

Entre Desafios e Possibilidades: Análise das Barreiras Enfrentadas por Estudantes Neurodivergentes no Contexto Escolar**Between Challenges and Possibilities: An Analysis of the Barriers Faced by Neurodivergent Students in the School Context****Entre desafíos y posibilidades: un análisis de las barreras que enfrentan los estudiantes neurodivergentes en el contexto escolar.**José Macio Rodrigues Ribeiro¹<https://doi.org/10.70678/sala8.v1i12.2192>

Artigo científico

Linha de pesquisa: Prática Pedagógica, Currículo e Formação de Professores

RESUMO

Este artigo analisa as barreiras enfrentadas por estudantes neurodivergentes e da Educação Especial na rede pública de Gravatá/PE. Fundamentada no modelo social da deficiência e na Educação Inclusiva, a pesquisa qualitativa baseia-se no estágio de observação do Curso de Formação para Profissionais de Apoio Escolar (PAE), realizado no 1º semestre de 2026. A coleta de dados incluiu formulários e relatórios de 15 cursistas, selecionando-se 7 estudos de caso com validação documental da gestão, regentes e professores de AEE. Pela Análise de Conteúdo (Bardin; Minayo), categorizaram-se seis barreiras: atencionais/cognitivo-executivas, de autorregulação emocional, físico-motoras, comunicacionais, sensoriais e de autonomia nas AVDs, com prevalência das atencionais e emocionais, sintetizadas em um infográfico analítico. Conclui-se que a mediação do PAE, integrada ao AEE e ao Plano de Ensino Individualizado (PEI), é determinante para eliminar obstáculos, promovendo autonomia, socialização e acesso ao currículo com equidade.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Estudo de Caso. Barreiras Pedagógicas.**ABSTRACT**

This article analyzes the barriers faced by neurodivergent students and those in Special Education within the public school system of Gravatá, Pernambuco. Grounded in the social model of disability and inclusive education, this qualitative study draws on the observation phase of a training course for School Support Professionals (PAE) conducted in the first semester of 2026. Data collection involved forms and reports from 15 trainees, with seven case studies selected and validated through documentation from school management, classroom teachers, and Specialized Educational Service (AEE) teachers. Using content analysis (Bardin; Minayo), six categories of barriers were identified: attentional/cognitive-executive, emotional self-regulation, physical-motor, communication, sensory, and autonomy in Activities of Daily Living (ADLs). Attentional and emotional barriers were the most prevalent, and the findings are summarized in an analytical infographic. The study concludes that PAE mediation—integrated with AEE

¹ Universidade Católica de Pernambuco, doutorando em Ciências da Linguagem,
jose.00000866799@unicap.br

services and the Individualized Education Plan (IEP)—is crucial for removing obstacles, thereby fostering autonomy, socialization, and equitable access to the curriculum.

Keywords: Inclusive Education. Case Study. Pedagogical Barriers.

RESUMEN

Este artículo analiza las barreras que enfrentan los estudiantes neurodivergentes y aquellos en educación especial dentro del sistema escolar público de Gravatá, Pernambuco. Basado en el modelo social de la discapacidad y la educación inclusiva, este estudio cualitativo se fundamenta en observaciones realizadas durante un curso de capacitación para Profesionales de Apoyo Escolar (PAE) impartido en el primer semestre de 2026. La recopilación de datos incluyó formularios e informes de 15 participantes; se seleccionaron y validaron siete estudios de caso utilizando documentación de administradores escolares, docentes de aula y maestros de Atención Educativa Especializada (AEE). Mediante el análisis de contenido (Bardin; Minayo), se identificaron seis categorías de barreras: atencionales/cognitivo-ejecutivas, de autorregulación emocional, físico-motoras, de comunicación, sensoriales y de autonomía en las actividades de la vida diaria (AVD). Las barreras atencionales y emocionales fueron las más frecuentes, y los resultados se resumen en una infografía analítica. El estudio concluye que la mediación de los PAE — integrada con los servicios de AEE y el Plan de Educación Individualizada (PEI)— es fundamental para eliminar obstáculos, promoviendo así la autonomía, la socialización y el acceso equitativo al currículo.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Estudio de Caso. Barreras Pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

A consolidação da Educação Inclusiva no paradigma educacional contemporâneo exige a superação contínua de modelos pedagógicos homogeneizantes e a desconstrução de abordagens estritamente clínicas e patologizantes. Sob a ótica do modelo social da deficiência, entende-se que as dificuldades de aprendizagem e de permanência escolar não decorrem de déficits intrínsecos aos sujeitos, mas sim das barreiras atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais e pedagógicas presentes nas instituições de ensino.

Nesse contexto, a atuação do Profissional de Apoio Escolar (PAE), em consonância com as diretrizes do Atendimento Educacional Especializado (AEE), estabelece-se como elemento chave para a identificação e eliminação desses obstáculos cotidianos. Amparada pelo arcabouço normativo brasileiro que abrange a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a prática inclusiva requer formação continuada e imersão reflexiva no ambiente escolar para viabilizar adequações curriculares e garantir o direito inalienável à educação com equidade.

