

## INTERDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Maria Célia Alves de Oliveira<sup>1</sup>  
Ialison Luis Fernandes da Silva<sup>2</sup>  
Flávio Carreiro de Santana<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este trabalho é uma tentativa de olhar com mais cuidado a maneira de como o currículo escolar se apresenta, muito fragmentado, o que acaba dificultando a inclusão de muitos alunos — especialmente aqueles que têm algum tipo de deficiência ou precisam de um apoio a mais para aprender. A proposta é pensar a interdisciplinaridade como um caminho possível para tornar o ensino mais integrado, mais próximo da realidade dos estudantes e mais acolhedor para todos. A pesquisa foi feita com cinco alunos do Ensino Médio que são acompanhados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), em uma escola pública do sertão da Paraíba. A partir das respostas deles, foi possível perceber que, embora existam avanços no apoio pedagógico, ainda faltam articulações mais efetivas entre o AEE e os professores da sala regular. As falas dos estudantes também mostram o quanto o sentimento de pertencimento e o respeito nas relações são fundamentais para que a inclusão aconteça de verdade. Mais do que recursos e políticas, é preciso construir uma escola que realmente enxergue e valorize cada aluno em sua singularidade.

**Palavra-chave:** Currículo. Integrado. Pesquisa. Atendimento Educacional Especializado. Singularidade.

**ABSTRACT:** This work is an attempt to look more carefully at the way in which the school curriculum is presented, very fragmented, which ends up making it difficult to include many students. — especially those who have some disabilities or need additional support to learn. The proposal is to think of interdisciplinarity as a possible path to make teaching more integrated, closer to the reality of students, and more welcoming for all. The research was conducted with five high school students who are assisted by Specialized Educational Assistance (AEE) in a public school in the hinterlands of Paraíba. Based on their responses, it was possible to perceive that, although there have been advances in pedagogical support, there are still lacking more effective connections between the AEE and the regular classroom teachers. respect in relationships are fundamental for true inclusion to occur. More than resources and policies, it is necessary to build a school that truly sees and values each student in their uniqueness. The students' statements also show how much the feeling of belonging and respect in relationships are fundamental for true inclusion to happen. More than resources and policies, it is necessary to build a school that truly sees and values each student in their uniqueness.

**Keyword:** Curriculum. Integrated. Research. Specialized Educational Service. Singularity.

<sup>1</sup>Mestranda em Ciências da Educação pela Veni Creator Christian University.

<sup>2</sup>Mestrando em Ciências da Educação pela Veni Creator Christian University.

<sup>3</sup>Doutor na área de História e Arqueologia pela Universidade de Coimbra – Portugal. Membro investigador do Centro de História da Sociedade e da Cultura da Universidade de Coimbra e do Núcleo de Pesquisa e Extensão em História Local (NUPEHL/UEPB.) Docente do Programa de Pós-Graduação da Veni Creator Christian University.

## I. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é um princípio fundamental para garantir o direito de todos os estudantes a uma educação que respeita e adapta-se às necessidades do aluno. Contudo, tornar esse princípio realmente efetivo implica em diversos desafios no contexto escolar, especialmente quando se observa a fragmentação disciplinar do currículo tradicional, que divide os saberes em disciplinas isoladas e dificulta a construção de aprendizagens significativas para alunos com necessidades educacionais especiais.

Essa fragmentação muitas vezes compromete a articulação entre os conteúdos e a realidade dos estudantes, tornando o processo de ensino-aprendizagem menos acessível e integrador. Diante desse cenário, a interdisciplinaridade surge como uma abordagem pedagógica essencial para a superação dessas barreiras, promovendo o diálogo entre as áreas do conhecimento, valorizando a diversidade e favorecendo práticas educativas colaborativas e inclusivas.

A articulação interdisciplinar não só contribui para a construção de um currículo mais flexível e adaptado às particularidades dos alunos, como também fortalece o trabalho conjunto entre professores regulares e os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ampliando o suporte pedagógico.

5603

Este artigo tem como objetivo investigar as percepções de estudantes do Ensino Médio vinculados ao AEE de uma escola pública do sertão da Paraíba acerca de sua inclusão escolar, com foco na participação, no uso e adequação dos recursos de apoio, nas relações interpessoais e no sentimento de pertencimento. A partir da análise qualitativa de questionários, busca-se compreender avanços e desafios na prática inclusiva, destacando a importância da interdisciplinaridade e da integração curricular para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e democrática.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 INTERDISCIPLINARIDADE E INCLUSÃO: SUPERANDO A FRAGMENTAÇÃO CURRICULAR PARA UMA ESCOLA EQUITATIVA

A fragmentação disciplinar no currículo escolar tradicional representa um desafio para a promoção de uma educação inclusiva. Essa abordagem compartimentalizada do conhecimento dificulta a integração de saberes e a contextualização das aprendizagens, limitando a capacidade

dos alunos, principalmente aqueles com deficiência, de estabelecer conexões significativas entre os conteúdos e suas experiências de vida.

Segundo Velasco, Carvalho, Barcelos, et al. (2020), muitos professores ainda baseiam seus métodos pedagógicos na transmissão de "verdades isoladas", resultando em aulas simplificadas e conteúdos fragmentados. Essa prática impede que os alunos compreendam os fenômenos de forma holística, o que é particularmente prejudicial para aqueles que necessitam de abordagens mais integradas e contextualizadas para facilitar a aprendizagem.

A Declaração de Salamanca (1994) enfatiza que "toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas", desse modo os sistemas educacionais devem ser planejados para atender essa diversidade, e para que isso ocorra, um passo importante é o fim da fragmentação curricular, pois esta cria barreiras significativas para alunos com deficiência, pois não considera as múltiplas formas de aprender e as diferentes necessidades de cada um no processo de aprendizagem.

É fundamental reorganizar o currículo escolar, adotando uma abordagem mais flexível e adaptativa que reconheça e valorize a diversidade dos alunos. Pereira (2024, p.33) destaca que "levando em conta que o currículo expressa os saberes historicamente construídos, os quais os educandos necessitam se apropriar, cabe à escola pensar em estratégias para que os educandos tenham acesso a esses conhecimentos". Isso implica na necessidade das escolas de estarem atentas as diversidades dos alunos que faz parte de sua realidade e desde seus primeiros planejamentos reflitam sobre as necessidades de cada um. Além de questionar, o que será feito para sanar ou auxiliar nessas dificuldades individuais e específicas de cada aluno.

