios das políticas públicas.

3 ESCOLA

É sabido que ao se tratar da categoria “escola”, é notável ainda a ideia de uma instituição onde se leva a crer no fato das famílias colocarem seus filhos para serem cidadãos e cidadãs. Essa representação do conceito de escola no imaginário popular aparece sempre quando se é questionado sobre o que representa ir à escola. Adicionado a isso, portanto, para o *senso comum*, a escola é um ambiente harmônico fundamental da aprendizagem.

Olhando neste ângulo, Charlot (1986, p.19), diz que a escola é uma instituição educativa, padronizada pela sociedade, educa as crianças nos modelos sociais estilizados, ensinam a se “controlar, dominar seus impulsos”, visando uma aprendizagem eficaz, expressando-o:

A escola desempenha, portanto, um papel político na medida em que propaga uma educação que tem, ela própria, um sentido político. Assim, os grupos sociais e as classes sociais procuram fazer da escola o instrumento de suas finalidades, de seus interesses e da difusão de suas idéias. A escola é o campo de lutas que traduzem as tensões e os conflitos que atravessam a sociedade, a começar pela luta de classes. A

⁶ "Holístico" é um termo que se refere a uma abordagem que entende algo como um todo, em vez de focar apenas em suas partes isoladas (Google, 2025, *online*).

escola se diz laica e politicamente neutra, mas serve, antes de tudo, aos interesses da classe dominante – apesar de não ser totalmente fechada aos modelos, aos ideais e às idéias das outras classes sociais. (Charlot, 1986, p. 19-20).

Concordando com essas idéias, a escola é um espaço de aprendizado, onde todos aprendem, até mesmo os professores, pois aquele que ensina também aprende. Na troca de experiência, dos ideais que norteiam a educação, quando o autor cita que a escola desempenha um papel político, ela segue a demanda do Ministério da Educação que formaliza a sua estrutura tanto física como educacional, para conduzir a um processo de ensino na comunidade onde a escola é inserida.

Nos caminhos do processo de ensino e aprendizagem aborda-se a escola como espaço-ambiente com vistas ao desenvolvido e a harmonia necessária fundamental para o desenvolvimento do saber.

A escola deve ser vista como um espaço educacional que acolhe, e nele, faz brotar a aprendizagem.

Etimologicamente, a palavra “Escola” tem origem no termo grego *sholê* (pronuncia-se “escoliê”), que significava “lazer”, “tempo livre” ou descanso.

A colocação de Cortella (2016) leva a compreender que diante de muita produção e exploração do trabalho haveria um local para o lazer, para o tempo livre.

Portanto, a aristocracia tinha mais ócio e os comerciantes mais negócio.⁷ Ora um requisito fundamental para ser vitorioso nas assembleias e na política como um todo. Era ter tempo livre: tempo para participar, tempo para estudar, tempo para pensar, tempo para tramar e, fator decisivo em debates, tempo para aprender a falar bem e convencer. Em suma a aristocracia tinha *skholê*; os comerciantes não. Mais ainda, a aristocracia tinha, entre os seus membros, filósofos (eles mesmos aristocratas ou adotados); os comerciantes, não (Cortella, 2016, p. 65).

A escola é um ambiente de aprendizagem que permite facilitar o processo de ensino na comunidade onde está inserida, em coletividade, com normas a cumprir, num clima de respeito e compreensão. Além da infraestrutura física para atender as necessidades educativas da sociedade. Nela constam as pessoas que trabalham no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem para o crescimento da comunidade.

Para formar a escola também é preciso da comunidade, representada pelas pessoas matriculadas, que são chamadas de alunos e pelas famílias.

Seguindo esta linha de raciocínio, Rodrigues (2023, p. 45), enfatiza que

⁷ Ócio em latim é *otium*; negócio, por sua vez, é o latino *negotium*, para negar o ócio.

a mobilização de fatores, como qualidade e compromisso sociopolítico e cultural com efetivação dos direitos constitucionais de educação, saúde, lazer, trabalho e moradia, dá qualidade de vida, trazendo à tona a humanização das cidades com acessibilidade. Dotando a escola de recursos pedagógicos e metodologia diversificada, cumprindo tanto o que recomenda os Planos nacionais e Estaduais de Educação como o que preconiza a LDB/86. Em vigor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), ampara os trâmites legais da educação em seus princípios gerais e suas finalidades. A Lei norteia os direitos dos profissionais que atuam na escola e todo o seu desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

O inciso 1 do artigo 1º “Esta lei disciplina a Educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (Brasil, 1996), onde são desenvolvidos todos os processos de ensino e aprendizagem, onde ousa-se dizer que a escola é um espaço para viabilizar práticas educativas e socioculturais (interação, fricção e lazer) a partir de seus conteúdos diversificados.

