




C A P Í T U L O 3

DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EMOCIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: INVESTIGAÇÃO SOBRE COMO A INCLUSÃO ESCOLAR CONTRIBUI PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EMOCIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.106172512123>

Elaine Pereira Guimarães Moura

Graduada em 2024, pelo Centro Universitário Estácio De Ribeirão Preto
Educação Especial E TGD/TEA

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo investigar de que maneira a inclusão escolar contribui para o desenvolvimento social e emocional de alunos com deficiência, analisando as interações interpessoais, as práticas pedagógicas e os fatores institucionais que favorecem ou dificultam esse processo. Fundamentado em uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e bibliográfico, o estudo apoia-se em autores como Vygotsky, Mantoan, Glat e Pletsch, Freire e Goleman, além de documentos da UNESCO e da OMS. Os resultados evidenciam que o desenvolvimento social e emocional é condição essencial para a aprendizagem significativa, pois o ambiente escolar inclusivo promove vínculos de pertencimento, empatia e solidariedade. As práticas afetivas e o papel mediador do professor são apontados como determinantes para o fortalecimento da autoestima e da autonomia dos alunos com deficiência. Conclui-se que a inclusão escolar ultrapassa a dimensão do acesso físico e constitui-se como um processo de humanização que transforma a escola em espaço de convivência ética e emocionalmente saudável. O estudo reforça a necessidade de políticas públicas integradas, formação docente continuada e valorização das dimensões afetivas da aprendizagem como pilares da educação inclusiva contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva; Desenvolvimento emocional; Afetividade; Deficiência; Aprendizagem social.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento social e emocional constitui um dos pilares fundamentais da formação humana, sendo indissociável do processo de ensino e aprendizagem. No contexto da educação inclusiva, esse desenvolvimento assume relevância ainda maior, pois envolve dimensões que transcendem o aprendizado cognitivo e alcançam a construção da identidade, da autoestima e das relações interpessoais. A presença de alunos com deficiência em ambientes escolares regulares desafia não apenas a estrutura física das instituições, mas também suas práticas pedagógicas, culturais e afetivas, exigindo a reconstrução de paradigmas educativos historicamente excludentes. Conforme Vygotsky (1997), o processo de desenvolvimento humano é profundamente social e mediado pela interação; portanto, a inclusão escolar não deve ser compreendida como mera integração física, mas como um espaço dialógico de crescimento mútuo.

O ingresso de alunos com deficiência nas escolas regulares é resultado de uma longa trajetória de luta por direitos, amparada em marcos legais e éticos que reconhecem a educação como um bem universal e inalienável. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) consolidaram o princípio da igualdade de oportunidades e do atendimento educacional especializado. No entanto, a efetivação desses direitos ainda se depara com barreiras que vão além do campo institucional, alcançando dimensões subjetivas e relacionais. Segundo Mantoan (2015), a inclusão escolar exige que a escola se reorganize integralmente — em suas práticas, valores e modos de interação — para que todos os alunos possam aprender e conviver em condições de equidade.

O desenvolvimento social e emocional de alunos com deficiência não se limita a uma resposta adaptativa diante do meio, mas reflete a complexa dinâmica entre o sujeito, o grupo e a cultura. As interações sociais no ambiente escolar, quando mediadas por professores sensíveis e práticas pedagógicas colaborativas, constituem um potente fator de desenvolvimento da empatia, da cooperação e do senso de pertencimento. Glat e Pletsch (2012) afirmam que a convivência entre alunos com e sem deficiência favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais em todos os envolvidos, contribuindo para a formação de uma cultura escolar mais solidária e democrática. Dessa forma, o processo inclusivo deve ser entendido como via de mão dupla: transforma tanto aquele que é incluído quanto a comunidade que o acolhe.

Sob o ponto de vista emocional, a escola é um espaço simbólico de reconhecimento. A ausência de acolhimento e de práticas afetivas comprometidas com a diversidade pode gerar sentimento de rejeição, insegurança e isolamento, agravando dificuldades

já presentes em alunos com deficiência. Por outro lado, quando a escola se constitui como espaço de diálogo, escuta e valorização das potencialidades, ela promove o desenvolvimento integral do sujeito, favorecendo a autonomia e a autoestima. Para Freire (2021), educar é um ato de amor e coragem, que implica reconhecer o outro em sua inteireza, e não em suas limitações. Assim, a inclusão verdadeira é um gesto político e ético que transforma tanto o educando quanto o educador.

Contudo, o desafio de promover o desenvolvimento social e emocional dos alunos com deficiência não se restringe à boa vontade dos educadores, mas requer uma rede de apoio institucional e interdisciplinar que garanta condições concretas de aprendizagem. A atuação integrada entre professores, psicopedagogos, assistentes sociais e famílias é essencial para o acompanhamento individualizado das necessidades de cada aluno. A Organização Mundial da Saúde (2022) destaca que a educação inclusiva não pode ser efetiva sem o fortalecimento de políticas públicas que assegurem formação docente continuada, recursos pedagógicos acessíveis e práticas colaborativas de ensino. Essa visão amplia a noção de inclusão, compreendendo-a não apenas como política educacional, mas como um projeto de sociedade que valoriza a diferença como expressão da condição humana.