5604

Melo (2020) ressalta que a escola e o professor têm um papel fundamental na implementação de propostas de trabalho que atendam às necessidades atuais dos educandos, sustentando-se na realidade do alunado para promover práticas e atitudes cidadãs. O qual aponta como a realidade do aluno como sendo "através desta ferramenta que se conhece de forma mais condizente práticas e atitudes cidadãs para a identidade da escola"

De modo que uma abordagem curricular sensível às particularidades dos alunos pode ser um meio para promoção da inclusão de todos no processo educacional, o que requer um compromisso de todos os envolvidos na comunidade escolar e principalmente dos professores em adotar em suas aulas, práticas pedagógicas que valorizem e acolha a diversidade de alunos.

A **interdisciplinaridade** pode ser compreendida como uma abordagem educacional que propõe o **diálogo entre diferentes áreas do conhecimento**, promovendo conexões e superando a

fragmentação dos saberes tradicionalmente organizados em disciplinas isoladas. De acordo com **Velasco, Carvalho, Barcelos et al (2020)**, "a interdisciplinaridade é dita como promotora do diálogo entre os conhecimentos, para que seja possível uma delimitação de copropriedades entre as disciplinas", o que revela seu caráter integrador e articulador dos saberes.

Mais do que uma técnica pedagógica, a interdisciplinaridade é uma **atitude** que envolve abertura, escuta, colaboração e compromisso com a construção coletiva do conhecimento. Como afirmam **Felicetti e Batista (2023, p.402)**, ela permite "buscar alternativas de conhecer mais e melhor; colaborar e dialogar com pares idênticos e anônimos, e consigo mesmo [...] e se comprometer com projetos, pessoas e com a construção do conhecimento". Nessa perspectiva, o aprendizado torna-se mais significativo porque faz parte da realidade vivida pelos estudantes, permitindo que os alunos consigam conectar o que aprendem a os problemas concretos de sua vida cotidiana.

Além disso, a interdisciplinaridade **favorece a inclusão escolar**, pois rompe com o modelo de ensino fragmentado que muitas vezes desconsidera as necessidades e especificidades dos alunos. Como destacam **Felício, Costa e Almeida (2022, p.118)**, o enfoque interdisciplinar busca "a superação do saber fragmentado entre as ciências", assim o processo de aprendizagem torna-se mais acessível e contextualizado para todos os estudantes.

5605

A escola, segundo **Thiesen (2008, p. 522)**, deve ser um espaço vivo, de convivência e de pluralidade, em que a organização curricular e pedagógica seja capaz de considerar "a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses", o que só é possível por meio de uma abordagem verdadeiramente interdisciplinar.

Assim, a interdisciplinaridade não apenas facilita o aprendizado, mas também **cria condições para que a escola seja um ambiente democrático e acolhedor**, como reforça **Felicetti e Batista (2023, p.404)** ao afirmarem que a escola deve ser um espaço de reflexão que busca "proporcionar condições de igualdade e equidade".

Por fim, **Sousa (2020)** lembra que a educação inclusiva deve oportunizar, "não só aos alunos, mas também aos professores e a toda a comunidade escolar a experiência de viver e conviver com a diferença", o que só é possível quando os saberes se articulam e se complementam em favor da construção de uma escola mais humana, colaborativa e transformadora.

Nesse contexto, o trabalho colaborativo e a interdisciplinariedade entre docentes surge como uma estratégia essencial para a efetivação da inclusão. Como apontam **Weizenmann,**

Pezzi e Zanon (2020, p. 3), “o trabalho simultâneo entre a professora regular de uma turma, juntamente com a professora auxiliar, ou educadora especial (para um aluno com autismo) é algo que contribui para o processo de aprendizagem dos alunos”. Essa cooperação entre profissionais permite o compartilhamento de saberes, a personalização das práticas pedagógicas e o atendimento mais sensível às necessidades de cada estudante.

De acordo com Damasceno (2025):

O motivo principal do AEE nas escolas de ensino regular é possibilitar ao aluno mais um auxílio para sua formação, atendendo às suas especificidades e possibilitando maior interação entre os profissionais e outros alunos com deficiência. Esses avanços além de proporcionarem maior comodidade aos alunos, propicia aos pais a viverem uma experiência inclusiva de desenvolvimento e escolarização dos filhos, evitando recorrer a outros espaços fora da escola.

Nesse cenário, a interdisciplinaridade entre os professores da sala regular e educadores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), coordenadores e demais membros da equipe pedagógica, torna-se fundamental para assegurar um auxílio seja efetivo nas reais necessidades dos estudantes. A atuação conjunta, favorece a construção de estratégias pedagógicas mais ricas, capazes de transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo, onde todos compartilham responsabilidades e saberes buscando atingir o desenvolvimento de cada aluno.

### 3. METODOLOGIA

5606

Esta pesquisa foi realizada com cinco estudantes do Ensino Médio, todos matriculados na mesma escola pública localizada no sertão da Paraíba. Os participantes foram selecionados com base no critério de estarem vinculados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) da instituição e terem concordado voluntariamente em participar do estudo.

A amostra é composta por um aluno e uma aluna do 1º ano, dois alunos do 2º ano e uma aluna do 3º ano. Os estudantes do 1º e do 2º ano têm 16 anos de idade, enquanto a aluna do 3º ano tem 18 anos. Para garantir o anonimato, os nomes dos participantes foram substituídos por pseudônimos: Aluno A e Aluna B (1º ano), Aluno C e Aluno D (2º ano) e Aluna E (3º ano).

A coleta de dados foi realizada no mês de maio de 2025, por meio da aplicação presencial de um questionário estruturado, nas dependências da escola e com o acompanhamento dos pesquisadores. O instrumento de coleta foi composto por quatorze questões, sendo a maioria de múltipla escolha e algumas de caráter aberto ou com solicitação de justificativa. O objetivo do questionário foi investigar a percepção dos estudantes com deficiência, necessidades educacionais específicas ou outras condições que demandam apoio, sobre sua inclusão no ambiente escolar, considerando aspectos pedagógicos, sociais e estruturais.

Antes de ser respondido, o questionário foi submetido à avaliação da professora responsável pelo AEE, com a intenção da mesma analisar a clareza e a adequação das perguntas ao perfil dos estudantes. Durante a aplicação, os pesquisadores estiveram disponíveis para esclarecer dúvidas e auxiliar na interpretação das questões, assegurando a compreensão dos participantes. O objetivo da pesquisa foi explicado previamente, e foi reforçada a confidencialidade das informações fornecidas.

As principais questões abordadas no questionário foram:

Qual a sua idade?

Em que ano ou série você está?

Você gostaria de dizer se tem alguma deficiência, condição ou necessidade que faz com que precise de apoio na escola?

Você se sente bem-vindo(a) na sua turma?

Seus colegas te tratam com respeito?

Você tem amigos na escola?

Alguma vez você já se sentiu excluído(a) ou diferente dos outros por causa da sua deficiência, condição ou necessidade? Se sim, pode contar o que aconteceu?