Este princípio permite destacar as escolas em seus diversos modelos, não apenas estrutural, mas também o seu *modus operandi* e as suas tendências pedagógicas.

Luckesi, nesse sentido observa:

A escola, direcionada nessa perspectiva será o local onde educadores e educandos em uma relação democrática, porque interessados [sic] num objetivo único – a formação dos educandos –, dedicam-se conjuntamente em atividades que elevam o seu modo de ser e de viver. Elevação esta que terá um papel significativo na democratização da sociedade como um todo (Luckesi, 1994, p. 88).

É verdade que existem as escolas em suas abordagens diversificadas. Werneck (2019 p. 37-42) levanta o seguinte questionamento: “De onde vem à sala de aula que conhecemos?”. Ele enfatiza aquela sala de aula enfileirada um atrás do outro, no tempo em que as salas eram lotadas com 30 a 50 alunos e o professor tinha autonomia para fazer o que ele chamou de controle. Ele acrescenta que “os alunos depois de uma explicação precisam exercitar-se e, comunicar-se com os colegas, em duplas ou em grupos como se cada um fosse professor do outro”. E nessa interação eles conseguem compreender o que foi explanado pelo professor.

Werneck (2019 p. 38), ainda observa que um professor atualmente, em qualquer nível de ensino, necessita de capacitação profissional para conhecer o cérebro dos humanos. Mais adiante, Werneck (2019 p. 38), fala das escolas que aniquilam as inteligências, pois, para ele, o saber ou o aprendizado é sonho.

O que as escolas perderam? O sonho! A palavra grega “scolé”, extraída da antiga “Koiné”, usada nos textos bíblicos, significava “lugar do sonho”. Esta palavra fez surgir a nossa “escola” em função da onomatopeia, nada mais. As escolas gregas não tinham cadeiras, quadros, bibliotecas, nem a disposição das salas de aula. Era um lugar para despertar a criatividade, para promover o sonho. Isto foi o que a nossa escola perdeu! [...] No momento em que uma escola desiste de perceber as diferenças individuais e permanece em seu atraso, trabalhando como se fosse uma fábrica de produção em série, ela assassina valores, ela mata as mais importantes competências dos alunos (Werneck, 2019, p. 41-42).

Nestes termos, muitas escolas trabalharam durante muitas décadas ou séculos, portanto as mudanças ainda continuam de acordo o tempo, os estudos, as organizações tanto estruturais como pedagógica. Há uma relação social, pois a escola tem a missão educativa, abordando os seus conteúdos disciplinares formando bons cidadãos e cidadãs.

4 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Os espaços de ensino passaram a torna o debate sobre inclusão mais favorável a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, quando reafirma o direito das pessoas a educação conforme a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, que foi confirmada na LDB no capítulo V, Art. 58.

Entende-se por educação especial para efeito desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecido preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996, p. 1).

A partir das leis de ensino, surge o direito das crianças com deficiências e passando compor as diretrizes das salas regulares de ensino nas escolas públicas e privadas.

O direito de toda criança à educação foi proclamado na Declaração de Direitos Humanos e ratificando na Declaração Mundial sobre a Educação para Todos. Toda pessoa com deficiência tem o direito de manifestar seus desejos quanto a sua educação, na medida de sua capacidade de estar certa disso.

E nesse sentido, os pais têm o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação que melhor se ajuste as suas necessidades, circunstancias e aspirações de seus filhos (Brasil, 1994).

Estando presentes nas escolas, as Leis que direcionam a inclusão ensino regular e especial, a educação passa por mudanças, mudando o cenário, tanto na estrutura da escola, quanto no seu Projeto Político Pedagógico.

Em sua configuração carregada de desafios, às vezes conflitantes, busca-se entender que a escola inclusiva precisa caminhar em torno de um paradigma alternativo, por meio de outra estrutura para poder acolher as pessoas que dela devem se beneficiar.

Na realidade a estrutura e o modelo de aprendizagem, deveriam se caracterizar tanto interna como externa, conforme comenta Ropoli (2010, p. 10):

A inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normatização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar, com isso, identidades e diferenças de inserção e/ou inclusão[sic].

Olhando para o cenário atual, são percebidas diversas dificuldades, como a ausência de Atendimento Educacional Especializado munido de recursos didático-pedagógicos e tecnologias assistivas.

Contudo, as lutas por escolas inclusivas, também geraram oportunidades para que pessoas excluídas por suas deficiências tivessem a chance de procurar uma escola que fosse minimamente adequada.

A luta é contínua, pois a falta de inclusão não está totalmente superada. Sempre surgem pessoas apresentando dificuldades de colocar seu filho em determinada escola, porque ainda existe escola inadequada para receber essa demanda.