Ao investigar como a inclusão escolar contribui para o desenvolvimento social e emocional de alunos com deficiência, este estudo parte do pressuposto de que a educação é um processo de humanização compartilhada. Cada aluno, ao interagir com o outro, constrói significados, reorganiza suas emoções e amplia sua compreensão do mundo. Segundo Vygotsky (1997), o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre nas interações sociais mediadas culturalmente, e é nesse entrelaçamento de experiências que o sujeito se forma como ser histórico e social. Nesse sentido, o ambiente escolar inclusivo torna-se espaço privilegiado de desenvolvimento emocional, pois possibilita o aprendizado pela convivência, pela escuta e pela solidariedade.

Todavia, a prática educativa inclusiva ainda enfrenta resistências e fragilidades no cotidiano escolar. Muitos professores relatam dificuldades em lidar com as demandas emocionais dos alunos com deficiência, seja por falta de formação específica, seja por ausência de apoio institucional. A sobrecarga de trabalho, o preconceito implícito e a escassez de recursos adaptados são fatores que comprometem a efetividade das ações pedagógicas. De acordo com Mittler (2003), a inclusão é um processo que exige tempo, compromisso e formação contínua, pois implica transformar mentalidades antes de transformar metodologias. Assim, a escola que se propõe a ser inclusiva precisa compreender que o desenvolvimento emocional é parte essencial do processo educativo, e não um aspecto secundário.

DESENVOLVIMENTO

Educação inclusiva e desenvolvimento humano

A educação inclusiva, enquanto política e prática social, configura-se como uma das expressões mais significativas do compromisso contemporâneo com a equidade e a dignidade humana. Seu propósito ultrapassa o simples acesso de alunos com deficiência à escola regular, pois busca a construção de um ambiente educativo que reconheça e valorize as diferenças como elementos constitutivos da aprendizagem. De acordo com Mantoan (2015), incluir não é apenas permitir a presença do aluno com deficiência, mas garantir que ele participe, aprenda e desenvolva-se em um contexto que respeite sua singularidade e promova interações significativas com seus pares.

Sob a ótica do desenvolvimento humano, a inclusão escolar representa uma oportunidade de ampliação das experiências sociais e cognitivas dos indivíduos, promovendo o exercício da empatia, da solidariedade e da cooperação. Vygotsky (1997) defende que as funções psicológicas superiores emergem das interações sociais, e é através da convivência com o outro que o sujeito internaliza valores, linguagem e formas de pensamento. Assim, a escola inclusiva não é apenas um espaço de instrução, mas de constituição do próprio sujeito — um local onde aprender é também aprender-se.

Para Glat e Pletsch (2012), a escola inclusiva transforma-se em um microcosmo da sociedade, onde a diversidade humana se manifesta em suas múltiplas dimensões e desafia os padrões homogeneizantes da cultura escolar tradicional. A convivência entre alunos com e sem deficiência contribui para a desconstrução de estigmas e para a formação de vínculos sociais autênticos. Desse modo, a inclusão torna-se um processo bidirecional: enquanto promove o desenvolvimento emocional do aluno com deficiência, também ensina aos demais a importância do respeito, da alteridade e da convivência ética.

A partir dessa perspectiva, o desenvolvimento humano não pode ser compreendido de maneira isolada, mas como um fenômeno relacional. As emoções, os vínculos e as experiências afetivas vivenciadas na escola influenciam diretamente a formação da identidade e o modo como o aluno percebe o mundo. Segundo Wallon (2007), as emoções são o motor do desenvolvimento psíquico e o elo entre o biológico e o social. A afetividade, portanto, deve ser reconhecida como uma dimensão constitutiva da aprendizagem, especialmente quando se trata da formação de sujeitos em contextos inclusivos.

Emoções e afetividade no processo de aprendizagem

A relação entre emoção e aprendizagem constitui um campo de estudo central nas ciências da educação, particularmente nas abordagens que reconhecem o aluno como um ser integral. As emoções, longe de representarem obstáculos cognitivos, são mediadoras essenciais do processo de construção do conhecimento. Para Damásio (2018), toda decisão racional está impregnada por componentes emocionais, o que demonstra que sentir e pensar são dimensões indissociáveis da experiência humana. No contexto da educação inclusiva, essa integração assume papel ainda mais relevante, pois o aluno com deficiência frequentemente vivencia desafios emocionais decorrentes de experiências anteriores de exclusão, estigmatização ou subestimação de suas capacidades.

A afetividade, nesse sentido, funciona como mediadora das relações pedagógicas e como catalisadora do desenvolvimento social e emocional. Freire (2021) argumenta que o ato educativo deve ser fundamentado na amorosidade e na escuta sensível, pois o diálogo autêntico é o espaço onde o aluno se reconhece como sujeito ativo de sua própria aprendizagem. Quando o professor acolhe, respeita e valoriza as emoções do estudante, ele não apenas facilita o aprendizado, mas também contribui para a construção de uma autoimagem positiva e fortalecida.