Com base nessa perspectiva, o presente estudo decorre do percurso formativo desenvolvido no primeiro semestre de 2026 com a turma do Curso de Formação para Profissionais de Apoio Escolar. Como requisito fundamental para a conclusão do curso, os estudantes realizaram o estágio de observação no município de Gravatá, Pernambuco, acompanhando diretamente o cotidiano escolar de estudantes neurodivergentes e público-alvo da Educação Especial matriculados na rede pública de ensino.

O objetivo geral deste artigo é analisar as barreiras enfrentadas pelos estudantes neurodivergentes que foram acompanhados durante o estágio de observação do Curso de Profissional de Apoio Escolar, realizado no primeiro semestre de 2026 nas escolas da rede pública de Gravatá-PE.

Para alcançar o objetivo central, esta pesquisa desdobrou-se em três etapas interligadas. Primeiramente, buscou-se mapear e categorizar as principais barreiras enfrentadas pelos alunos da rede pública nos ambientes escolares, contemplando as dimensões atencionais e cognitivo-executivas, de autorregulação emocional, físico-motoras e arquitetônicas, comunicacionais, sensoriais e de autonomia nas Atividades de Vida Diária (AVD). Em seguida, os dados qualitativos extraídos de fichas e relatórios de estágio serão analisados por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), culminando na elaboração de um recurso visual sintético (infográfico) para consolidar e ilustrar os achados. Por fim, o estudo visa discutir as implicações pedagógicas dessas barreiras e destacar o papel do Profissional de Apoio Escolar no oferecimento de uma mediação qualificada, essencial para subsidiar a construção tanto do Plano de Ensino Individualizado (PEI) quanto do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE).

A relevância da pesquisa apoia-se na necessidade de produzir evidências empíricas sobre a realidade das salas de aula da rede pública de ensino, deslocando a centralidade do laudo médico para a reestruturação das práticas pedagógicas e do espaço escolar. Ao documentar e categorizar as barreiras existentes em Gravatá-PE, o estudo fornece subsídios práticos para a formação de mediadores e para o aprimoramento das políticas inclusivas locais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A consolidação da Educação Inclusiva no paradigma educacional contemporâneo exige a superação de modelos pedagógicos homogeneizantes e a adoção de instrumentos científicos de investigação que permitam reconhecer e responder às singularidades dos educandos. Nesse contexto, o estudo de caso estabelece-se como o alicerce metodológico indispensável para a concepção e implementação do Plano de Ensino Individualizado (PEI) e do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). O estudo de caso não constitui uma mera etapa burocrática da rotina escolar, mas configura-se como uma postura investigativa contínua, capaz de direcionar a prática docente a partir do mapeamento minucioso das potencialidades, necessidades e barreiras que incidem sobre o estudante.

Sob o prisma metodológico, o estudo de caso compreende a análise aprofundada de um indivíduo ou unidade social inserida em seu contexto real de vida. Na definição clássica de Yin (2015, p. 17), o estudo de caso é conceituado como “um estudo empírico que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente evidentes”. Ao transpor tal conceito para a práxis inclusiva, Lüdke e André (1986, p. 18) reforçam que a pesquisa qualitativa em educação busca compreender como os sujeitos constroem suas experiências no cotidiano escolar, permitindo uma visão holística e não fragmentada do sujeito em processo de aprendizagem.

Do ponto de vista legal e normativo, o direito à educação inclusiva e à oferta de adaptações razoáveis encontra-se amplamente respaldado na legislação brasileira. A Constituição Federal de 1988 preconiza, em seu artigo 208, inciso III, a garantia do “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, p. 122). Em alinhamento com a Carta Magna, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), em seu artigo 59, assegura aos educandos com necessidades especiais “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996, p. 38).

A operacionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ganhou contornos conceituais e práticos definitivos com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Segundo o documento marco do Ministério da Educação:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização (Brasil, 2008, p. 15).

Posteriormente, a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência) reforçou a obrigação legal dos estabelecimentos de ensino na elaboração do PEI e na eliminação sistemática de barreiras. Em seu artigo 28, inciso VII, a legislação impõe ao poder público e às instituições privadas o dever de assegurar o “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade” (Brasil, 2015, p. 19). Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reitera a equidade como um princípio ético e pedagógico central, ao determinar que o desenvolvimento das competências gerais deve respeitar os ritmos e as trajetórias singulares de cada estudante (Brasil, 2017, p. 15).

A delimitação do público-alvo do estudo de caso e do PAEE abrange não apenas os estudantes com deficiência física, auditiva, visual, intelectual ou múltipla, mas também aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Altas Habilidades/Superdotação e transtornos funcionais específicos da aprendizagem. Para assegurar a efetividade da intervenção pedagógica, o estudo de caso analisa rigorosamente a presença das barreiras conceituadas pela Lei nº 13.146/2015, categorizando-as em físicas ou arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, pedagógicas e tecnológicas (Brasil, 2015, p. 4). A identificação dessas barreiras permite à equipe pedagógica substituir a lógica do diagnóstico clínico centrado na limitação do aluno pela busca ativa de recursos de Tecnologia Assistiva e de estratégias didáticas diferenciadas.