Nesses espaços, em sua maioria, ainda percebe-se várias limitações estruturais, onde, por exemplo, não existe rampa de acesso, os banheiros são inacessíveis aos cadeirantes e os materiais didático-pedagógicos não são adaptados.

Vê-se que as conquistas são lentas, especialmente porque na maioria dos casos, os atores das escolas e profissionais da educação ficam dependentes de políticas públicas para estruturar as escolas e ter acesso a materiais didático-pedagógicos adequados para minimizar os danos educacionais causados pela ausência de tecnologias assistivas.

5 METODOLOGIA

Para a proposta desta pesquisa, considera-se que ela é um ato de construção de conhecimento onde se dá a relação sujeito-objeto, mas cabe ao pesquisador munir-se de um instrumento que aproxime a realidade do objeto pesquisado e que o sujeito possa conhecer o fenômeno para obter resultados significativos.

Assim, para responder aos objetivos da pesquisa, esta investigação terá como natureza, ser uma pesquisa predominantemente qualitativa com apoio de uma revisão de literatura.

A pesquisa tem como *Corpus*, professores de educação básica, equipe pedagógica (diretor/a e supervisor/a) e pais ou os responsáveis de uma Escola Estadual Abolição IV, em Mossoró-RN.

A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Estadual localizada no conjunto Abolição IV, na cidade de Mossoró-RN. É uma escola de pequeno porte que atende 259 alunos. Funciona nos turnos matutino e vespertino e sua estrutura física é composta por 4 salas de aulas, uma biblioteca, a secretaria, diretoria, dois banheiros e uma pequena cozinha, um espaço livre na entrada da escola que serve a refeição dos alunos. Há também uma área coberta para abrigar os alunos nos eventos da escola.

Dos 259 alunos 32 são alunos com deficiências, acompanhadas por 2 professoras com formação em educação especial e Análise do Comportamento Aplicada (ABA).

Quanto à temporalidade da investigação, ela aconteceu no período de 29 de agosto a 26 de setembro de 2025.

Quanto a sua abordagem, ela optará por uma investigação baseada na Análise de Conteúdo, de Bardin. Nela, o pesquisador entenderá que:

A análise qualitativa apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e nas em inferências gerais. Pode funcionar sobre um *corpus*, [sic] reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis. Levanta problemas ao nível de pertinência dos índices retidos, visto que seleciona esses índices sem tratar exaustivamente todo o conteúdo, existindo o perigo de elementos importantes serem deixados de lado, ou de serem tidos em conta elementos não significativos (BARDIN, 2016, p.143).

Em relação à coleta e tabulação dos dados, foi feita, considerando: 1) Formulação de formulário de coleta de dados estruturado através do *Google Forms*; 2) Registro complementar com gravação de áudio, usando *smartphone*; 3) Descrição textual por meio de transcrição mecânica e analógica; 4) Tratamento dos dados usando o *Google IA Generativa Gemini*, versão 2.5 Pro. Adotado para a conversão de texto em categorias.

Uma vez coletados os dados, o seu tratamento e a sua análise foi efetuada de forma híbrida, fazendo com que a Análise de Conteúdo, de Bardin, fosse tratada com a mediação do *Google IA Generativa Gemini*, versão 2.5 Pro, acompanhado de descrição textual.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados e as discussões foram apresentados buscando responder as cinco questões basilares (ver apêndice A) que tentam responder ao problema da investigação.

Na primeira questão indaga-se saber se na escola existe Educação Inclusiva e como ocorre.

Quadro 2 - Categoria: Existência e Ocorrência da Educação Inclusiva (EI)

Subcategoria	Unidades de Registro (O que é dito)
Visão Geral	Existe, mas é limitada , insuficiente ou "engatinhada".
Acolhimento e Recebimento	A escola recebe os alunos com transtorno/deficiência e não nega vaga . Há acolhimento aos alunos e às famílias.
Atuação do Professor de Educação Especial	Ocorre através dos professores de Educação Especial em algumas salas , mas a disponibilidade é insuficiente . O professor de AEE atua na sala de ensino regular por não haver sala de AEE .
Práticas em Sala de Aula	Realização de avaliação e, quando necessário, criação do PEI (Plano Educacional Individualizado) . Adaptação de atividades/conteúdos. Respeito aos limites, mas estímulo para o novo e para a participação em todos os ambientes.

Fonte: Elaboração própria, com processamento de dados usando IA Generativa Gemini 2.5 Pro (2025).

Para uma das Entrevistadas, “A escola deve ser totalmente inclusiva, mas necessita muito mais para ser uma escola inclusiva. Isso ocorre através dos professores”. Ela vai além:

Enviam-se solicitações a DIREC, mas, a disponibilidade de professores específicos é insuficiente para atender as necessidades da escola. Porém as professoras atendem as necessidades de cada aluno para desenvolver suas atividades (Entrevistada, 2025).