Você sente que os professores te ajudam quando precisa?

Você consegue entender as aulas?

A escola tem o que você precisa para participar bem das atividades?

Você usa algum recurso de apoio (professor de AEE, intérprete, material adaptado, cuidador, tecnologia assistiva)? Está funcionando bem para você?

O que você mais gosta na sua escola?

O que poderia melhorar para que você se sentisse mais incluído(a)?

Você se sente parte da escola, como todos os outros alunos?

A escolha dessa abordagem justifica-se pelo objetivo central da pesquisa: compreender as percepções e experiências de estudantes do Ensino Médio atendidos pelo AEE acerca de sua inclusão escolar. Trata-se de um recorte investigativo, que busca perceber os aspectos subjetivos relacionados ao pertencimento, à participação e às barreiras enfrentadas por esses estudantes na vida escolar ou na sociedade.

A decisão de trabalhar com estudantes do AEE parte do reconhecimento de que a escola, embora tenha historicamente avançado em políticas inclusivas, ainda apresenta muitos desafios na efetivação de práticas realmente inclusivas.

A partir das vozes dos próprios estudantes, pretende-se compreender como eles percebem seu lugar na escola e também que tipo de apoio têm (ou não têm) recebido, e o que consideram essencial para se sentirem plenamente incluídos.

#### 4. ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO

##### 4.1 IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES E CONDIÇÕES E NECESSIDADES DECLARADAS

Para manter o sigilo dos alunos e das alunas que responderam a o questionário, não serão citados os seus nomes, os mesmos serão identificados da seguinte forma aluno A, aluna B (para aluno e aluna do 1º ano) aluno C, aluno D (para alunos do 2ºano) aluna E (para aluna do 3º ano)

A educação, enquanto direito fundamental, deve garantir igualdade de oportunidades e condições de aprendizagem a todos os estudantes, respeitando suas diferenças e promovendo seu pleno desenvolvimento. Como afirmam Felicetti e Batista (2023, p. 403), “a educação é um direito de todos, em qualquer nível de ensino e em igualdade de oportunidades, de forma a aprender e alcançar o máximo desenvolvimento possível”.

No contexto da inclusão escolar, esse princípio implica a responsabilidade das instituições de ensino em reconhecer e atender às necessidades educacionais específicas de seus alunos, buscando criar estratégias pedagógicas que eliminem barreiras e valorizem a diversidade.

Segundo Silva e Sibaldelli (2025):

A inclusão escolar tem como objetivos: eliminar barreiras, promover diversidade, desenvolver potencialidades, garantindo que todos os alunos tenham suas capacidades reconhecidas e estimuladas, fundamentando princípios como equidade, respeito às diferenças, buscando proporcionar uma vida mais leve com oportunidades e desenvolvimento para todos.

Nesse sentido, identificar as condições ou necessidades que demandam apoio é uma etapa essencial para viabilizar ações pedagógicas adequadas e eficazes. Na questão em que se solicitava aos estudantes a indicação de alguma condição, necessidade ou diferença que justificasse a necessidade de apoio escolar, as respostas foram variadas.

O Aluno A mencionou ter paralisia cerebral, a qual afeta sua coordenação motora fina e sua fala, o que pode interferir tanto na execução de atividades escritas quanto na comunicação oral. A Aluna B relatou ter discalculia e ser autista, apontando para desafios tanto no campo cognitivo quanto nas interações sociais. O Aluno C declarou incerteza quanto ao diagnóstico, e deixando a questão em branco, de forma verbal relacionou suas dificuldades à disgrafia e ao

autismo, demonstrando uma percepção das suas limitações, mesmo que sem confirmação formal.

O Aluno D mencionou ter TDAH, condição que pode impactar diretamente na atenção, organização e no controle dos impulsos, afetando significativamente o desempenho escolar. Já a Aluna E optou por não compartilhar sua condição, o que também deve ser respeitado, pois envolve aspectos subjetivos e de confiança em relação ao ambiente e à escuta institucional.

Esses relatos dialogam com a observação de Felicetti e Batista (2023, p. 404), ao afirmarem que:

As características que a pessoa com deficiência tem podem interferir na aprendizagem dos conteúdos curriculares, bem como no convívio entre pares, situação a partir da qual emerge o conceito de Necessidades Educacionais Especiais.

Assim as características relatadas pelos alunos, não deve ser vista como um obstáculo insuperável, mas como um ponto de partida para a elaboração de estratégias da comunidade escolar que possibilitem a esses alunos a inclusão em todas as ações desenvolvidas.

A escola enquanto espaço privilegiado para as interações sociais, especialmente aquelas entre professores e alunos, bem como entre os próprios estudantes, torna-se um ambiente fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem, uma vez que possibilitam a construção de saberes de forma coletiva e significativa.

Como afirma Honora (2023, p.5):

Uma vez que o ser humano, compreendido como sujeito histórico, se humaniza a partir do desenvolvimento das suas potencialidades, se apropriando do conhecimento através de suas interações, a escola se estabelece como lugar essencial ao desenvolvimento.

Nesse sentido, o ambiente escolar deve ser compreendido não apenas como um espaço de transmissão de conteúdos, mas como um campo fértil para o exercício da convivência, da escuta e da mediação de experiências que promovam o crescimento intelectual, social e emocional dos alunos.

#### **4.2 PERCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO AO AMBIENTE ESCOLAR E RESPEITO NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS**

Em relação à questão que investigava as percepções de pertencimento dos estudantes ao ambiente da turma — “Você se sente bem-vindo(a) na turma em que estuda?” — foram oferecidas quatro opções de resposta: Sempre, Às vezes, Raramente e Nunca. Os resultados indicam que a maioria dos participantes relataram uma experiência positiva de convivência: os estudantes Aluno A, Aluna B, Aluno C e Aluna E marcaram a opção “Sempre”, evidenciando que se sentem constantemente acolhidos e integrados ao grupo.

Por outro lado, o Aluno D selecionou a opção “Às vezes”, sugerindo que, embora haja momentos de integração, sua vivência não é totalmente estável ou contínua nesse aspecto, sinalizando a presença de barreiras afetivas, sociais ou de comunicação que dificultam uma convivência plenamente satisfatória.

Essa variação nas respostas aponta para a importância das relações interpessoais no ambiente escolar e revela que, ainda que o clima nas turmas pareça majoritariamente acolhedor, existem nuances na experiência dos estudantes que merecem atenção como a necessidade de promover ações intencionais e contínuas que fortaleçam o sentimento de pertencimento entre todos os alunos. Afinal, como destacam Pereira e Freitas (2020, p. 3):

A possibilidade de aprendizagem dessas pessoas está diretamente relacionada ao intuito de aprender, estimulado pelo professor e por todos os sujeitos que se relacionam, possibilitando a aquisição de novas funções cognitivas que será essencial para sua trajetória escolar, independente de suas necessidades e/ou capacidades.