Diversos estudos contemporâneos reforçam que o ambiente emocionalmente seguro é determinante para o sucesso da inclusão escolar. A UNESCO (2023) destaca que a aprendizagem significativa ocorre quando os alunos se sentem pertencentes e respeitados em sua individualidade. Assim, as escolas inclusivas devem investir em estratégias pedagógicas que integrem o desenvolvimento socioemocional ao currículo, promovendo práticas colaborativas, atividades de grupo e projetos interativos que estimulem a empatia e a comunicação.

A conscientização não se limita às salas de aula ou aos educadores. A sociedade como um todo precisa abraçar esse conceito de inclusão. Cada um de nós tem um papel nessa transformação. Ao discutirmos sobre a importância da educação inclusiva, começamos a moldar não apenas o futuro dos alunos com deficiência, mas o futuro da nossa sociedade. Quando olhamos nos olhos de uma criança que finalmente se sente vista e ouvida, entendemos que a discussão não é apenas sobre direitos, mas sobre humanidade.

Sentir-se confortável e poderoso em um ambiente escolar é um direito inegociável. Através da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, essa ideia se torna um imperativo social. Contudo, é fundamental que a voz de todos seja ouvida no processo de implementação. Por exemplo, ao envolver pais, alunos e a comunidade escolar nesta conversa, cria-se um círculo de responsabilidade e cooperação. Assim, os alunos não são apenas receptores do conhecimento, mas ativos participantes na construção de um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acolhedor.

Por isso, ao olharmos para o futuro, devemos nos comprometer a não apenas conhecer a convenção, mas a viver as mudanças que ela propõe. Ninguém deve se sentir como um mero espectador em sua própria vida educacional. A jornada é longa, repleta de desafios e, com certeza, imprevisível.

E ainda, a participação da comunidade escolar é vital. O envolvimento dos pais, dos alunos e dos educadores na construção de um ambiente escolar inclusivo é essencial para que a Política Nacional de Educação Especial se concretize de maneira eficaz. Quando pais e educadores dialogam, compartilham preocupações e trabalham juntos, a perspectiva de um futuro inclusivo se torna muito mais palpável.

Entretanto, não podemos ignorar que desafios persistem. A falta de recursos adequados, tanto materiais quanto humanos, ainda é uma barreira significativa. Muitas escolas enfrentam a realidade de turmas superlotadas, o que dificulta o acompanhamento individualizado. A rotina da sala de aula, com seus rituais e dinâmica, pode se tornar um obstáculo para aqueles que precisam de um apoio mais direcionado. Isso nos leva a refletir sobre a importância da conscientização e da mobilização da sociedade em prol de uma educação mais digna e inclusiva.

Enfim, a realidade de muitas instituições ainda revela um distanciamento entre o discurso afetivo e a prática pedagógica cotidiana. Professores sobrecarregados, falta de formação específica e ausência de apoio emocional dificultam o cultivo de vínculos positivos. Como afirma Bock (2017), o ambiente escolar, quando destituído de acolhimento, pode transformar-se em espaço de exclusão simbólica, mesmo quando se diz “inclusivo”. Reconhecer o papel das emoções na aprendizagem implica repensar as relações de poder e o próprio conceito de sucesso escolar, superando modelos que valorizam apenas o desempenho cognitivo em detrimento da formação integral.

O papel do professor e as relações interpessoais

A escola, desde a sua fundação como um lugar de encontro e transmissão, carrega a marca indelével da delegação humana – o compromisso de pais e da comunidade em confiar a arte de educar a um mestre. Longe de ser um mero depósito de informações, este espaço é a forja onde a experiência cultural, acumulada em séculos de esforço e reflexão, é entregue em mãos.

Referenciando a profunda visão de Vygotsky, a escola cumpre seu papel singular ao ser o ambiente onde a criança e o jovem são convidados a apropriar-se da herança cultural (Rego, 1995). Não se trata de simplesmente receber, mas de reconstruir em si o pensamento, a linguagem e os conceitos que definem a humanidade. É a mão do professor que guia o olhar do aluno para além do que ele já sabe, alcançando o que ele pode ser na sua Zona de Desenvolvimento Potencial.

O professor, portanto, carrega o peso e a glória desse ofício. Ele é o artesão que maneja o saber, o olhar que percebe o silêncio, o farol que ilumina o caminho. Não obstante o furor das novas ferramentas – a tecnologia que avança com uma velocidade que nos rouba o fôlego –, a verdade da sala de aula permanece: como expressa Demo (2008, p. 13), “o professor continua sendo a melhor tecnologia em sala de aula”, é figura central na concretização do desenvolvimento social e emocional de alunos com deficiência, pois é mediador das experiências, das emoções e do conhecimento. Seu papel ultrapassa a transmissão de conteúdo: ele é também agente de transformação cultural e relacional dentro da escola. Segundo Nóvoa (2019), a prática docente é, antes de tudo, um exercício de presença — um ato ético que envolve sensibilidade, escuta e compromisso com a formação humana.

A beleza deste processo reside na sua inerente humanidade, na sua dependência da conexão e do vínculo. Moita (1995, p. 15) nos lembra disso com uma simplicidade poderosa, ao afirmar que:

“[...] ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações.”