Para professores entrevistados, existe a inclusão na escola. “Percebe-se que os alunos com transtornos que precisam de atendimentos específicos. Mesmo sem recursos se acolhe este aluno e tenta fazer a diferença” (Entrevistada, 2025).

Outra professora declara que

há um trabalho de acessibilidade para as crianças, estimulando a um novo ambiente, principalmente aqueles que não conseguem estar em barulho. Procura-se adaptar ao ambiente escolar que temos. Escuta-se os pais como é seu filho e buscar-se entender como fazer suas atividades, sua participação. Temos um processo adaptativo para aqueles que não gostam da iluminação da escola, outros não gostam dos jogos, e assim cada um com seus limites. Procura-se desenvolver as suas aptidões. Acho que inclusão é isso: respeitar os limites, mas também não limitar o aluno. Instigá-lo, para

que ele possa conseguir se desenvolver. Para que ele possa estar em todos os ambientes (Entrevistada, 2025).

Para outras pessoas “a inclusão ocorre pela flexibilização do currículo, criação de um ambiente colaborativo e a valorização da autonomia. E com atendimento de acordo com a necessidade, mesmo que não tenha toda a estrutura ou os instrumentos necessários, mas sempre está adaptando o que temos para atender” (Entrevistada, 2025).

Na segunda pergunta, os entrevistados são questionados se existem práticas pedagógicas de Educação Inclusiva, e se sim, quais?

Quadro 3 - Categoria: Práticas Pedagógicas Inclusivas Existentes

Subcategoria	Unidades de Registro (O que é dito)
Adaptação Curricular e de Atividades	Adaptação de conteúdos (ensino) a diferentes necessidades. Adaptação das atividades diárias feitas pelas professoras titulares. Uso de materiais concretos, recursos visuais, e adaptações como blocos ou figuras para matemática. Flexibilização do currículo.
Estratégias Lúdicas e Contextuais	Trabalho com jogos . Uso de maquetes para melhor visualização. Substituição de atividades por outras mais atrativas, como o "baú da leitura" em vez do jogo de xadrez. Utilização de materiais do carrinho pedagógico .
Promoção de Engajamento e Convivência	Participação de alunos com necessidades especiais em feiras de ciências . Promoção de eventos temáticos sobre educação especial. Ações de conscientização na escola (palestras, rodas de conversa) para que os alunos entendam e colaborem.
Colaboração e Atendimento Individualizado	Troca de experiências entre professores, e diálogo entre o professor de Educação Especial e o regente. Criação do Plano Educacional Individualizado (PEI) para alunos que necessitam.

Fonte: Elaboração própria, com processamento de dados usando IA Generativa Gemini 2.5 Pro (2025).

As professoras trabalham com jogos, “nas feiras de ciências os alunos com necessidades educacionais especiais também participam, se precisar adaptar elas fazem, elas trabalham de acordo com a necessidade dos alunos” (Entrevistada, 2025).

Quando se precisa

trabalhar com determinado assunto e é preciso de uma maquete, por exemplo, para eles visualizarem melhor, elas trabalham nessa perspectiva, no decorrer do processo, diariamente, dão o melhor que pode. Trocam de experiências profissionais da educação especial, modificando as atividades, criam estratégias para incluir os alunos nas práticas, como readaptar atividades, momentos de discussões sobre inclusão, palestras na escola (Entrevistada, 2025).

O professor de educação especial trabalha com o PEI. Ele faz

o PEI do aluno e a partir desse levantamento do aluno, se consegue trazer temas para a roda de conversa e também para a sala de aula que ajuda o aluno a caminhar. Adaptações de conteúdos, utilizando materiais concretos e recursos visuais para que os mesmos possam desenvolver sua autonomia e consequentemente sua aprendizagem (Entrevistada, 2025).

Já nas atividades e nas brincadeiras, “também é quando se tem a participação da família. A escola sempre está chamando, sempre tem algo novo, alguma novidade que elas fazem. Isso faz a família se aproximar mais também, né? Saber como está andamento da aprendizagem do aluno” (Entrevistada, 2025).

Na terceira questão falaram da necessidade da escola ter uma sala de AEE. Aqui, também serão consideradas questões como recursos humanos e tecnologias assistivas, conforme é visto:

Quadro 4 - Categoria: Avaliação da Proposta de Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Subcategoria	Unidades de Registro (O que é dito)
Avaliação Positiva da Proposta	O AEE é uma ótima proposta, essencial, muito importante e muito bem-vindo . Cria novas possibilidades para os alunos.
Condição de Funcionamento Ideal	O AEE precisa de uma sala, equipamento completo e, principalmente, de um profissional especializado (professor de Educação Especial com especialização em AEE) que saiba usar os recursos e conheça os transtornos.
Críticas e Dificuldades	" Ainda tem muito a ser melhorado ". A teoria é bonita, mas a prática é difícil . Faltam instrumentos, ferramentas e formação adequada para os professores. O sistema de compra (licitações) dificulta a aquisição de material físico.