Assim, fomentar um ambiente de acolhimento, respeito e incentivo mútuo não é apenas uma questão de convivência harmoniosa, mas um fator decisivo para o desenvolvimento cognitivo e a construção de uma trajetória educacional significativa para todos os estudantes.

Ao analisar as respostas à questão "Você se sente bem-vindo(a) na turma em que estuda?" foi possível constatar que a maioria dos alunos – Aluno A, Aluna B, Aluno C e Aluna E – marcaram a opção “Sempre”, o que demonstra uma percepção positiva quanto ao acolhimento no ambiente escolar. No entanto, o Aluno D marcou a opção “Às vezes”, indicando que, em determinados momentos, não se sente totalmente integrado ao grupo, o que pode apontar para fragilidades nas dinâmicas de interação e pertencimento.

Da mesma forma, na questão "Você sente que seus colegas o tratam com respeito?", novamente os alunos A, B, C e E marcaram a opção “Sim”, enquanto o Aluno D assinalou “Mais ou Menos”, sugerindo que suas experiências de respeito por parte dos pares são inconsistentes.

Esses dados indicam que, embora a maioria dos alunos se sintam acolhidos e respeitados no ambiente escolar, ainda existem particularidades que evidenciam a necessidade de fortalecer as relações interpessoais, de cultivar um ambiente de convivência que promova, de forma contínua, o respeito mútuo e o acolhimento em todas as interações, garantindo que todos os estudantes se sintam plenamente pertencentes e valorizados no grupo.

Uma escola verdadeiramente inclusiva não se faz apenas por diretrizes pedagógicas ou adaptações físicas, mas principalmente por ações concretas e atitudes significativas de todos os membros da comunidade escolar, incluindo os próprios estudantes, que exercem papel central

na construção de relações sociais positivas com aqueles que apresentam dificuldades, necessidades específicas ou deficiências. Nesse sentido, Pereira (2024, p. 21) ressalta que:

Além da relevância do papel desempenhado pelo professor para a construção de um ambiente educacional inclusivo, há também que se considerar o papel desempenhado pelos estudantes no estabelecimento de relações sociais positivas a respeito das pessoas com deficiência. Nesse sentido, conhecer as atitudes sociais, bem como o que os estudantes pensam acerca das deficiências pode ser relevante para a implementação da proposta da Educação Inclusiva, a qual depende do envolvimento ativo de professores, estudantes e toda a comunidade escolar.

Dessa forma, é imprescindível desenvolver práticas pedagógicas que promovam a empatia, a solidariedade e o respeito às diferenças. O envolvimento ativo de todos é o que verdadeiramente transforma o discurso da inclusão em realidade cotidiana.

#### 4.3 VÍNCULOS DE AMIZADE, SOCIALIZAÇÃO E A INTERAÇÃO COMO CAMINHO PARA A INCLUSÃO

Na questão “Você tem amigos na escola?”, com as opções de resposta “Sim, Alguns, Não,” identificou-se percepções distintas entre os alunos. As estudantes Aluna B e Aluna E marcaram a opção “Sim”, indicando uma vivência mais ampla de vínculos afetivos e sociais no ambiente escolar. Por outro lado, os alunos A, C e D selecionaram a opção “Alguns”, o que sugere relações sociais mais restritas, possivelmente limitadas a pequenos grupos ou interações ocasionais.

5611

Essa diferença de percepções evidencia a importância do fortalecimento das relações interpessoais na escola como estratégia para promover não apenas o bem-estar, mas também o engajamento dos alunos com o processo de ensino-aprendizagem. A presença de amizades contribui para o sentimento de pertencimento e para o desenvolvimento emocional e cognitivo.

Promover vínculos de amizade e pertencimento deve ser entendido como parte fundamental de uma educação inclusiva, na qual todos os alunos tenham oportunidades reais de se desenvolver plenamente — não apenas cognitivamente, mas também em suas dimensões sociais e afetivas.

A convivência entre estudantes com e sem deficiência no ambiente escolar é um fator determinante para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. A escola, enquanto espaço de socialização e aprendizagem, deve possibilitar interações que promovam vínculos colaborativos entre os alunos. Quando oportunamente mediadas por práticas pedagógicas sensíveis à diferença, essas interações vão além da simples convivência, tornando-se potentes instrumentos de inclusão social e desenvolvimento humano.

Nesse sentido, Honora (2023, p. 14) destaca que

A escola regular que recebe alunos com deficiência torna-se um espaço privilegiado de interação, no qual os estudantes sem deficiência constroem vínculos de amizade, cuidado e afeto com seus colegas com deficiência — inicialmente no âmbito social e, posteriormente, no plano individual.

A construção de um ambiente escolar acolhedor, no qual todos os estudantes se sintam respeitados e pertencentes, é fundamental para o desenvolvimento pleno da aprendizagem e da socialização. Quando o espaço educativo promove a inclusão e a escuta, favorece também a autoestima, o engajamento e a autonomia dos estudantes.

Na questão “Alguma vez você já se sentiu excluído ou diferente dos outros por causa da sua deficiência, condição, necessidade ou diferença que faz com que precise de apoio na escola?” As opções de resposta eram ‘Sim, Não’ e, em caso afirmativo, um espaço para relatar a experiência. Os resultados mostraram que os estudantes Aluno A, Aluno C e Aluna D marcaram a opção “Não”, indicando que não vivenciaram situações de exclusão no ambiente escolar.

Por outro lado, dois estudantes relataram sentimentos de exclusão: o Aluno D, que justificou sua resposta dizendo: “Porque alguém conta alguma coisa e eu esqueço, e fico muito agitado. Não sei fazer conta de multiplicação e divisão, sou muito devagar nas continhas”, revela não apenas uma dificuldade com os conteúdos, mas também um sofrimento relacionado à sua autopercepção diante dos colegas. Já a Aluna B compartilhou: “Todos criaram grupos e não me chamaram”, evidenciando uma exclusão social direta por parte dos colegas.

Esses relatos evidenciam que, embora a maioria dos alunos tenham respondido positivamente em relação a sua inclusão na escola, é importante práticas pedagógicas e ações intencionais voltadas para o acolhimento e valorização de todos na escola, pois esta, enquanto espaço de formação integral, precisa estar atenta às experiências emocionais e sociais dos alunos, especialmente daqueles que apresentam necessidades específicas de apoio. Quando essas necessidades não são compreendidas ou acolhidas, alguns estudantes podem se sentir desvalorizados, o que pode afetar sua aprendizagem e sua relação com o ambiente escolar.