O ensino, no fim das contas, é um ato de amor e trabalho. O verdadeiro aprendizado floresce no terreno da troca, na coragem de compartilhar o que se sabe e o que se é. A sala de aula não é uma interface, é um palco de relações onde a história de vida de cada um — professor e aluno — se encontra, se transforma e se tece em um novo futuro. A formação é um percurso de vida, singular e complexo, que jamais poderá ser reduzido a um código ou a uma máquina. É o professor, em sua integridade e vulnerabilidade, quem assume a responsabilidade total e humanizada de fazer a ponte entre o passado cultural e o futuro do aluno.

A mediação afetiva exercida pelo professor é decisiva para o fortalecimento da autoestima e da confiança do aluno com deficiência. Glat e Pletsch (2012) destacam que o educador inclusivo deve possuir competências emocionais que o permitam compreender as necessidades individuais de cada estudante, ajustando suas práticas de ensino sem estigmatizá-lo.

Essa postura empática favorece o engajamento, a autonomia e o desenvolvimento emocional, promovendo um ambiente de respeito e cooperação.

Além disso, a formação docente precisa contemplar aspectos ligados à inteligência emocional e à gestão de conflitos, pois o convívio com a diversidade exige preparo técnico e sensibilidade humana. Goleman (2021) afirma que a capacidade de reconhecer e gerir as próprias emoções é fundamental para construir relações saudáveis e produtivas. No ambiente escolar, isso significa transformar a sala de aula em um espaço dialógico, onde o erro não é punido, mas compreendido como parte do processo de aprender.

DESENVOLVIMENTOSOCIALEMOCIONALDEALUNOSCOMDEFICIÊNCIAINVESTIGAÇÃO SOBRE COMO INCLUIR A ESCOLA CONTRIBUIR PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EMOCIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

CAPÍTULO 3

25

25

25

25

continuada e mecanismos de acompanhamento pedagógico. A UNESCO (2023) ressalta que as ações inclusivas devem ser integradas a uma política educacional de longo prazo, articulando escola, família e comunidade.

Quando falamos sobre educação inclusiva e especial, é essencial compreendê-la como um conjunto de práticas e estratégias educacionais destinadas a atender as necessidades de alunos com deficiências. Essa modalidade de ensino, Educação Especial, não é uma simples adição ao sistema educacional, mas sim uma parte fundamental que busca garantir que todos os indivíduos tenham acesso a uma educação de qualidade, respeitando suas singularidades.

A história da educação especial começou a ganhar forma a partir da percepção de que nem todos os alunos aprendem da mesma maneira. Ao longo do tempo, essa realização foi se expandindo, culminando na necessidade de práticas mais inclusivas e adequadas às diferentes realidades das crianças e jovens com deficiências. A educação especial, portanto, visa a superação das barreiras que, muitas vezes, são impostas pelo próprio sistema. E não se trata apenas de adaptar o conteúdo. Envolve um olhar atento para cada aluno, entendendo suas capacidades e desafios, criando um ambiente que os impulse a aprender e a se desenvolver.

Um aspecto importante nesse campo são os profissionais que atuam na educação especial, como pedagogos, psicólogos e terapeutas. Eles desempenham um papel crucial na criação de um espaço educacional verdadeiramente inclusivo, onde todos se sintam respeitados e valorizados. Contudo, muitas vezes, a figura do educador especializado é vista como isolada, distante do restante do corpo docente. Essa visão precisa ser desconstruída, pois a integração da educação especial com a educação regular é fundamental. Os professores de salas regulares podem e devem fazer parte dessa evolução, aprendendo com os especialistas estratégias que visam a inclusão.

A educação inclusiva se destaca como um verdadeiro farol no vasto oceano educacional. A essência dessa abordagem reside na valorização das singularidades de cada aluno. Cada um traz consigo um conjunto único de experiências, capacidades e até dificuldades que moldam sua trajetória. O reconhecimento e a valorização dessas características são fundamentais para criar um ambiente propício ao aprendizado. É um entendimento profundo de que a educação vai muito além das paredes da sala de aula; ela deve ser uma experiência acolhedora, onde todos sentem que pertencem e podem florescer.

Outro aspecto essencial é a conscientização da sociedade sobre a importância da convivência com a diferença. A inclusão não é apenas um direito do aluno com deficiência, mas uma oportunidade coletiva de crescimento social. Como aponta Sassaki (2003), a verdadeira inclusão pressupõe a transformação das atitudes e valores sociais, promovendo uma cultura que reconhece o outro como legítimo

participante da vida em comunidade. Ao observarmos as legislações e as políticas, é crucial que tenhamos a consciência de que inclusão não é apenas uma palavra bonita. Ela deve ecoar nas práticas diárias das escolas, na formação dos educadores e na conscientização da comunidade. O desafio é monumental, mas o potencial para a transformação é ainda mais massivo. Incentivar um ambiente onde todos se sintam valorizados é o verdadeiro milagre que precisamos buscar. A reflexão que fica, portanto, é que somos todos, de alguma forma, responsáveis por essa mudança, e a ação é, definitivamente, uma parte essencial dessa jornada.

Os desafios que cercam a inclusão escolar são massivos e exigem nossa atenção constante. É preciso continuar a exigir não apenas políticas que amparem, mas ações concretas que façam a verdadeira diferença na vida de alunos e educadores. A formação contínua dos professores, por exemplo, é um elemento essencial nesse processo. Sem uma capacitação adequada, muitos educadores se sentem inseguros e despreparados para lidar com a diversidade que encontram em suas salas de aula.

