

# MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS E INCLUSÃO ESCOLAR: ABORDANDO AS DIFERENÇAS NAS RELAÇÕES COTIDIANAS DA SALA DE AULA

MULTIPLE INTELLIGENCES AND SCHOOL INCLUSION: ADDRESSING  
DIFFERENCES IN EVERYDAY CLASSROOM RELATIONSHIPS

Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas • 04/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/775257055](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/775257055)

Cleide Pereira de Magalhaes<sup>1</sup>

Francisca Lusia Serrão Ferreira<sup>2</sup>

Itamar dos Santos Fonseca<sup>3</sup>

José Flávio da Paz<sup>4</sup>

Luiz Carlos de Araujo<sup>5</sup>

## RESUMO

Este artigo analisa as contribuições da Teoria das Múltiplas Inteligências para a consolidação da educação inclusiva, com ênfase nas relações cotidianas da sala de aula e no reconhecimento das diferenças nos processos de ensino e aprendizagem. Fundamentado em documentos normativos do Ministério da Educação, em pesquisas nacionais e internacionais sobre educação inclusiva e em produções acadêmicas sobre a teoria proposta por Howard Gardner, o estudo discute os limites das concepções tradicionais de inteligência e aprendizagem que historicamente sustentaram práticas escolares excludentes. A partir de uma revisão teórica e documental, argumenta-se que a valorização das múltiplas inteligências amplia as possibilidades de acesso ao currículo, favorece práticas pedagógicas diversificadas e contribui para a eliminação de barreiras à participação e à aprendizagem dos estudantes, especialmente daquele público da Educação Especial. O artigo destaca ainda o papel do professor como mediador da inclusão, a importância da formação docente e a necessidade de construção de uma cultura escolar que reconheça a diversidade como valor constitutivo do processo educativo. Conclui-se que a articulação entre múltiplas inteligências e educação inclusiva constitui um horizonte promissor para a qualificação das práticas pedagógicas e para a promoção de uma educação mais democrática, equitativa e socialmente justa.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Múltiplas inteligências. Diversidade na sala de aula. Práticas pedagógicas inclusivas. Relações escolares.

## ABSTRACT

This article analyzes the contributions of Multiple Intelligences Theory to the consolidation of inclusive education, with an emphasis

on everyday classroom relationships and the recognition of differences in teaching and learning processes. Based on normative documents from the Ministry of Education, national and international research on inclusive education, and academic publications on the theory proposed by Howard Gardner, the study discusses the limits of traditional conceptions of intelligence and learning that have historically supported exclusionary school practices. Based on a theoretical and documentary review, it argues that valuing multiple intelligences broadens access to the curriculum, favors diversified pedagogical practices, and contributes to the elimination of barriers to student participation and learning, especially for those in Special Education. The article also highlights the role of the teacher as a mediator of inclusion, the importance of teacher training, and the need to build a school culture that recognizes diversity as a constitutive value of the educational process. It concludes that the articulation between multiple intelligences and inclusive education constitutes a promising horizon for the qualification of pedagogical practices and the promotion of a more democratic, equitable, and socially just education.

**Keywords:** Inclusive education. Multiple intelligences. Diversity in the classroom. Inclusive teaching practices. School relationships.

## **RESUMEN**

Este artículo analiza las contribuciones de la Teoría de las Inteligencias Múltiples a la consolidación de la educación inclusiva, con énfasis en las relaciones cotidianas en el aula y en el reconocimiento de las diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Basándose en documentos normativos del Ministerio de Educación, en investigaciones nacionales e internacionales sobre educación inclusiva y en producciones académicas sobre la teoría

propuesta por Howard Gardner, el estudio discute los límites de las concepciones tradicionales de inteligencia y aprendizaje que históricamente han sustentado prácticas escolares excluyentes. A partir de una revisión teórica y documental, se argumenta que la valoración de las inteligencias múltiples amplía las posibilidades de acceso al currículo, favorece prácticas pedagógicas diversificadas y contribuye a la eliminación de barreras a la participación y el aprendizaje de los estudiantes, especialmente del público de Educación Especial. El artículo destaca además el papel del profesor como mediador de la inclusión, la importancia de la formación docente y la necesidad de construir una cultura escolar que reconozca la diversidad como un valor constitutivo del proceso educativo. Se concluye que la articulación entre las inteligencias múltiples y la educación inclusiva constituye un horizonte prometedor para la cualificación de las prácticas pedagógicas y para la promoción de una educación más democrática, equitativa y socialmente justa.

**Palabras-clave:** Educación inclusiva. Inteligencias múltiples. Diversidad en el aula. Prácticas pedagógicas inclusivas. Relaciones escolares.