Fonte: Elaboração própria, com processamento de dados usando IA Generativa Gemini 2.5 Pro (2025).

A realidade é que

ainda tem muito a ser melhorado. No primeiro ano de gestão, tínhamos sido contemplados com a sala de recursos, o nome da escola estava na relação de 32 escolas estaduais. Dessas 32 escolas, 09 receberam os recursos e fizeram a sala. Organiza-se o espaço para se ter direito aos recursos, para comprar os móveis, ar-condicionado, livros, impressora e jogos, mas não recebemos recursos, nem o sistema muda para fazermos o plano. Eu questiono e a resposta é que ainda estão aguardando. Sabemos que as escolas que fizeram as salas, não tem o profissional, porque o recurso é para comprar tudo, mesmo as que estão prontas, não estão funcionando pela falta do professor, porque o profissional para essa sala, precisa ser

um professor de educação especial com especialização em AEE e o estado não tem pessoas contratadas (Entrevistada, 2025).

As necessidades são atendidas em cada sala, mesmo sabendo que

estamos com poucos professores, portanto se colocam os professores na sala que a necessidade é maior e não existe uma lei que determine que a sala fique com X alunos com necessidade especiais, quando os pais vem procurar a escola não podemos negar. Mas não temos recursos adaptados, temos dois banheiros se chegar um cadeirante mesmo sendo menino vai usar o banheiro feminino porque só tem um que é adaptado, não temos corrimão na entrada da escola, não temos rampa, portas largas, explicamos e mostramos aos pais como a escola funciona e atende (Entrevistada, 2025).

Complementando, foi percebido que, de acordo com uma entrevistada:

A gente sabe que tem que ter uma sala, um todo equipamento e com profissional que saiba também usar os equipamentos, que conheça também os transtornos, as eficiências e as dificuldades também, porque transtorno é uma coisa, deficiência de aprendizagem é outra coisa, né? Então assim é preciso saber. É preciso conhecer pra poder trabalhar. Quero ver se tem a escola tem equipamentos, mas também se tem profissionais que sabem usá-los. Então tem que ter todo esse amparado para poder dar a saída (Entrevistada, 2025).

Uma outra entrevistada segue observando que:

Tem muito ainda a se construir, né? Para se ter uma ideia, há dois anos estamos tentando construir uma sala física na escola. Mas, o próprio sistema de compra da educação pública, através de licitações, dificulta muito, porque a gente não consegue comprar o material físico. Faz dois anos que a escola tenta montar esse espaço. A questão de estrutura da escola, de acessibilidade também. Ainda não temos o que se chamaria de ideal (Entrevistada, 2025).

E isso impacta o processo pedagógico e a prática docente, em especial, quando:

O professor não tem formação, não há um investimento da Secretaria de Educação em professores nessa área. O próprio professor regente de sala é que procura por si os meios para formação continuada, de construir conhecimento, de procurar estudar para tentar entender o seu aluno em sala de aula (Entrevistada, 2025).

Então, esses desafios tornam o espaço da sala de AEE, mais distante da necessidade do aluno. Esse investimento que você fala da falta do poder público, né, de investir na educação inclusiva. “Não há especificamente verbas para esse setor, que cresce dentro das escolas. É cada vez maior o número de laudos chegando à escola” (Entrevistada, 2025).

Na contramão disso, “é cada vez menor o número de pessoas que a gente tem para trabalhar, porque não tem investimento nesse setor. E é uma coisa que deveria ser olhada com mais responsabilidade. Toda escola deveria ter uma sala de AEE” (Entrevistada, 2025).

Adicionalmente, foi relatado o seguinte cenário:

A gente tem salas com três, quatro alunos especiais que não tem como dar seguimento. E, às vezes, é o que falta para ele aprender. É esse momento só dele, esse momento de construção só dele, construção pessoal, das dificuldades dele, das limitações dele, com o professor da sala de AEE. (Entrevistada, 2025).

A quarta questão de que forma o AEE está presente na vida da escola, dos alunos e da comunidade?