A verdade é que a inclusão não é um destino a ser alcançado, mas uma jornada contínua, repleta de desafios, aprendizados e a necessidade constante de revisitar velhos paradigmas. Portanto, à medida que refletimos sobre o progresso até aqui, é vital lembrar que a batalha pela inclusão ainda não terminou. Para que possamos garantir um futuro em que todos os alunos tenham acesso a uma educação digna e respeitosa, é preciso um esforço conjunto e contínuo de todos nós.

Assim, a consolidação de uma educação inclusiva voltada ao desenvolvimento social e emocional requer ações integradas, políticas de valorização docente, acessibilidade plena e práticas pedagógicas humanizadoras. Somente a partir dessa convergência de esforços será possível construir uma escola que, de fato, eduque para a convivência, a empatia e a solidariedade — princípios que sustentam uma sociedade verdadeiramente democrática e plural.

No Brasil, as primeiras legislações concretas surgiram na década de 1990, com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que, pela primeira vez, reconheceu que a educação deveria ser oferecida a todos, sem qualquer tipo de discriminação. No entanto, é essencial não ignorar que essa proposta gerou um debate acalorado sobre o que realmente significava inclusão. Muitas instituições, na época, tinham uma percepção errônea do que era necessário para de fato atender a todos os estudantes. Era comum que a inclusão se limitasse a apenas criar salas de aula adaptadas, ignorando o fundamental: a formação adequada de professores e a disponibilização de recursos

As políticas públicas de educação inclusiva, representam conquistas históricas, mas sua efetividade ainda depende de práticas coerentes e sustentáveis. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, passando pela Lei nº 7.853/1989,

a LDB nº 9.394/1996, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o país consolidou um marco legal robusto. No entanto, conforme analisam Mendes e Almeida (2020), a distância entre a legislação e a realidade cotidiana das escolas ainda é significativa.

As conquistas trazidas por essas legislações, embora importantes, não podem nos fazer esquecer das lacunas que ainda persistem. Há muito por fazer, e o caminho a ser seguido é repleto de desafios. O reconhecimento dos direitos educacionais é apenas o primeiro passo em uma longa caminhada. A formação contínua dos educadores é fundamental. É preciso que os professores tenham acesso a capacitações que não apenas abordem as normas, mas que também discutam, de maneira prática, como lidar com a diversidade em sala de aula. Essa formação deve ser permanente, porque as realidades são dinâmicas. E precisamos de educadores que sejam reflexivos e adaptáveis.

O principal desafio está em garantir que a inclusão não se restrinja à matrícula, mas se traduza em participação efetiva e aprendizagem significativa. Para tanto, são necessárias políticas de financiamento adequadas, programas de formação docente continuada e mecanismos de acompanhamento pedagógico. A UNESCO (2023) ressalta que as ações inclusivas devem ser integradas a uma política educacional de longo prazo, articulando escola, família e comunidade.

Quando falamos sobre educação inclusiva e especial, é essencial compreendê-la como um conjunto de práticas e estratégias educacionais destinadas a atender as necessidades de alunos com deficiências. Essa modalidade de ensino, Educação Especial, não é uma simples adição ao sistema educacional, mas sim uma parte fundamental que busca garantir que todos os indivíduos tenham acesso a uma educação de qualidade, respeitando suas singularidades.

A história da educação especial começou a ganhar forma a partir da percepção de que nem todos os alunos aprendem da mesma maneira. Ao longo do tempo, essa realização foi se expandindo, culminando na necessidade de práticas mais inclusivas e adequadas às diferentes realidades das crianças e jovens com deficiências. A educação especial, portanto, visa a superação das barreiras que, muitas vezes, são impostas pelo próprio sistema. E não se trata apenas de adaptar o conteúdo. Envolve um olhar atento para cada aluno, entendendo suas capacidades e desafios, criando um ambiente que os impulse a aprender e a se desenvolver.

Um aspecto importante nesse campo são os profissionais que atuam na educação especial, como pedagogos, psicólogos e terapeutas. Eles desempenham um papel crucial na criação de um espaço educacional verdadeiramente inclusivo, onde todos se sintam respeitados e valorizados. Contudo, muitas vezes, a figura do educador

especializado é vista como isolada, distante do restante do corpo docente. Essa visão precisa ser desconstruída, pois a integração da educação especial com a educação regular é fundamental. Os professores de salas regulares podem e devem fazer parte dessa evolução, aprendendo com os especialistas estratégias que visam a inclusão.

A educação inclusiva se destaca como um verdadeiro farol no vasto oceano educacional. A essência dessa abordagem reside na valorização das singularidades de cada aluno. Cada um traz consigo um conjunto único de experiências, capacidades e até dificuldades que moldam sua trajetória. O reconhecimento e a valorização dessas características são fundamentais para criar um ambiente propício ao aprendizado. É um entendimento profundo de que a educação vai muito além das paredes da sala de aula; ela deve ser uma experiência acolhedora, onde todos sentem que pertencem e podem florescer.