No que tange à instrumentação, o processo de construção do estudo de caso fundamenta-se no emprego articulado da avaliação diagnóstica processual e do diário de bordo. A avaliação diagnóstica busca apreender os conhecimentos prévios e o padrão funcional do educando, enquanto o diário de bordo constitui o registro sistemático e reflexivo da rotina escolar diária, permitindo ajustamentos dinâmicos nas metas do PEI.

Conforme sustentam Christensen, Johnson e Turner (2015, p. 112), a utilização de múltiplos instrumentos de coleta de dados confere maior fidedignidade e triangulação diagnóstica às pesquisas aplicadas à educação.

Ademais, a elaboração e validação do estudo de caso caracterizam-se por sua natureza multiprofissional e intersetorial. O documento deve agregar as contribuições do professor regente da sala de aula comum, do professor especialista do AEE, de psicopedagogos, psicólogos e demais profissionais do campo da saúde, exigindo a chancela e assinatura formal dos responsáveis pela condução do estudo e da coordenação pedagógica da instituição. Essa solidez técnico-pedagógica estende sua relevância para além dos muros da escola, uma vez que relatórios circunstanciados derivados do estudo de caso são frequentemente requisitados por clínicas terapêuticas e por órgãos como o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), fornecendo elementos concretos para a concessão de direitos assistenciais, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC), e orientando o acompanhamento clínico integrado.

Em suma, a fundamentação do estudo de caso como eixo norteador do PEI e do PAEE ratifica a Educação Inclusiva como uma prática intencional, pautada em dados objetivos e norteada pelo compromisso ético de garantir o pleno acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

O estudo de caso voltado a estudantes neurodivergentes esbarra, prioritariamente, nas barreiras atitudinais, metodológicas e estruturais de um sistema educacional historicamente homogeneizador. Para esses educandos, o excesso de estímulos sensoriais, a comunicação inflexível e a rigidez do currículo padronizado configuram-se como reais obstáculos impostos pelo ambiente escolar, que limitam o acesso e a permanência com qualidade. Ao analisar o contexto sob o modelo social da deficiência, compreende-se que a barreira não é a neurodivergência intrínseca ao sujeito, mas a inadequação do meio. Para fundamentar essa perspectiva de que o problema educacional reside no ambiente excludente, Booth e Ainscow (2002) afirmam:

O conceito de 'barreiras à aprendizagem e à participação' substitui o conceito de 'necessidades educacionais especiais'. [...] Isso implica uma mudança profunda, pois sugere que as dificuldades educacionais não surgem de déficits orgânicos dos alunos, mas das barreiras atitudinais e práticas existentes nas escolas e nos sistemas de ensino, as quais impedem a resposta adequada à diversidade dos estudantes. (BOOTH; AINSCOW, 2002, p. 22).

A identificação dessas barreiras exige uma atuação colaborativa e observacional sistemática, conduzida pelo professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em estreita articulação com a equipe de apoio escolar e os professores do ensino comum. Esse processo deve afastar-se do mero olhar clínico e apoiar-se em uma avaliação pedagógica, mapeando o estudante em seus múltiplos espaços de convivência e aprendizagem. É a partir do diálogo institucional que se desvelam as barreiras invisíveis no cotidiano escolar. Sobre essa indispensável articulação do professor de AEE com a equipe escolar para o reconhecimento e eliminação das barreiras, as diretrizes do Ministério da Educação (Ropoli *et al.*, 2010) orientam:

O professor do AEE tem como função realizar a interface com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização de serviços, recursos e estratégias que promovam a participação dos alunos nas atividades escolares. Essa articulação contínua permite que a equipe escolar, em conjunto, consiga identificar e transpor as barreiras atitudinais, arquitetônicas e pedagógicas, garantindo que o plano de intervenção reflita a realidade e as necessidades do contexto de aprendizagem. (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 17).

A sistematização e o registro detalhado dessas barreiras são etapas fundamentais para a materialização de documentos norteadores da prática pedagógica, como o Plano Educacional Individualizado (PEI) ou o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). Listar os obstáculos não é um mero exercício burocrático, mas um ato de garantia de direitos que viabiliza a exigibilidade de adaptações razoáveis e a alocação de tecnologias assistivas. Ao documentar especificamente quais fatores impedem o acesso ao currículo, a escola consegue traçar metas claras e exequíveis. Evidenciando a importância da formalização dessas barreiras para a construção do planejamento, Mendes (2006) destaca:

A elaboração do planejamento individualizado exige uma análise rigorosa do contexto ecológico do aluno. Não basta apontar as características da deficiência; é imperativo arrolar detalhadamente as barreiras metodológicas e atitudinais presentes na dinâmica escolar. O registro documental dessas barreiras é o que confere materialidade ao plano, permitindo à equipe multidisciplinar estipular metas funcionais, prever os recursos necessários e avaliar sistematicamente a eficácia das adequações curriculares implementadas. (MENDES, 2006, p. 40).