Nesse sentido, é fundamental reconhecer que a educação não pode ser tratada de forma dissociada dos demais fatores que constituem a vida humana. As interações sociais no cotidiano escolar possuem um valor subjetivo para cada indivíduo, pois aprender também se constrói na convivência com o outro. Como destaca Honora (2023, p. 6), “O real sentido da escola, além de ser espaço propício à reconstrução de conhecimentos com os alunos para acesso aos artefatos

culturais [...], está na criação de oportunidades para que ocorram experiências de aprendizagens.”

Complementando essa perspectiva, Damasceno (2025) afirma que é essencial:

Entender as necessidades das pessoas com deficiência e lidar com essas indiferenças individuais, e, assim, criar vínculos afetivos de amizade e respeito, para que estes, sintam-se acolhidos, contribuindo, dessa maneira, para o seu desenvolvimento cognitivo.

Essa abordagem evidencia que o desenvolvimento educacional não pode ser separado das interações que ocorrem no âmbito escolar, o acolhimento e o respeito podem fortalecer a autoestima dos alunos e criam as condições necessárias para uma aprendizagem significativa em que nenhum aluno se sinta excluído.

#### 4.4 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E O PAPEL TRANSFORMADOR DA PRÁTICA DOCENTE

A análise das respostas à questão “Você sente que os professores te ajudam quando você precisa?” — com as opções “Sempre, Às vezes, Raramente, Nunca” — revelou que a maioria dos alunos (Aluno A, Aluna B, Aluno C e Aluna E) percebem positivamente o apoio dos professores, optando por “Sempre”, o que sugere uma boa convivência e suporte escolar. Contudo, o Aluno D assinalou “Às vezes”, o que indica que ainda há espaço para aprimorar o atendimento às necessidades individuais, especialmente no que diz respeito à regularidade e à consistência do apoio oferecido.

5613

Essa percepção pode ser compreendida no estudo de Sousa (2020), que afirma:

Professores terão que se atualizar para conhecer cada vez mais seus alunos de perto em suas peculiaridades e promover a interação entre todos, sendo para isso imprescindível que respeitem a diversidade humana, oferecendo situações que propiciem aos alunos de diferentes níveis de compreensão chegar a novos saberes, respeitando-se as suas individualidades.

O apoio docente não deve apenas estar presente, mas ser qualificado, ajustando-se às singularidades de cada aluno — especialmente aqueles que demandam maior atenção, como os alunos com deficiência ou com dificuldades específicas de aprendizagem.

Além disso, Silva, Lino, Piçano et al. (2024, p.33) alertam que: “A preparação inadequada dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula pode comprometer a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas.” A sensibilização docente é um passo para garantir que o apoio prestado a todos os alunos seja de fato inclusivo, é necessário que esse apoio seja planejado considerando a complexidade da diversidade presente nas salas de aula.

Os dados coletados evidenciam que, em grande parte, os alunos se sentem apoiados, no entanto, também apontam para a necessidade de investimentos contínuos na qualificação docente e na escuta ativa dos estudantes, a fim de garantir que todos, sem exceção, sintam-se plenamente assistidos em suas trajetórias escolares.

Com base nos dados da questão “Você consegue entender as aulas?” — cujas alternativas eram: “Sim, tudo; Entendo a maior parte; Entendo pouco; Tenho muita dificuldade” foi possível constatar diferentes percepções dos estudantes sobre a própria compreensão dos conteúdos escolares. Os alunos A, B e C assinalaram “Entendo a maior parte”, demonstrando um nível moderado de acompanhamento das aulas. Em contrapartida, os alunos D e E indicaram “Entendo pouco”, e o aluno D, de forma mais preocupante, marcou “Tenho muita dificuldade”.

Esses dados revelam que, embora parte da turma acompanhe relativamente bem os conteúdos, há estudantes que enfrentam barreiras significativas no processo de ensino-aprendizagem, o que exige uma reflexão sobre o modelo pedagógico adotado e a necessidade de práticas mais sensíveis à diversidade das formas de aprender.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende a superação de abordagens excessivamente fragmentadas:

A BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (BNCC, 2018, p. 15).

5614

A dificuldade de compreensão dos conteúdos por parte de alguns alunos pode estar diretamente relacionada à forma como o conhecimento é apresentado — muitas vezes de maneira descontextualizada, desarticulada e distante da realidade dos estudantes. Nesse aspecto, o trabalho interdisciplinar emerge como proposta transformadora, promovendo maior sentido à aprendizagem e favorecendo o engajamento estudantil.

A fragmentação do conhecimento, provocada pela organização disciplinar rígida no currículo escolar, continua sendo um dos principais entraves à construção de uma educação mais significativa e conectada à realidade dos estudantes. A forma como os conteúdos são apresentados fragmentados em cada disciplina, muitas vezes sem articulação entre si ou com a vivência dos alunos, compromete a capacidade da escola de promover aprendizagens contextualizadas e relevantes. Nesse cenário, Velasco et al. (2020) observam que:

Ao explorar um ambiente escolar é possível observar que grande parte dos professores tem baseado seus métodos pedagógicos em propagar verdades isoladas, muitas vezes em aulas meramente simplificadas. O conteúdo se torna fragmentado por meio da disciplinarização, este processo trata de forma delimitada um determinado conhecimento o qual acaba não tendo sentido em contexto ou fenômeno complexo.

Esse processo de fragmentação não apenas dificulta a aprendizagem, mas também impede o desenvolvimento de competências mais amplas, como o pensamento crítico, a resolução de problemas reais e a construção de sentido sobre os conteúdos escolares. Para superá-lo, torna-se essencial a adoção de práticas interdisciplinares que rompam com a lógica de compartimentalização do saber e valorizem aprendizagens contextualizadas, conectando o que se aprende na escola com as experiências concretas dos alunos

Como apontam Santos, Janerine e Fernandes (2015, p. 4),

A interdisciplinaridade na escola promove a superação das fronteiras disciplinares por meio da criação de uma equipe interdisciplinar em que as atitudes dos membros, ainda que representem sua respectiva área do conhecimento, colaboram para o enriquecimento do grupo.

A superação das dificuldades de aprendizagem não é tarefa isolada de um professor ou disciplina, mas uma construção coletiva, na qual a articulação entre áreas do saber contribui para uma educação mais significativa e inclusiva.

Além disso, a relação entre professor e aluno é determinante nesse processo. Florentino e Rodrigues (2022, p. 62-63) reforçam que “a relação professor/aluno, para ser aprimorada, necessita de um profissional aberto a novas possibilidades, que traga seu aluno para perto de si, que o compreenda, que o veja como um ser em (trans)formação.” Essa postura exige do educador não apenas abertura, mas também coragem para romper com práticas tradicionais e

5615

abrir-se a novas metodologias, reconhecendo e acolhendo as especificidades de cada estudante. Os dados coletados nessa questão, mostram que todos os alunos, ainda que em diferentes níveis de percepção, apontam para a necessidade de práticas pedagógicas que fortaleçam abordagens interdisciplinares e posturas docentes mais empática e dialógica, como caminhos possíveis para garantir uma aprendizagem mais significativa para esses estudantes.