Outro aspecto essencial é a conscientização da sociedade sobre a importância da convivência com a diferença. A inclusão não é apenas um direito do aluno com deficiência, mas uma oportunidade coletiva de crescimento social. Como aponta Sasaki (2003), a verdadeira inclusão pressupõe a transformação das atitudes e valores sociais, promovendo uma cultura que reconhece o outro como legítimo participante da vida em comunidade. Ao observarmos as legislações e as políticas, é crucial que tenhamos a consciência de que inclusão não é apenas uma palavra bonita. Ela deve ecoar nas práticas diárias das escolas, na formação dos educadores e na conscientização da comunidade. O desafio é monumental, mas o potencial para a transformação é ainda mais massivo. Incentivar um ambiente onde todos se sintam valorizados é o verdadeiro milagre que precisamos buscar. A reflexão que fica, portanto, é que somos todos, de alguma forma, responsáveis por essa mudança, e a ação é, definitivamente, uma parte essencial dessa jornada.

Os desafios que cercam a inclusão escolar são massivos e exigem nossa atenção constante. É preciso continuar a exigir não apenas políticas que amparem, mas ações concretas que façam a verdadeira diferença na vida de alunos e educadores. A formação contínua dos professores, por exemplo, é um elemento essencial nesse processo. Sem uma capacitação adequada, muitos educadores se sentem inseguros e despreparados para lidar com a diversidade que encontram em suas salas de aula.

Assim, a consolidação de uma educação inclusiva voltada ao desenvolvimento social e emocional requer ações integradas, políticas de valorização docente, acessibilidade plena e práticas pedagógicas humanizadoras. Somente a partir dessa convergência de esforços será possível construir uma escola que, de fato, eduque para a convivência, a empatia e a solidariedade — princípios que sustentam uma sociedade verdadeiramente democrática e plural.

METODOLOGIA

A metodologia constitui o eixo estruturante da pesquisa científica, uma vez que define o caminho percorrido pelo pesquisador para transformar um problema em conhecimento sistematizado. No presente estudo, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e bibliográfico, uma vez que o objetivo central é compreender, interpretar e discutir de forma crítica como o processo de inclusão escolar contribui para o desenvolvimento social e emocional de alunos com deficiência, sem recorrer à mensuração estatística dos fenômenos observados. De acordo com Minayo (2012), a pesquisa qualitativa busca apreender o significado das relações, das práticas e das interações humanas, valorizando o contexto e a subjetividade dos sujeitos envolvidos.

Optou-se pelo método dedutivo, pois parte-se de princípios gerais sobre o papel da escola e das interações sociais no desenvolvimento humano para deduzir, de maneira lógica e fundamentada, como essas interações se concretizam no cotidiano da inclusão escolar. Esse método permite compreender as conexões entre teoria e prática, articulando pressupostos da psicologia histórico-cultural, da pedagogia crítica e da educação inclusiva. Para Lakatos e Marconi (2017), o método dedutivo possibilita a aplicação de leis gerais a casos particulares, viabilizando a interpretação coerente de fenômenos complexos como o desenvolvimento socioemocional em contextos educativos.

Quanto à natureza, esta pesquisa é básica, pois tem por finalidade aprofundar o conhecimento teórico sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento emocional em ambientes inclusivos, sem visar diretamente à aplicação prática imediata, mas contribuindo para o aprimoramento das políticas públicas e práticas pedagógicas. Como salienta Gil (2018), a pesquisa básica busca compreender a essência dos fenômenos, constituindo o alicerce para as transformações sociais e educacionais.

Do ponto de vista técnico, a pesquisa é bibliográfica, realizada a partir da análise de materiais já publicados em livros, periódicos científicos, legislações, documentos oficiais e relatórios de organismos internacionais. Conforme aponta Severino (2016), a pesquisa bibliográfica permite o aprofundamento teórico de um tema, organizando e discutindo as contribuições de diferentes autores para construir uma base crítica e interpretativa. Foram consultadas obras de referência na área da educação inclusiva, como as de Vygotsky (1997), Mantoan (2015), Glat e Pletsch (2012), Sassaki (2003), Freire (2021), Goleman (2021) e documentos de instituições como a UNESCO (2023) e a OMS (2022).

A seleção das fontes seguiu critérios de atualidade, relevância científica e coerência teórica com os objetivos propostos. As bases de dados consultadas incluíram SciELO, Google Scholar, CAPES Periódicos e o Portal da Educação Inclusiva do MEC,

priorizando publicações entre 2000 e 2025. Essa amplitude temporal permitiu observar a evolução conceitual e prática da inclusão escolar ao longo das últimas décadas, especialmente no que se refere ao papel das emoções e das interações sociais na aprendizagem.

Os procedimentos metodológicos envolveram quatro etapas complementares:

- a. Definição do problema de pesquisa, formulado a partir da observação das lacunas existentes entre o discurso inclusivo e a prática cotidiana das escolas;
- b. Revisão teórica sistemática, com leitura exploratória e analítica das fontes selecionadas, buscando identificar categorias de análise como afetividade, empatia, pertencimento e mediação pedagógica;
- c. Organização das informações, mediante fichamento e categorização dos conteúdos em eixos temáticos (desenvolvimento social, desenvolvimento emocional e formação docente);
- d. Síntese interpretativa, em que os dados teóricos foram articulados de modo a responder ao problema e aos objetivos definidos, gerando as reflexões apresentadas nos capítulos de desenvolvimento e conclusão.