O estudo de caso prioriza a análise das barreiras porque o seu objetivo central, epistemológico e prático, é a transformação do meio escolar, rompendo com a histórica visão patologizante que buscava "consertar" o sujeito. Ao inverter a lógica e focar nas

barreiras, o estudo de caso descentraliza o olhar do laudo médico e direciona a responsabilidade para a instituição de ensino, que deve reestruturar suas práticas para eliminar os fatores excludentes. Essa priorização garante que o trabalho do AEE promova, de fato, a acessibilidade e a emancipação do aluno.

3 METODOLOGIA

Esta investigação adotou uma abordagem de pesquisa qualitativa, apropriada para compreender os fenômenos sociais e educacionais em sua complexidade situacional e interpretativa. Conforme sustentam Lüdke e André (1986, p. 18), a pesquisa qualitativa em educação busca apreender a dinâmica do cotidiano escolar e o modo como os sujeitos constroem e significam suas vivências. O percurso metodológico estruturou-se em etapas sequenciais e articuladas: levantamento bibliográfico, coleta de dados em campo via formulários, aplicação de critérios de inclusão/exclusão, análise sistemática de conteúdo e síntese interpretativa visual.

A primeira etapa consistiu em uma pesquisa bibliográfica focada no estudo de caso e nas diretrizes da Educação Inclusiva. Essa revisão permitiu problematizar o modelo social da deficiência, a atuação do Profissional de Apoio Escolar (PAE) e o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na identificação e eliminação de barreiras à aprendizagem. O arcabouço teórico-conceitual respaldou-se na legislação brasileira pertinente. Constituição Federal de 1988, LDB nº 9.394/1996 e Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015, bem como na literatura especializada sobre estudo de caso educacional (YIN, 2015) e remoção de obstáculos no ambiente escolar (BOOTH; AINSCOW, 2002; MENDES, 2006).

A coleta de dados empíricos ocorreu no âmbito do estágio de observação do Curso de Formação para Profissionais de Apoio Escolar, realizado no primeiro semestre de 2026 nas escolas da rede pública de ensino do município de Gravatá, Pernambuco. Como instrumento de registro, foram enviados formulários estruturados de diário/relatório de estágio aos cursistas. Nesses documentos, os estagiários registraram de forma sistemática as observações diárias relativas ao cotidiano escolar dos estudantes neurodivergentes e público-alvo da Educação Especial acompanhados.

Dos 15 profissionais que concluíram o período de acompanhamento e aceitaram colaborar com a pesquisa, procedeu-se à seleção final dos casos.

Para compor a amostra final da pesquisa e assegurar tanto o rigor metodológico quanto a fidedignidade dos registros pedagógicos, foram estabelecidos critérios objetivos de seleção para os estudos de caso. Definiram-se como critérios de inclusão o cumprimento integral dos dez dias previstos para o estágio de observação, o preenchimento e a assinatura de todos os campos da ficha de estágio pelos professores regentes da sala regular ou do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a assinatura e a chancela formal da folha da instituição pela coordenação e gestão escolar, e a anuência formal e o aceite do profissional de apoio em participar da pesquisa. Em contrapartida, estabeleceram-se como critérios de exclusão a ausência de comprovação da frequência e carga horária mínimas, a inexistência das assinaturas e chancelas obrigatórias por parte dos docentes ou da gestão, e a presença de relatórios com pendências, omissão de dados relevantes ou rasuras no diário de bordo. Após a aplicação rigorosa desses parâmetros, oito casos foram desconsiderados e sete estudos de caso foram selecionados por representarem fidedignamente as vivências observadas no município de Gravatá-PE.

Os dados qualitativos extraídos dos 7 relatórios selecionados foram submetidos à Análise de Conteúdo, ancorada nos pressupostos teóricos de Laurence Bardin (2011). Segundo Bardin (2011, p. 47), a análise de conteúdo constitui um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Para enriquecer o processo analítico e respaldar a apreensão dos significados no contexto das ciências humanas e educacionais, recorreu-se também às contribuições de Minayo (2001, p. 74), que define a análise temática/qualitativa como a busca pelos "núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem algo para o objetivo analítico visado".

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS

Esta seção dedica-se à apresentação e à discussão dos registros empíricos obtidos durante o estágio de observação do Curso de Formação para Profissionais de Apoio

Escolar. O objetivo central é compreender a dinâmica do acompanhamento pedagógico e mapear os desafios vivenciados por estudantes público-alvo da Educação Especial em diferentes contextos escolares.

4.1 Apresentação dos Casos Seleccionados

CASO 1

Aluno: João Miguel

Série: 7º ano

Idade: 12 anos

Laudo: CID F72.0 - Deficiência Intelectual

Período da Observação: 13/04 a 28/04/2026

O presente relatório tem como objetivo registrar o processo de desenvolvimento e evolução do aluno assistido, matriculado nesta instituição de ensino. A observação foi realizada de forma sistemática, focando no seu progresso social, na execução das tarefas e na sua autonomia.

O aluno chega à escola, em sua maioria, tranquilo; às vezes sonolento devido à medicação e, por vezes, choroso. Tinha uma rotina agitada, não conseguindo permanecer em sala, mas agora encontra-se estabilizado.