#### 4.5 A VOZ DOS ESTUDANTES E A INCLUSÃO EM MOVIMENTO

Os dados referentes à pergunta “A escola tem o que você precisa para participar bem das atividades?” revelam uma realidade que exige reflexão. Embora três estudantes (Aluno A, Aluna B e Aluno C) tenham respondido “Sim”, indicando satisfação com os recursos e condições oferecidos pela escola, outros dois apresentaram percepções divergentes: a Aluna E respondeu “Mais ou Menos” e o Aluno D marcou “Não”. Nenhum dos estudantes, no entanto, especificou o que consideram ausente, o que torna ainda mais evidente a importância de um diálogo contínuo entre escola e alunos.

Esses resultados sugerem que, apesar de avanços, ainda há lacunas na promoção de uma participação verdadeiramente equitativa de todos os estudantes nas atividades escolares. Como apontam Silva, Lino, Piçano et al. (2024, p. 34), “A evolução da educação inclusiva no Brasil reflete uma transição significativa de um modelo tradicionalmente assistencialista para uma abordagem mais integrada e inclusiva, que visa a participação plena de todos os alunos no ambiente escolar.”

As respostas desses alunos apontam também para a necessidade de se ampliar o olhar sobre os processos de ensino e aprendizagem, onde todos os alunos estejam engajados e as práticas pedagógicas adotadas, promovam o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, respeitando as múltiplas formas de aprender.

De acordo com Filgueiras e Fortes (2022) “ao proporcionar a troca de saberes, é possível que diversas inteligências sejam abarcadas e conectadas por meio das interações realizadas pelo aprendiz, cujo papel ultrapassa o de um mero espectador.” Essa perspectiva reforça a importância de envolver o aluno ativamente no processo educativo, valorizando suas experiências e modos próprios de compreender o mundo, as respostas variadas dos alunos pode evidenciar a necessidade de práticas que rompam com a fragmentação do conhecimento e tornem o ambiente escolar mais significativo, acessível e acolhedor para todos.

5616

Na questão sobre o uso de recursos de apoio, evidenciou-se a presença de práticas inclusivas na escola, especialmente por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Quatro dos cinco alunos relataram utilizar o apoio da professora do AEE e/ou materiais adaptados, indicando que esses recursos estão presentes e, em geral, contribuem positivamente para o processo de aprendizagem. O Aluno A afirmou que “o AEE está me ajudando bastante”, reforçando a efetividade desse suporte. Os alunos B, C e D também destacaram o uso do AEE como um recurso importante. Apenas a Aluna E deixou a questão sem resposta, o que pode indicar alguma dificuldade de compreensão ou de expressão da própria vivência.

Nesse sentido, Perão e Cunha (2021, p. 87) destacam que:

O professor do AEE deve produzir materiais didáticos e pedagógicos adequados e acessíveis para cada necessidade, ajudando os alunos a superarem seus desafios vividos no ensino regular comum e a atingir os objetivos propostos no currículo da turma em que o aluno está inserido.

Essa perspectiva reforça a importância do trabalho intencional e planejado do AEE, alinhado ao currículo escolar e às necessidades específicas dos estudantes, promovendo inclusão real e efetiva.

As respostas dos alunos à questão “O que você mais gosta na sua escola?” oferecem importantes dados sobre o que mais atrai e engaja esses estudantes no ambiente escolar. O Aluno A destacou a “sala do AEE”, o que reforça a relevância do Atendimento Educacional Especializado como espaço de apoio efetivo e significativo em sua vivência escolar.

Dessa forma, os dados coletados indicam que o AEE, nesta escola, vem sendo efetivamente aplicado, atuando como uma ferramenta importante na construção de uma educação mais inclusiva em que sua atuação tem possibilitado que os alunos acessem os conteúdos de forma alinhada às suas realidades e necessidades específicas, fortalecendo a proposta curricular inclusiva.

A Aluna B mencionou “Meus amigos e os professores”, evidenciando que as relações interpessoais positivas, tanto com colegas quanto com educadores, são elementos centrais para a construção de uma experiência escolar agradável e inclusiva. O Aluno C apontou “as aulas e atividades individuais”, o que pode indicar que se sente mais confortável e valorizado em momentos de atenção personalizada. Já o Aluno D afirmou gostar “das atividades com leitura, desenho e pintura”, revelando interesse por práticas pedagógicas que envolvem expressão criativa e lúdica.

Por outro lado, a resposta da Aluna E — “nada” — evidencia um possível distanciamento afetivo da escola, sugerindo que ainda há barreiras a serem superadas para que ela se sinta acolhida e motivada a participar do cotidiano escolar. 5617

Essa resposta pode refletir uma percepção de exclusão, falta de pertencimento ou desinteresse que precisa ser compreendido e acolhido pela equipe escolar, a qual deve rever suas práticas, buscar integrar os saberes para os alunos encontrarem significados em suas experiências, pois como aponta

Filgueiras e Fortes (2020) “é parte do processo pedagógico abordar a questão da interdisciplinaridade como partícipe do processo de enriquecimento da aprendizagem e da inclusão”.

As atividades diversificadas, integradas entre diferentes áreas do saber e conectadas às realidades e interesses dos alunos, podem tornar a experiência escolar dos alunos mais significativa, inclusive para alunos que assim como a Aluna E, hoje se sentem menos motivados ou incluídos.

Complementando essa ideia, Moretto (2022, p.2) destaca que “as escolas devem ter como prioridade a promoção do conhecimento que liberte a pessoa da condição do não conhecer, do

não saber e da ausência do aprender, promovendo assim oportunidades do aprender para todos”. Dessa forma, a escola tem o papel de criar ambientes e práticas pedagógicas que despertem o interesse, favoreçam o engajamento e promovam o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando suas particularidades e ritmos de aprendizagem.

A análise das respostas à questão “O que poderia melhorar para que você se sentisse mais incluído(a)?” mostrou visões variadas. Os alunos A e B afirmaram já se sentirem incluídos, o que demonstra experiências positivas em relação à aceitação, acolhimento e convivência no espaço escolar. O aluno C, embora tenha deixado a questão em branco, justificou verbalmente que não sente necessidade de mudanças, o que também pode ser interpretado como um indicativo de satisfação com sua experiência educacional.