Por se tratar de uma pesquisa não experimental, não houve coleta direta de dados empíricos junto a participantes. Todavia, o estudo baseia-se em uma perspectiva interpretativo-compreensiva, na qual o pesquisador analisa os fenômenos educacionais a partir da integração de evidências teóricas e observações contextuais relatadas na literatura. Essa abordagem permite um olhar crítico e humanizado sobre os desafios e potencialidades da educação inclusiva, sem a rigidez das abordagens quantitativas tradicionais.

A fundamentação metodológica está ancorada nos princípios da epistemologia crítica, segundo a qual o conhecimento científico deve contribuir para a transformação social. Freire (2021) reforça que a educação é um ato político e libertador, e, portanto, a pesquisa em educação precisa comprometer-se com a emancipação humana. Nesse sentido, investigar o desenvolvimento emocional e social de alunos com deficiência é também um gesto ético de resistência à exclusão e à desumanização.

Por fim, ressalta-se que a confiabilidade da pesquisa está assegurada pela triangulação teórica, que consiste na confrontação entre diferentes perspectivas e autores para garantir consistência às interpretações. A objetividade, entendida aqui não como neutralidade, mas como fidelidade epistemológica ao fenômeno estudado, é garantida pelo rigor metodológico e pela coerência entre os objetivos, as hipóteses e as conclusões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão construída ao longo deste estudo permitiu compreender que a educação inclusiva não se limita a uma política de acesso, mas constitui um projeto civilizatório, ético e humano que redefine as bases da convivência e da aprendizagem escolar. O desenvolvimento social e emocional de alunos com deficiência, tema central desta investigação, emerge como dimensão essencial de uma pedagogia verdadeiramente emancipadora, na qual o aprender e o conviver se entrelaçam em uma teia de relações humanas significativas. O percurso metodológico e teórico adotado revelou que, mais do que integrar, a inclusão implica transformar — transformar práticas, espaços, valores e modos de sentir o outro.

O estudo evidenciou que o desenvolvimento emocional, longe de ser um aspecto secundário, é um fundamento estruturante da aprendizagem e da cidadania. Em contextos inclusivos, as emoções não são apenas respostas afetivas, mas formas de conhecimento e mediação cultural. Conforme argumenta Vygotsky (1997), o sujeito se constitui na relação com o outro, e é através da interação social que ele internaliza valores, significados e afetos. A escola, portanto, deve ser compreendida como espaço de produção de vínculos, e não apenas de transmissão de saberes. Essa compreensão amplia o papel da instituição escolar e do educador, inserindo-os em uma lógica de corresponsabilidade pelo desenvolvimento integral do aluno.

As evidências teóricas analisadas demonstram que o processo de inclusão gera efeitos positivos não apenas para os estudantes com deficiência, mas para toda a comunidade escolar. A convivência cotidiana com a diversidade estimula o desenvolvimento da empatia, da tolerância e da solidariedade, valores fundamentais para a construção de uma cultura democrática. Glat e Pletsch (2012) ressaltam que o contato com a diferença desestabiliza preconceitos e provoca um movimento interno de reconstrução de significados, desafiando a escola a romper com paradigmas históricos de exclusão. Assim, a inclusão não deve ser vista como um favor, mas como uma via de aprendizado recíproco, onde todos ensinam e todos aprendem. Do ponto de vista emocional, a pesquisa reforça que o sentimento de pertencimento e reconhecimento é condição indispensável para o desenvolvimento humano. Quando o aluno com deficiência se percebe valorizado, acolhido e participante ativo do ambiente escolar, ocorre um avanço expressivo em sua autoestima, motivação e autonomia. Como afirma Freire (2021), educar é um ato de amor, e o amor, quando aliado à prática crítica, torna-se um ato revolucionário. A escola inclusiva, ao reconhecer o outro em sua singularidade, rompe com a lógica do déficit e inaugura uma pedagogia da presença — uma educação que não nega as diferenças, mas as celebra como potência criadora.

A análise também revelou que o professor ocupa posição central nesse processo, atuando como mediador afetivo e cognitivo. Sua postura ética, empática e reflexiva tem o poder de transformar o ambiente de aprendizagem, convertendo desafios em oportunidades de crescimento mútuo. Contudo, a realidade educacional brasileira ainda impõe limites significativos a essa atuação. A ausência de formação continuada específica, o acúmulo de responsabilidades e a precarização do trabalho docente dificultam a prática de uma pedagogia sensível às necessidades emocionais dos alunos. Goleman (2021) enfatiza que o desenvolvimento da inteligência emocional é uma competência essencial para o educador do século XXI, pois o ensino eficaz depende da capacidade de compreender e gerir as próprias emoções, ao mesmo tempo em que acolhe as dos outros.