Quanto ao seu desenvolvimento cognitivo, demonstra dispersão e falta de concentração. Expressa suas necessidades de maneira compreensível, apesar da dificuldade na fala. Não memoriza as letras e os números, sempre esquecendo o que foi aprendido. Aprecia recortes e colagens, e gosta de realizar as atividades. Interage bem com os colegas, embora, ora ou outra, se envolva em conflitos. Aprecia atividades que envolvem músicas, apresentações no pátio e trabalhos manuais.

CASO 2

Aluno(a): Enzo Gabriel

Série: 2º ano

Idade: 7 anos

Laudo: TEA e TOD

Período da Observação: 09/04/2026 a 24/04/2026

A criança apresenta diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista e Transtorno Opositor Desafiador, demonstrando necessidades de estímulos constantes para manter o foco e a participação nas atividades propostas.

Em alguns momentos, apresenta resistência para iniciar ou concluir determinadas tarefas, necessitando de mediação e direcionamento.

Quando não consegue engajar nas brincadeiras ou quando suas tentativas de interação são rejeitadas, pode apresentar episódios de desregulação emocional, manifestados por meio de choro, gritos e dificuldades em reorganizar-se emocionalmente. Apesar das dificuldades apresentadas, responde melhor quando recebe acolhimento, orientações claras e incentivo positivo.

O apoio individualizado e estímulos adequados favorecem sua participação, interação e desenvolvimento nas atividades escolares.

CASO 3

Aluno: Samuel Alves

Idade: 11 anos

Turma: 5º ano

Período da Observação: 09/04/2026 a 24/04/2026

Samuel Alves é um aluno inteligente, participativo e demonstra interesse nas atividades propostas, principalmente quando estas envolvem dinâmicas práticas e momentos de interação. Durante o período observado, apresentou avanços importantes em seu desenvolvimento escolar, social e emocional.

No aspecto da aprendizagem, Samuel demonstra capacidade de compreensão dos conteúdos trabalhados, porém necessita, em alguns momentos, de mediação e direcionamento para manter o foco e concluir as atividades. Apresenta características compatíveis com TDAH, como inquietação, distração e dificuldade de concentração por períodos prolongados, especialmente em atividades mais extensas ou que exigem maior atenção contínua.

Em sala de aula, participa das conversas e demonstra curiosidade, fazendo perguntas e compartilhando opiniões. Quando motivado, realiza as atividades com entusiasmo e criatividade. Necessita de incentivo para a organização dos materiais e de acompanhamento na administração do tempo para a execução das tarefas.

No convívio social, mantém boa relação com colegas e professores, demonstrando afetividade e facilidade de interação. Em alguns momentos, pode apresentar impulsividade nas falas e ações, necessitando de orientações para respeitar os combinados e aguardar sua vez durante atividades coletivas.

Quanto ao desenvolvimento emocional, Samuel responde positivamente aos estímulos e elogios, mostrando-se mais confiante quando percebe suas conquistas e avanços. Estratégias diferenciadas, atividades dinâmicas e acompanhamento individualizado favorecem significativamente seu desempenho escolar.

De maneira geral, Samuel vem apresentando evolução gradual em seu processo de aprendizagem, sendo importante a continuidade do acompanhamento multidisciplinar.

CASO 4

Aluno(a): Isaque Felipe

Série: 9º ano

Idade: 15 anos

Laudo: Déficit de Atenção

Período da Observação: 06 a 17 de abril de 2026

O aluno Isaque Felipe apresenta bom relacionamento interpessoal, comportamento respeitoso e adaptação satisfatória à rotina escolar. Apesar das dificuldades relacionadas ao déficit de atenção, consegue participar das atividades propostas quando orientado, necessitando, em alguns momentos, de redirecionamento para manter o foco e a concentração.

Durante o período observado, mostrou-se tranquilo, comunicativo e colaborativo no ambiente escolar. Apresenta avanços gradativos em sua autonomia e organização nas atividades diárias, demonstrando interesse em participar das propostas pedagógicas.

Dando continuidade ao acompanhamento e às estratégias utilizadas, o aluno tende a evoluir ainda mais em seu desenvolvimento acadêmico, atenção e participação em sala de aula.

CASO 5

Aluno(a): Luan Gabriel da Silva

Série: 9º ano

Idade: 14 anos

Laudo: Doença de Parkinson Juvenil

Período da Observação: 06 a 10 de abril e 13 a 17 de abril de 2026

Durante o período de observação, o estudante apresentou boa adaptação ao ambiente escolar, demonstrando comportamento tranquilo na chegada à escola e acompanhando a rotina diária com o auxílio do profissional de apoio. Atendeu às orientações e participou das atividades propostas, sem apresentar comportamentos interferentes, autolesivos ou heterolesivos.

O estudante comunica-se oralmente de forma funcional, interagindo adequadamente com professores e colegas, e participando das atividades em grupo. Durante o recreio, observou-se uma postura mais reservada, com pouca participação nas brincadeiras, alimentando-se com independência, sem o auxílio do profissional de apoio.