Quadro 5 - Categoria: Presença do AEE (Apesar da Falta de Sala)

Subcategoria	Unidades de Registro (O que é dito)
Atuação Direta na Sala Regular	O AEE está presente nas práticas pedagógicas adaptadas do professor de Educação Especial e do regente, dentro da sala de ensino regular. As educadoras de Educação Especial trazem atividades lúdicas/interessantes para os alunos com NEE e para os demais.
Esforço e Iniciativa Profissional	É resultado de um " trabalho de formiga " e da iniciativa do professor regente . O professor regente busca conhecimento e estuda por conta própria. O máximo é feito para atender às necessidades, mesmo sem a estrutura ideal.
Ausência/Omissão da Sala de Recursos	A escola foi contemplada com a sala de recursos, mas não recebeu os R\$ 16.000,00 para equipá-la, e o recurso voltou . Escolas que montaram a sala não têm profissional, pois falta professor de educação especial contratado.
Relação com a Comunidade/Família	O AEE se manifestaria com diálogo mais direto com a família e acompanhamento de profissionais da saúde (psicopedagogos, psicólogos), o que atualmente é deficiente e deve ser buscado fora da escola.

Fonte: Elaboração própria, com processamento de dados usando IA Generativa Gemini 2.5 Pro (2025).

A partir do quadro acima, verificou-se que:

Se faz o máximo para atender as necessidades das crianças, com ajuda dos pais. Exemplo: temos um aluno com baixa visão, ele está no quarto ano, chegou aqui no primeiro ano e não temos recursos para ele, ele vem com o laudo do médico e está lá na secretaria o registro da situação dele, automaticamente era para recebermos matérias adaptado a ele pelo menos os materiais didático, até as provas não vem adaptadas para ele, as provas do SAEB, da OMEBEP, a escola faz o *Print*⁸ das

⁸ Abreviação para o termo *Print Screen*, que significa termo para uma funcionalidade que captura uma imagem instantânea da tela do seu computador ou dispositivo móvel (Google, 2025, *online*).

provas para amplia-las e o aluno possa compreender e acompanhar e não ficar sem participação. Para ele participar, compramos uma lupa, ele não copia do quadro a professora faz a atividade do aluno, de forma bem grande, a deficiência dele é gradativa a tendência é aumentar a necessidade, aconselhamos aos pais procurar o CADV e outros recurso que possa ajudar a criança desenvolver, temos essa grande dificuldade, já solicitei materiais, na feira do livro se procura, mas não tem, na teoria é muito bonito, mas na pratica é muito difícil (Entrevistada, 2025).

A entrevistada vai além e informa que

uma realidade que eu considero positiva é que hoje a gente tem o professor de educação especial dentro das salas de aula, a partir de um laudo. Nem todos os espectros, nem todos os laudos dão direito ao professor de educação especial. Mas as salas que tem a gente já percebe um diferencial (Entrevistada, 2025).

A partir da fala, constatou-se um cenário preocupante, em especial, porque que se tem em média “25 alunos, 30 alunos”, que adicionado a isso, existe uma “a falta de conhecimento também, a limitação de conhecimento na área, também não vai dar 100% de atenção ao aluno especial, até porque são salas com muitas situações”. (Entrevistada, 2025).

Todavia, a entrevista finaliza com a seguinte observação:

quando a gente tem esse professor de educação especial dentro da sala, a gente nota essa diferença, porque é justamente esse olhar que faltava, que está ali dentro da sala de aula presente, e a gente nota os avanços. É o ideal? Não. É o ideal a gente trabalhar só nas datas comemorativas, só nas datas do calendário, a inclusão? Não, mas já é uma “ponta”, já é uma abertura para o futuro que nós não tínhamos. Vejo como um diferencial, considero extremamente positivo, mas não considero ideal, ainda falta muito para se chegar e dizer que hoje a escola pública trabalha a inclusão (Entrevistada, 2025).

Quinta questão: Você considera a sua escola Inclusiva? Por quê?

Quadro 6 - Categoria: Avaliação da Escola como Inclusiva

Subcategoria	Unidades de Registro (O que é dito)
Não é Inclusiva / Inclusiva "Mais ou Menos"	A escola é " mais ou menos ", " ainda não " ou está em um " passo muito lento ". Faltam recursos adaptados e estrutura.
Inclusão na Recepção de Alunos	Sim, no sentido de acolher e receber todos os alunos com deficiência/transtorno. A comunidade escolar (direção, merendeira, zeladora) trabalha em conjunto.
"Tentante" / Em Processo	A escola se considera " tentante " e está em um processo de construção de uma prática inclusiva. Faz o possível dentro do que tem.
O que Falta para a Inclusão Plena	Estrutura física (banheiro adaptado, corrimão, rampa, portas largas). Falta de profissionais especializados (psicólogo, terapeuta) dentro da escola . Falta de recursos e verbas específicos para o setor. Inclusão não é só o aluno estar na

	escola; é garantir o direito de todos, o que inclui recursos e suporte adequado.
--	---

Fonte: Elaboração própria, com processamento de dados usando IA Generativa Gemini 2.5 Pro (2025).