Essas percepções reforçam a importância de uma escola que reconheça e valorize os diferentes ritmos, histórias e perspectivas dos estudantes. Como destaca Thiesen (2008, p. 552),

A escola é um ambiente de vida e, ao mesmo tempo, um instrumento de acesso do sujeito à cidadania, à criatividade e à autonomia. [...] Sua organização curricular, pedagógica e didática deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses.

Dessa forma, o sentimento de inclusão relatado por alguns alunos pode ser resultado de práticas que respeitam a diversidade e buscam transformar a escola em um espaço verdadeiramente humano e interdisciplinar

5618

Por outro lado, o aluno D apontou a necessidade de “atividades do nível da professora do AEE”. Sua resposta evidencia um desafio comum na inclusão escolar: a dificuldade de articulação entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as práticas da sala de aula regular. Isso sugere que, embora o AEE esteja presente e ativo, suas estratégias ainda não estão sendo plenamente integradas ao currículo escolar, pelos professores nas mais variadas disciplinas, comprometendo a efetividade da inclusão. Como destacam Pereira e Freitas (2020, p.3), “o AEE é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência”.

Nesse contexto uma abordagem interdisciplinar, em que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as demais disciplinas do currículo se articulem em um diálogo constante entre as práticas pedagógicas e as necessidades específicas dos alunos torna-se de uma importância muito grande.

Tal articulação visa garantir uma inclusão escolar plena e significativa, na qual todos os profissionais atuem de forma colaborativa e compartilhem do mesmo propósito. Como destacam Pereira e Freitas (2020, p.2), “para que de fato haja bons resultados no processo de

inclusão escolar, faz-se necessário um trabalho em equipe, na qual todos os profissionais estejam articulados ou imbuídos de um mesmo objetivo.”

A resposta da aluna E — “que as pessoas (alguns) não me tratassem com indiferença” — traz um aspecto importante da inclusão: as relações interpessoais e o clima social dentro da escola. Inclusão vai além de garantir acessos materiais e pedagógicos; exige a construção de um ambiente escolar empático, respeitoso e acolhedor, onde as diferenças sejam valorizadas.

Conforme ressalta Honora (2023, p.14):

A escola regular que tem alunos com deficiência matriculados torna-se o espaço de interação no qual os alunos sem deficiência criam relações de amizade, cuidado e afeto com o aluno com deficiência, sendo primeiro no nível social e depois no nível individual.

Essa convivência cotidiana é um elemento transformador no processo de inclusão, pois promove o desenvolvimento de vínculos que fortalecem o respeito à diversidade e o senso de comunidade escolar, mas pelo que se percebe ao avaliar a resposta da aluna nesse espaço, isso não ocorre de forma unânime, apesar de sentimentos positivos entre os alunos quanto à inclusão, ainda há alguns aspectos a serem aprimorados para uma cultura verdadeiramente inclusiva.

A questão “Você se sente parte da escola, como todos os outros alunos?” evidenciou respostas diferentes sobre o sentimento de pertencimento no ambiente escolar. Os alunos A e B marcaram a opção “Sim”, sem justificar, enquanto o aluno C também marcou “Sim” e destacou que se sente parte porque “todos me tratam bem”. Essa resposta sugere um ambiente acolhedor e relações interpessoais positivas, que fortalecem o vínculo com a escola.

O aluno D também marcou “Sim”, justificando: “Porque sou simpático, gosto dos professores e sou quieto”, o que evidencia uma integração positiva mediada tanto pelo comportamento pessoal quanto pela relação com os professores.

Essas percepções reforçam que o sentimento de pertencimento muito importante na inclusão escolar, especialmente quando há relações respeitadas e ambientes que acolhem as singularidades dos estudantes. Como afirmam Pereira e Freitas (2020, p.1), “a educação inclusiva diz respeito ao acolhimento a todas as pessoas que apresentam alguma condição considerada como uma ‘diferença’ ao padrão estabelecido socialmente”. Assim, quando os alunos sentem que fazem parte da escola, sinaliza que práticas inclusivas estão, ao menos em parte, sendo efetivadas.

Por outro lado, a resposta da aluna E — que marcou “Às vezes” e justificou com a afirmação de que “nem todos me tratam da mesma forma” — revela com clareza a existência

de barreiras atitudinais no ambiente escolar. Essa resposta da aluna, ainda que breve, traz à tona um aspecto importante da inclusão: não basta estar fisicamente presente ou participar de atividades escolares, é necessário sentir-se respeitada, acolhida e reconhecida como parte do coletivo.

Esse sentimento de exclusão experienciado pela aluna dialoga diretamente com o que defende Pereira (2020), ao afirmar que, para que a inclusão aconteça de forma efetiva, é indispensável que a escola promova a integração socioafetiva, reestruturando seu currículo de maneira a respeitar e se adequar às características de cada estudante. A ausência desse movimento pode gerar exatamente o que a aluna expressou: um sentimento de não pertencimento, mesmo quando as ações inclusivas estão, formalmente, presentes.

Pereira e Freitas (2020, p. 12):

Para que o processo de inclusão realmente aconteça é importante que haja a integração socioafetivas e que a escola reestruture seu currículo, respeitando e se adequando às características de cada aluno, dando-lhes oportunidades e visando um ambiente inclusivo em busca de objetivos comuns, afinal a escola não é homogênea.

Quando a aluna relata ser tratada de forma distinta pelos colegas ou membros da escola, ela evidencia que esse compromisso com a convivência inclusiva ainda não foi plenamente assumido por todos, pois conviver com as diferenças é, antes de tudo, um exercício coletivo de aprendizagem e solidariedade, segundo Lefone (2021, p. 300):

Percebemos que conviver com pessoas diferentes está ligado à aprendizagem de convivência, e quando um membro da sociedade nasce diferente, todos os demais devem assumir junto o compromisso de construir um ambiente inclusivo, que colabore para uma convivência solidária e igualitária, porque somos todos “iguais”, mesmo sendo “diferentes.”

Como aponta a autora acima, é necessário compreender que a diferença faz parte da condição humana. Dessa forma, a interação deve ocorrer de maneira coletiva e sem distinções excludentes, possibilitando vivências que reconheçam e valorizem as singularidades de cada indivíduo, favorecendo, assim, a equidade na prática cotidiana.

A fala da aluna E deve ser entendida não como um dado isolado, mas como um sinal de alerta sobre os limites da inclusão. O que nos faz refletir que a inclusão se realiza, sobretudo, no olhar, na escuta e no trato diário, e que cabe à escola garantir que todos se sintam verdadeiramente parte de um espaço comum — um espaço de convivência humana, como ressalta Brandão (2020), “embora haja avanços significativos no campo legal da educação inclusiva, ainda há lacunas entre a teoria e a prática.”