Rotina escolar e o papel do profissional de apoio: O profissional de apoio é o elo que garante a segurança física e a autonomia pedagógica de Luan. A rotina é estruturada para respeitar o ritmo biológico do adolescente.

Condição de mobilidade (marcha funcional assistida): Luan não tem equilíbrio para andar sozinho, mas consegue locomover-se com o apoio físico de uma pessoa, segurando em suas mãos ou pelo tronco.

O que acontece: Ao passar por portas ou por um corredor cheio, o cérebro de Luan "trava". Seus pés ficam colados ao chão, mas o tronco vai para a frente, gerando alto risco de queda.

Como o profissional de apoio age: O mediador não puxa Luan. Ele para e pede para Luan respirar.

CASO 6

Aluno(a): Ricardo Werison

Série: 8º ano

Idade: 14 anos

Laudo: TOD (Transtorno Opositor Desafiador)

Período da Observação: 20/03/2026 a 17/04/2026

O presente relatório tem por objetivo descrever as observações realizadas com um estudante matriculado no AEE (Atendimento Educacional Especializado) da escola, no período de vinte de março a dezessete de abril do ano corrente, na escola-campo de observação, como meio de atender à solicitação do curso de PAE (Profissional de Apoio Escolar), como trabalho de conclusão de curso.

O estudante assistido costuma chegar à escola tranquilo. Nos últimos dias, observou-se a ocorrência de certa irritabilidade pela manhã. Ao ser questionado, relatou estar recebendo algumas cobranças dos pais com relação ao horário de acordar e de se organizar para vir para a escola. Reforçamos a importância de respeitar o horário de chegada à escola e sua responsabilidade como estudante de apresentar compromisso e respeito ao horário escolar, bem como de mostrar-se atento à fala dos pais.

Observamos que, muitas vezes, o educando buscava chamar a atenção do profissional de apoio, deixando de fazer as atividades escolares; contudo, apresentava habilidades que o permitiam acompanhar os conteúdos curriculares da turma onde está inserido, isto é, demonstrava compreensão diante dos conteúdos curriculares que correspondem à sua idade/série, bem como autonomia na resolução das atividades propostas no dia a dia pelos professores do ensino regular. É possível perceber também que mostrava-se capaz de seguir regras e limites pré-definidos, amplamente divulgados pelo professor para toda a turma.

Há que se considerar, ainda, que o assistido apresentava certa fragilidade no que diz respeito à habilidade de comunicação com seus pares no dia a dia na escola; porém, conseguia realizar atividades em grupo com os colegas mais próximos de sua convivência, apresentando atitudes e valores para uma convivência saudável e harmoniosa, respeitando limites e regras que lhes eram colocados pelos profissionais responsáveis.

Observou-se um episódio de desentendimento com outro colega de turma, no qual citou vários palavrões. Esse comportamento, porém, não foi visto como algo comum e foi abordado pelos profissionais da escola que, após expressarem as devidas orientações, solicitaram que se desculpassem e retomassem as suas atividades de rotina.

O estudante assistido costuma pedir aos professores para poder ausentar-se da sala de aula para tomar água ou usar o banheiro. Comunica-se com os professores, colegas de turma e demais profissionais da escola. Brinca e conversa de forma

espontânea com colegas de turmas próximas a ele. Não apresenta estereótipos, que se constituem de movimentos, sons ou comportamentos repetitivos sem um objetivo ou função social aparente.

Ao concluirmos nosso relato de observação, gostaríamos de registrar nossa intervenção realizada nas atividades do estudante assistido. No período em que iniciamos nosso relato, os professores se queixavam de que ele não estava realizando as atividades propostas em sala de aula, encontrando-se com as questões das AVDs (Atividades da Vida Diária) comprometidas, o que quer dizer que questões de higiene básica e práticas comportamentais no dia a dia estavam comprometidas.

Foi necessária a criação de uma pauta de conversa com a mãe do estudante para compreender como estava a sua rotina de terapias e a sua convivência no ambiente familiar, para melhor compreendermos o reflexo dessas questões em sua vida no ambiente escolar. E, assim, podermos intervir e propor mudanças em sua rotina na escola e potencializar seu rendimento estudantil e a adoção de hábitos para uma convivência mais harmoniosa com seus pares no ambiente escolar. Tais melhorias certamente passarão a influenciar em sua vida de forma integral, isto é, em sua vida no meio social, familiar e na comunidade onde vive.

CASO 7

Aluno(a): Geovanna Gabrielly

Série: Pré II

Idade: 05 anos

Laudo: Síndrome de Down

Período da Observação: 06/04 a 17/04/2026

Durante o período de observação, a aluna demonstrou boa adaptação ao ambiente escolar, apresentando comportamento tranquilo e participativo. Interage de forma positiva com os colegas e professores, principalmente em momentos lúdicos e atividades em grupo, utilizando gestos, expressões faciais e apontamentos para se comunicar.

Realiza as atividades propostas com auxílio e mediação do profissional de apoio, respondendo melhor quando recebe direcionamento individualizado. Apresenta

dificuldade em manter a atenção e a concentração por longos períodos, necessitando de acompanhamento frequente durante as tarefas pedagógicas e nas atividades de rotina.