A partir deste último quadro, foi possível constatar com as falas das educadoras que:

incluir não é só o aluno está na escola. Por exemplo: se recebe um aluno com TEA⁹ de suporte 3, que não verbaliza, não fala, a gente não tem estrutura para esse aluno, a criança entra em crise e o profissional não consegue acalmar porque ele não tomou a medicação, não frequenta terapias, é muito agressivo, a gente sabe que ele se descontrola porque faz parte do transtorno, e quando entra em crise sai batendo nos outros, e aí, tira-se o direito dos outros, porque todos ficam preocupados com a crise do colega (Entrevistada, 2025).

Adicionado a isso, a entrevista expõe que “falta muita coisa ainda para se dizer que a escola é inclusiva. Recebemos, abraçamos a causa, chamamos os pais e mostramos que a escola não tem o acompanhamento, quando o aluno necessita do profissional, solicitamos, mas não podemos garantir que ele venha” (Entrevistada, 2025).

Nessa linha de pensamento, “para ser de fato uma escola inclusiva que garanta o direito de todos, porque inclusão é garantir o direito de todos”, é preciso mais.

Vejamos a seguinte realidade: “uma criança com seletividade alimentar precisa trazer de casa porque o recurso que se recebe é pouco, quando se receber essa criança era para entrar recurso extra, pois, se tirar do que já tem vai faltar para os outros. Aí não é inclusão, tira-se o direito de um e transfere para o outro” (Entrevistada, 2025).

O posicionamento dá sequência a partir do seguinte registro:

Como eu falei, a escola recebe, acredita-se que a escola está dando um passo muito lento para dizer que minha escola é inclusiva. Porque colocar um aluno com algum trajeto, alguma deficiência, algum ponto de dificuldade na sala não quer dizer que é inclusiva, nas salas de aulas temos sete alunos com diagnóstico, no mesmo horário. Nós temos alunos autistas, com transtorno de aprendizagem, com TDAH¹⁰, com esquizofrenia e com deficiência física. Fora as outras dificuldades de aprendizagem que eles têm, tanto eles têm como os outros também chegam com dificuldades de aprendizagens. Esse deficiente físico, ele tem um adaptador, adaptação para aceitar... A deficiência dele é a deficiência das orelhinhas. Também o rosto um pouco... (Entrevistada, 2025).

Nessa linha de pensamento, ouvimos o seguinte relato sobre a prática adaptativa didático-pedagógica:

⁹ Significa Transtorno do Espectro Autista.

¹⁰ Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Porque a escola adapta as necessidades dos alunos para acolher e atender, independentemente das diferenças, como deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. Envolvendo estratégias pedagógicas diferenciadas, uso de recursos adaptados, formação de professores e a promoção de um ambiente de respeito e participação para todos. Perto dessa sala tem um carrinho pedagógico. Aí foi todos os materiais que a gente pensou, trouxemos alguns de casa, outros que foram doados da filha da nossa vice-diretora, que dá para fazer de maneira diversa, bem didática, com aqueles alunos que não acompanham dentro, igual aos típicos. E com esse material que nós temos aqui, as professoras fazem uso. A gente, no momento só tem um. Fazemos uso todos os dias dos jogos que nós temos. Com esses materiais, e eu considero isso uma prática inclusiva em ação (Entrevistada, 2025).

E os exemplos de casos escolares vêm de todos os lados, inclusive por meio de educandos presentes e filhos de educadores da própria escola. Isso também gera sentimento de pertença de ativismo socioeducacional, conforme é visto à frente:

A minha filha é aluna dessa escola, em primeiro lugar, porque eu acredito na escola pública. Eu sou professora e acredito na escola pública então eu a trouxe para o espaço da escola pública, para ela vivenciar isso e aqui dentro da escola. [...] Vi o crescimento da minha filha de acordo com a série, com os professores, ela como pessoa, como ser humano, como cidadã, como aluna. Ela cresceu muito aqui dentro dessa escola. Ela vai sair daqui no próximo ano e eu espero que ela encontre, né... Um dos meus desejos de mãe, que ela encontre também profissionais sensíveis, como ela encontrou aqui em alguns momentos da vida dela, que vejam e tenham esse olhar para ela (Entrevistada, 2025).

Os desafios são imensos e há longo caminho a percorrer. Por isso, com este relato, é percebido que as demandas são múltiplas e são lacunas para além da escola. Disso, ouvimos o seguinte comentário:

E também assim, é uma decepção também para nós mães, eu não falo mais como profissional, mas como mãe, que a gente tem que procurar essa inclusão fora. Em clínica, se esforçar para pagar um plano, porque a gente (escola), não deveria ser o espaço de educação total, tendo que ser esse apoio do psicopedagogo, do psicólogo na escola, do psicomotricista, da terapia ocupacional dentro da escola. Temos alunos dentro da sala de aula que não tem. Então, por essas crianças, a minha luta é maior.