No âmbito das políticas públicas, constatou-se que o Brasil dispõe de um arcabouço legal avançado — Constituição Federal, LDB nº 9.394/1996, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6.949/2009), Política Nacional de Educação Especial (2008) —, mas a efetivação prática desses direitos ainda é fragmentada e desigual. Falta investimento em infraestrutura acessível, tecnologias assistivas e suporte psicológico aos profissionais. Mendes e Almeida (2020) argumentam que a implementação das políticas inclusivas requer mais do que regulamentação: demanda comprometimento institucional, planejamento intersetorial e monitoramento permanente. A lacuna entre norma e prática é, portanto, um dos grandes desafios da educação inclusiva brasileira.

Ao mesmo tempo, observa-se que a inclusão escolar tem papel transformador não apenas para o aluno, mas para a cultura educacional como um todo. Ela exige a reconstrução dos currículos, a revisão das estratégias avaliativas e a adoção de metodologias flexíveis que respeitem os ritmos e estilos de aprendizagem. Como defende Mantoan (2015), uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que se reinventa a partir da diversidade, reconhecendo que não há aluno ideal, mas múltiplas formas legítimas de aprender e conviver. Essa mudança de paradigma implica um deslocamento ético e epistemológico: da homogeneização para o reconhecimento da pluralidade humana.

O presente estudo também evidencia que a dimensão emocional do processo educativo é frequentemente negligenciada nas formações docentes e nas políticas escolares. Ao priorizar o desempenho cognitivo e os resultados mensuráveis, a escola moderna tende a relegar o campo dos afetos a um segundo plano, como se aprender fosse apenas um ato racional. No entanto, a neurociência e a psicologia contemporânea têm demonstrado que emoção e cognição são processos interdependentes, e que o aprendizado significativo só ocorre quando o aluno se sente emocionalmente seguro e valorizado (Damásio, 2018). Essa constatação impõe à escola o dever ético de construir ambientes de afeto e confiança, nos quais o erro não seja sinônimo de fracasso, mas de possibilidade de descoberta.

Os resultados teóricos apontam ainda para a necessidade de fortalecimento das redes de apoio escolar e comunitário, integrando famílias, professores, psicólogos e assistentes sociais no acompanhamento dos alunos com deficiência. A OMS (2022) enfatiza que a atenção integral ao estudante com deficiência requer articulação intersetorial entre educação, saúde e assistência social, garantindo que o desenvolvimento emocional não seja responsabilidade exclusiva da escola, mas compromisso coletivo da sociedade. Essa visão sistêmica amplia o alcance da inclusão e a transforma em instrumento de justiça social.

Do ponto de vista pedagógico, a pesquisa permite inferir que a inclusão escolar efetiva depende da formação de professores capazes de agir com sensibilidade e consciência crítica. O educador precisa compreender que cada aluno é um universo singular, e que a escuta empática é ferramenta tão poderosa quanto qualquer metodologia formal. O processo de ensino-aprendizagem em contextos inclusivos é um ato de coautoria — professor e aluno constroem juntos o conhecimento, mediado pela confiança e pelo respeito mútuo.

Em síntese, deduz-se que o desenvolvimento social e emocional de alunos com deficiência é a expressão mais concreta do sucesso da educação inclusiva. Quando o aluno se sente pertencente, amado e reconhecido, ele não apenas aprende, mas floresce. A escola, então, deixa de ser uma instituição burocrática e se transforma em um espaço de humanidade compartilhada. Essa é, talvez, a maior conquista da inclusão: ensinar-nos que a diferença não é obstáculo, mas caminho.

Por fim, pode-se afirmar que este estudo reforça a urgência de uma educação inclusiva afetiva, crítica e transformadora, que una teoria e prática, emoção e razão, política e sensibilidade. A escola do futuro será inclusiva — não por imposição legal, mas por consciência ética. E, como lembra Freire (2021), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Nesse encontro mediado pelo afeto, nasce a verdadeira educação, aquela que reconhece em cada sujeito a possibilidade infinita de ser mais.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana Mercês Bahia. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

DAMÁSIO, António. *A estranha ordem das coisas: as origens biológicas dos sentimentos e da cultura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

DEMO, P. **Habilidades do século XXI**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 4-15, 2008.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa***. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Marcia Denise. ***Educação inclusiva: cultura, políticas e práticas***. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

GOLEMAN, Daniel. ***Inteligência emocional***. 40. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2021.

GIL, Antônio Carlos. ***Métodos e técnicas de pesquisa social***. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. ***Fundamentos de metodologia científica***. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. ***Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*** 7. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia. ***Políticas públicas e inclusão escolar: desafios contemporâneos***. Campinas: Autores Associados, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. ***O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde***. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MOITA, M. C. ***Percursos de formação e transformação***. In: NÓVOA, A. (Org.) *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora (Coleção Ciências da Educação), 1995. NÓVOA, António. ***Professores: imagens do futuro presente***. Lisboa: Educa, 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). ***Relatório mundial sobre deficiência***. Genebra: OMS, 2022.

REGO, T. C. ***Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação***: Petrópolis RJ: Vozes, 1995

SASSAKI, Romeu Kazumi. ***Inclusão: construindo uma sociedade para todos***. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. ***Metodologia do trabalho científico***. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

UNESCO. ***Relatório Global sobre Educação Inclusiva e Aprendizagem Socioemocional***. Paris: UNESCO, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. ***A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores***. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

WALLON, Henri. ***A evolução psicológica da criança***. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2007.