No recreio, participa das brincadeiras com os colegas e demonstra interesse nas interações sociais. Necessita de auxílio nas atividades diárias, incluindo a alimentação e necessidades básicas. Não foi observado comportamento agressivo, autolesivo ou incidentes durante o período acompanhado.

O estudante vem apresentando evolução significativa em seu desenvolvimento no contexto escolar, especialmente nos aspectos comportamentais, sociais e pedagógicos. Durante o período de acompanhamento, observou-se que, em alguns momentos, demonstra dificuldades ao chegar à escola, apresentando comportamentos inadequados e certa desorganização. No entanto, com o apoio do profissional de apoio escolar, consegue regularizar-se gradativamente e adaptar-se à rotina proposta. Também foi percebida sensibilidade a estímulos sensoriais, principalmente diante de sons ou situações que lhe causam desconforto, manifestando o hábito de tampar os ouvidos. Apesar disso, houve redução importante das estereotipias ao longo do acompanhamento, evidenciando avanços na autorregulação emocional e na adaptação ao ambiente escolar.

Em relação à comunicação e à interação social, o estudante comunica-se de forma oralizada, conseguindo expressar necessidades básicas, solicitar atividades aos professores e complementar falas quando necessário. Demonstra boa relação com colegas e professores, participando das atividades sociais e mantendo vínculos positivos no ambiente escolar. Mesmo apresentando limitações relacionadas à atenção e à comunicação em determinados momentos, observa-se evolução significativa em sua interação social e participação nas atividades coletivas.

No aspecto pedagógico, consegue seguir instruções simples e realizar atividades com mediação e direcionamento quando necessário. As principais dificuldades observadas estão relacionadas à atenção e à concentração, fatores que interferem na continuidade das tarefas e na permanência nas atividades propostas. Ainda assim, demonstra melhor desempenho em atividades lúdicas, pedagógicas adaptadas e propostas de pintura, participando de forma satisfatória e demonstrando interesse. Também apresentou habilidade de autocorreção durante as atividades, indicando

avanços no processo de aprendizagem e maior compreensão das propostas desenvolvidas em sala.

Quanto à autonomia, alimenta-se de forma independente e utiliza adequadamente o momento do recreio para realizar seu lanche. Nas atividades de higiene, ainda necessita de auxílio parcial e supervisão para a execução adequada. De modo geral, consegue participar da rotina escolar com apoio, apresentando progressos em organização, adaptação e autonomia. Assim, o acompanhamento contínuo e as estratégias pedagógicas adaptadas têm contribuído positivamente para seu desenvolvimento global, favorecendo maior participação, inclusão e avanço em diferentes áreas do contexto escolar.

4.2 Categorização dos Achados

Na Tabela 1, os dados qualitativos extraídos dos relatórios submetidos à Análise de Conteúdo, fundamentada nos pressupostos teóricos de Bardin (2011).

Tabela 1: Categorias e unidades de registro

Categoria Temática	Unidades de Registro (Evidências dos Textos)	Frequência / Estudantes Afetados
1. Barreiras Atencionais e Cognitivo-Executivas	• "Demonstra dispersão e falta de concentração" / "não memoriza letras e números" (João Miguel) • "Resistência para iniciar ou concluir determinadas tarefas" (Enzo Gabriel) • "Inquietação, distração e dificuldade de concentração por períodos prolongados" (Samuel) • "Dificuldades relacionadas ao déficit de atenção" (Isaque Felipe)	6 de 7 estudantes (<i>Incidência Predominante</i>)

Categoria Temática	Unidades de Registro (Evidências dos Textos)	Frequência / Estudantes Afetados
	• "Dificuldade em manter a atenção e a concentração por longos períodos" (Geovanna) • "Limitações relacionadas à atenção e à concentração" (Luan)	
2. Barreiras de Autorregulação Emocional e Comportamental	• "Sonolento devido à medicação", "choroso", "rotina agitada sem permanecer em sala" (João Miguel) • "Episódios de desregulação emocional manifestados por choro, gritos" (Enzo Gabriel) • "Impulsividade nas falas e ações" (Samuel) • "Irritabilidade pela manhã devida a cobranças familiares", "palavrões" (Ricardo) • "Comportamentos inadequados e certa desorganização ao chegar" (Luan)	5 de 7 estudantes
3. Barreiras Físico-Motoras e de Mobilidade / Arquitetônicas	• "Não tem equilíbrio para andar sozinho; necessita de apoio pelo tronco" (Luan Gabriel) • "O cérebro 'trava' ao passar por portas ou corredores cheios, gerando alto risco de queda" (Luan Gabriel)	1 de 7 estudantes (Barreira Crítica Seletiva)