O professor precisa compreender que o problema não deve ser enfrentado apenas por ele. É um trabalho que envolve família, escola, equipe multidisciplinar, a sociedade e o Estado. A luta e a militância devem assumir várias frentes de atuação, desde o diálogo entre os envolvidos até a mobilização social pela efetivação de políticas públicas já delineadas na legislação vigente.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise dos dados comprovam aos resultados obtidos, com respostas as reflexões, ressaltando o processo de inclusão na Educação Básica, portanto, este trabalho sendo voltado para o processo de Inclusão e Educação Básica como ênfase no estudo de caso em uma escola estadual.

Neste foco, a análise da pesquisa objetivou-se em refletir o processo de Inclusão na Escola Estadual Abolição IV, Mossoró/RN. Neste contexto verificou-se que os profissionais investigados buscam interagir e incluir sempre no âmbito educativo, como buscar conhecimento das Leis aos casos específicos de inclusão, o enfrentamento no dia-a-dia da sala de aula no ensino regular para atender a demanda da comunidade.

Porém, o objetivo proposto na pesquisa é uma contribuição para os profissionais da educação do ensino regular, onde eles devem perceber que as soluções estão nas mãos dos profissionais, (os professores). Pois são eles que convivem diariamente com as crianças na escola.

Dessa forma os resultados permitiram compreender os avanços no ensino regular, e inclusão, o reconhecimento da necessidade de haver uma inclusão com mais eficácia pelas políticas públicas para que a inclusão realmente aconteça como sugere as Leis de ensino diante dos direitos assegurado às pessoas com deficiência desde a Constituição Federal até a LDB 9.394/96, no que concerne ao atendimento preferencial do sistema regular de ensino.

Diante disso é necessário que todas as escolas públicas estaduais sejam aptas a inclusão de todos para desenvolverem trabalho voltado para a educação inclusiva, que neste contexto desperte a valorização do Atendimento Educacional Especializado, para contribuir com os alunos que participam do ambiente escolar junto as famílias e a comunidade.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**, São Paulo: Edições 70, 2016
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 06 maio 2025.
- BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 06 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais, para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educacional Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 out. 2009. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Diretrizes de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 3 de dez. 2024. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/images/Docs/estudos/2024/politica-do-aee---fde.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: CONSED; UNDIME, 2017. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**: recomendações para a construção de uma escola inclusiva. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Especial, 2023. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie3.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2025.

CHARLOT, Bernard. **A Mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação, [recursos eletrônico], 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

CORTELLA, Mario Sergio. **A Escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos, 15. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação básica no Brasil. **Educ. Soc.**, v. 23, n.80, p.168-200, set. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GOMES, Mirian Paloma Ferreira. **Educação Inclusiva**: estudo de caso a partir das práticas docentes de uma escola de educação infantil. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Atendimento Educacional Especializado) - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, 2025.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério, 2º grau. Série formação do professor).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Atendimento Educacional Especializado-AEE**:segundoaPolítica Nacional de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva (PNEEPEI). Brasília: SEESP; MEC, 2008. Curso de Formação Continuada de Professores para o AEE, MEC/SEESP/UAB. Slides.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e cidadania**: o papel da escola na formação para a democracia. [S.l.s.n.], 1996.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Educação e Cultura. **Documento Curricular do Estado do Rio Grande do Norte, Ensino Fundamental**. Natal: Offset, 2018.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho. **Adolescente com TEA... com eles, para onde vamos?** Rio de Janeiro: Wak, 2023.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* **A Educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação. Fortaleza: UFC, 2010.

VERSÃO preliminar do documento curricular do Rio Grande do Norte para o ensino fundamental. Natal: CONSED; UNDIME; SEEC/RN, 2018. Slides.

WERNECK, Hamilton. **Desaprender reaprender desobedecer**, Rio de Janeiro: Wak, 2019.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS	
1. Existe Educação Inclusiva na escola? () Sim () Não	
1.1 Se sim, como ocorre?	
2. Existem práticas pedagógicas de Educação Inclusiva? () Sim () Não	
2.1 Se sim, quais?	
3. Ainda na perspectiva da Educação Inclusiva, como você avalia, em linhas gerais, a proposta do Atendimento Educacional Especializado (AEE)?	
4. De que forma o AEE está presente na vida da escola, dos alunos e da comunidade?	
5. Você considera a sua escola Inclusiva? () Sim () Não	