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados analisados, foi possível perceber que a inclusão escolar ainda caminha entre avanços e desafios. Os relatos dos estudantes mostraram que há um esforço para garantir participação e apoio por meio do AEE, mas também deixaram evidente que ainda existem barreiras — principalmente no que diz respeito à integração entre os profissionais e à articulação do currículo com práticas mais inclusivas.

Ficou claro que, embora o AEE cumpra um papel importante no processo de aprendizagem dos alunos, o trabalho pedagógico da sala regular ainda precisa estar mais integrado com a atuação desse atendimento. Isso passa por uma maior abertura ao trabalho interdisciplinar, ao diálogo entre professores e à construção de estratégias conjuntas que considerem as reais necessidades de cada estudante.

Além disso, a percepção dos alunos reforça que inclusão não é apenas ter acesso aos recursos, mas sentir-se acolhido, respeitado e pertencente ao ambiente escolar. O fortalecimento das relações interpessoais, o cuidado com o clima social e a escuta ativa são pontos fundamentais nesse processo.

Assim, este estudo aponta para a importância de repensar o currículo escolar, rompendo com a fragmentação e promovendo uma educação que valorize a diversidade. A construção de uma escola inclusiva exige mais do que políticas e adaptações — exige sensibilidade, compromisso e disposição para aprender com os próprios estudantes.

5621

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DAMASCENO, Josicleia Fernandes da Silva. Inclusão escolar e atendimento educacional especializado: desafios e possibilidades na prática docente. *Ciências Humanas*, v. 29, ed. 146, maio 2025. Orientador: Prof. Dr. Egídio Martins.

HONORA, Márcia. Sala de aula inclusiva: de que forma os alunos sem deficiência compreendem as relações com um aluno com deficiência. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 36, 2023. Recebido em 13 de julho de 2021; aprovado em 21 de fevereiro de 2022; publicado em 09 de agosto de 2023.

FELÍCIO, Odevilson de Souza; COSTA, Lucinete Gadelha da; ALMEIDA, Whasgthon Aguiar de. *Práticas interdisciplinares na formação inicial docente: um caminho promissor para o desenvolvimento de uma educação integral e contextualizada*. *Revista Communitas*, v. 6, n. 13, jan.–mar. 2022.

FELICETTI, Suelen Aparecida; BATISTA, Irinéa de Lourdes. Educação inclusiva, interdisciplinaridade e teoria da aprendizagem significativa: formação docente em Biologia. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, Mossoró, v. 9, n. 30, jul. 2023.

FILGUEIRAS, Karina Fideles; FORTES, Sônia Firmato. *A interdisciplinaridade como facilitadora da inclusão e enriquecimento da aprendizagem: um estudo de caso*. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, nº 13, 12 de abril de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/13/a-interdisciplinaridade-como-facilitadora-da-inclusao-e-enriquecimento-da-aprendizagem-um-estudo-de-caso> acesso em 06 de abr de 2025.

FLORENTINO, José Augusto; RODRIGUES, Léo Peixoto. Disciplinaridade, interdisciplinaridade e complexidade na educação: desafios à formação docente. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 54-67, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito>. DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2015.1.17410>. Acesso em: 2 maio 2025.

RODRIGUES, Luciana de Almeida. *A importância do atendimento educacional especializado*. *Revista Mais Educação* [recurso eletrônico], São Caetano do Sul: Editora Centro Educacional Sem Fronteiras, v. 4, n. 1, p. 1540, mar. 2021. Disponível em: <https://www.revistamaiseducacao.com/sumariov4-n1-2021>. DOI: <https://doi.org/10.51778/2595-9611.v4i1>. Acesso em: 1 maio 2025.

PEREIRA, Adriana Alonso. *Diversidade e inclusão a partir de um modelo interdisciplinar: estudo sobre as concepções e atitudes sociais de professores e crianças*. 128 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, 2024.

5622

PEREIRA, Talita de Castro; FREITAS, Maria Cecília Martínez Amaro. O papel do professor de apoio na escola regular. [S.l.], 2020. Trabalho acadêmico apresentado no curso de Pedagogia da UniEVANGÉLICA. Orientação: Maria Cecília Martínez Amaro Freitas.

SANTOS, Danilo Lopes; JANERINE, Aline de Souza; FERNANDES, Geraldo Wellington Rocha. Práticas interdisciplinares em ciências naturais no novo ensino médio: desafios e expectativas. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*, Florianópolis, v. 43, n. 4, p. 1-25, out./dez. 2025. Disponível em: [Vista do Práticas interdisciplinares em ciências naturais no novo ensino médio: desafios e expectativas](#) Acesso em: 1 maio 2025.

SAVIANI, Dermeval. *Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular*. Movimento – Revista de Educação, Niterói: Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, ano 3, n. 4, 2016.

SILVA, Cliciano Vieira da, et al. A BNCC e a educação inclusiva: implicações para a formação de professores. *IOSR Journal of Business and Management*, [s.l.], v. 26, n. 8, ser. 12, p. 32-37, ago. 2024. DOI: 10.9790/487X-2608123237. Disponível em: [E2608123237.pdf](#) Acesso em: 07 jun. 2025.

SOUZA, Maria José Xavier Nascimento. *A importância da formação do professor para inclusão de alunos com deficiência no ensino regular*. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência do Ensino Superior) – Instituto Federal Goiano, Campus Avançado Ipameri, Ipameri, 2020. Orientadora: Profa. M.a Hilma Brandão.

MELO, Junior Ribeiro de. Formação docente e a prática pedagógica: os saberes docentes diante da prática pedagógica. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, [S. l.], ano 5, ed. II, v. 17, p. 139-152, nov. 2020. ISSN 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/saberes-docentes>. Acesso em: 1 maio 2025.

MORETTO, Taís de Souza. O papel da escola no ato de ensinar o aluno a pensar. *Revista Científica Novas Configurações, Diálogos Plurais*, Luziânia, v. 2, n. 2, p. 110-112, 2021. Disponível em: [dialogosplurais-2-2-110.pdf](#) Acesso em: 1 maio 2025.

PERÃO, R. A.; CUNHA, V. M. P. da. O atendimento educacional especializado: um complemento na formação dos alunos da Educação Especial. *Docent Discunt*, v. 2, n. 2, p. 77-89, 2021. <https://doi.org/10.19141/2763-5163.docentdiscunt.v2.n2.p77-89>

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-598, set./dez. 2008.

VELASCO, Ingrid Rosa, et al. *Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na realidade da prática docente*. In: VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU. 7, 2020, Maceió. *Educação como re(existência): mudanças, conscientização e conhecimentos*. Maceió: Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020. Maceió. 2020.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE/MEC/UNESCO, 1994. 5623

---

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki; ZANON, Regina Basso. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, Porto Alegre, v. 24, 2020.