Categoria Temática	Unidades de Registro (Evidências dos Textos)	Frequência / Estudantes Afetados
4. Barreiras Comunicacionais e de Interação Social	• "Dificuldade na fala" (João Miguel) • "Tentativas de interação rejeitadas" (Enzo Gabriel) • "Fragilidade na habilidade de comunicação com seus pares" (Ricardo Werison) • "Comunica-se por gestos, expressões faciais e apontamentos" (Geovanna)	4 de 7 estudantes
5. Barreiras Sensoriais	• "Sensibilidade a estímulos sensoriais, principalmente diante de sons (...) hábito de tampar os ouvidos" (Geovana)	1 de 7 estudantes
6. Barreiras de Autonomia nas Atividades de Vida Diária (AVDs)	• "Necessita de auxílio nas atividades diárias, incluindo alimentação e necessidades básicas" (Geovanna) • "Questões de higiene básica e práticas comportamentais comprometidas" (Ricardo)	2 de 7 estudantes

4.3 Síntese Analítica

Apresentaremos a seguir uma discussão crítica acerca das implicações desses resultados para o avanço da prática inclusiva, a partir das barreiras enfrentadas pelos estudantes:

Barreiras Atencionais e Cognitivo-Executivas: A análise revela que a limitação no funcionamento executivo (manutenção do foco, organização do tempo e memória de

trabalho) constitui o obstáculo mais transversal do grupo estudado. Manifesta-se em diagnósticos diversos, como Deficiência Intelectual, TDAH, TEA e Déficit de Atenção.

Barreiras de Autorregulação Emocional e Comportamental: Registrou-se expressiva vulnerabilidade nos processos de autorregulação emocional. Fatores externos (impacto medicamentoso no ciclo sono-vigília em João Miguel, demandas de organização familiar em Ricardo) e fatores intrapessoais (baixa tolerância à frustração em Enzo Gabriel com TEA/TOD) desencadeiam respostas como choro, gritos, evasão da sala e episódios de oposição.

Barreiras Físico-Motoras e de Mobilidade (Arquitetônicas e Espaciais): O caso de Luan Gabriel (Parkinson Juvenil) traz à tona um elemento específico de barreira física/ambiente. O fenômeno de congelamento (*freezing*) e a perda de equilíbrio ao transpor espaços como "portas" ou "corredores cheios" evidenciam a interferência direta do espaço físico e da densidade de pessoas no corpo e na mobilidade do educando.

Barreiras Comunicacionais e de Interação Social: Mesmo com boa receptividade e afetividade gerais relatadas, observam-se limitações de linguagem expressiva e na mediação dos conflitos com pares. A transição da intenção comunicativa para a fala funcional (caso de Geovanna com Síndrome de Down e João Miguel com DI) impõe barreiras na livre expressão de desejos e no engajamento entre pares.

Barreiras Sensoriais e de Autonomia nas AVDs: As barreiras hiper-sensoriais (desconforto acusmático/auditivo) exigem estratégias de autorregulação adaptativa. Por sua vez, o suporte nas Atividades de Vida Diária (higiene, vestuário, alimentação) reafirma que o papel do Profissional de Apoio Escolar (PAE) deve articular o acompanhamento funcional-biológico ao desenvolvimento socioemocional e à autonomia pedagógica.

Na Figura 1 podemos verificar as barreiras encontradas pelos estudantes da educação inclusiva:

Figura 1: Infográfico da análise das barreiras encontradas pelos estudantes



FONTE (AUTOR 2026)

A categorização dos dados indica que os estudantes não enfrentam uma barreira única ou isolada, mas sim um arranjo multifatorial de impedimentos. A maior incidência concentrou-se nas Barreiras Atencionais/Cognitivas e de Autorregulação Emocional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da investigação, ficou evidente que as limitações vivenciadas por esses educandos no cotidiano escolar não derivam de déficits intrínsecos aos sujeitos, mas sim das respostas ambientais, pedagógicas e relacionais que lhes são oferecidas, ratificando os pressupostos do modelo social da deficiência.

Os resultados alcançados destacam a relevância crucial da atuação mediada do Profissional de Apoio Escolar (PAE), em articulação contínua com os professores regentes e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O acompanhamento individualizado e a adoção de estratégias pedagógicas adaptadas mostraram-se fundamentais para a redução do impacto das barreiras, promovendo avanços significativos na autorregulação, na socialização, na autonomia e na participação efetiva dos alunos nas atividades escolares.

Do ponto de vista prático e científico, a investigação reforça a importância do estudo de caso rigoroso e fundamentado como instrumento de garantia de direitos, fornecendo dados concretos para a formulação do Plano de Ensino Individualizado (PEI) e do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). Recomenda-se, para pesquisas e ações futuras, o fortalecimento contínuo dos programas de formação

continuada voltados aos mediadores escolares, o aprimoramento da infraestrutura física e sensorial das unidades de ensino, e a ampliação de espaços intersetoriais de diálogo entre a educação, a saúde e a família, visando à consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva e democrática.

REFERENCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOOTH, T.; AINSLOW, M. ***Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola***. Tradução de Ana Luiza

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

CHRISTENSEN, Larry B.; JOHNSON, R. Burke; TURNER, Lisa A. **Pesquisa educacional: métodos quantitativos e qualitativos**. Porto Alegre: Penso, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. ***Revista Brasileira de Educação***, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

ROPOLI, E. A. et al. ***A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva***. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

Submetido em: 2025

Aceito em: 2026

Publicado em: 2026