## **1. INTRODUÇÃO**

A educação escolar contemporânea encontra-se diante de um desafio histórico: garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes, respeitando as diferenças humanas em suas dimensões cognitivas, culturais, sociais, emocionais e físicas. No contexto brasileiro, esse desafio se intensifica diante das desigualdades estruturais, da diversidade sociocultural e da presença crescente de estudantes público da Educação Especial nas escolas comuns. Nesse cenário, a perspectiva da educação inclusiva emerge não

apenas como uma diretriz legal, mas como um paradigma ético, pedagógico e político que redefine o papel da escola, do currículo e das relações cotidianas que se estabelecem na sala de aula.

A educação inclusiva pressupõe a superação de modelos educacionais baseados na homogeneização dos sujeitos e na padronização dos processos de ensino e aprendizagem. Conforme apontam documentos orientadores do Ministério da Educação, a inclusão escolar implica reconhecer que “as diferenças humanas são parte constitutiva do processo educativo e devem ser consideradas como potencialidades, e não como obstáculos à aprendizagem” (Brasil, 2008). Assim, a escola inclusiva desloca o foco da deficiência ou da dificuldade individual para a análise crítica das práticas pedagógicas, das barreiras institucionais e das concepções de aprendizagem que orientam o trabalho docente.

Nesse contexto, a Teoria das Múltiplas Inteligências, proposta por Howard Gardner, oferece uma importante contribuição teórica para o debate sobre inclusão escolar. Ao questionar a noção tradicional de inteligência como uma capacidade única, mensurável e hierarquizável, Gardner propõe a existência de diferentes inteligências, linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista e, posteriormente, existencial, que se manifestam de forma singular em cada indivíduo. Essa concepção amplia a compreensão sobre como os sujeitos aprendem e interagem com o conhecimento, desafiando práticas pedagógicas centradas exclusivamente na linguagem verbal e no raciocínio lógico-matemático.

A articulação entre múltiplas inteligências e educação inclusiva torna-se particularmente relevante ao se considerar as relações

cotidianas da sala de aula. É nesse espaço que se concretizam, ou se negam, os princípios da inclusão, por meio das interações entre estudantes, professores, currículos e práticas avaliativas. Como apontam estudos recentes sobre educação inclusiva no Brasil e no cenário internacional, a efetivação da inclusão não depende apenas de políticas públicas ou de marcos legais, mas, sobretudo, da transformação das práticas pedagógicas e das concepções de aprendizagem que orientam o cotidiano escolar (Alana, 2022; Diversa, 2025).

Dessa forma, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da Teoria das Múltiplas Inteligências para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, discutindo como o reconhecimento das diferentes formas de aprender pode favorecer relações mais equitativas e significativas na sala de aula. Parte-se da premissa de que a valorização da diversidade cognitiva e cultural dos estudantes constitui um elemento central para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

## **2. PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS**

Apesar dos avanços normativos e conceituais no campo da educação inclusiva, observa-se que muitas práticas escolares ainda reproduzem modelos excludentes, baseados na uniformização dos processos de ensino e na avaliação padronizada do desempenho discente. Nesse contexto, estudantes que não se adaptam ao modelo hegemônico de aprendizagem frequentemente são rotulados como “incapazes”, “desatentos” ou “com dificuldades”, reforçando processos de exclusão simbólica e pedagógica no interior da escola.

O problema que orienta esta investigação pode ser assim formulado: de que maneira a Teoria das Múltiplas Inteligências pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas inclusivas que reconheçam e valorizem as diferenças presentes nas relações cotidianas da sala de aula?

A partir desse problema central, delineiam-se os seguintes objetivos:

- Analisar os fundamentos teóricos da educação inclusiva à luz das políticas públicas brasileiras e das pesquisas contemporâneas;
- Compreender os pressupostos da Teoria das Múltiplas Inteligências e suas implicações para o ensino e a aprendizagem;
- Discutir como o reconhecimento das múltiplas inteligências pode favorecer práticas pedagógicas mais inclusivas;
- Refletir sobre os impactos dessas concepções nas relações cotidianas da sala de aula, especialmente no que se refere à participação, ao pertencimento e à aprendizagem dos estudantes.

### **3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E NORMATIVOS**

A educação inclusiva fundamenta-se no reconhecimento do direito de todos os sujeitos à educação de qualidade, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais ou culturais. No Brasil, esse princípio encontra respaldo em diversos documentos legais e orientadores, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

De acordo com essa política, a educação especial deve ser concebida como uma modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado sem substituir a escolarização comum. Tal perspectiva rompe com modelos segregacionistas e integracionistas, ao afirmar que é a escola que deve se adaptar às necessidades dos estudantes, e não o contrário.

O Panorama da Educação Especial no Brasil (2025) destaca que, embora tenha havido um aumento significativo no número de matrículas de estudantes público da Educação Especial em classes comuns, persistem desafios relacionados à formação docente, à acessibilidade curricular e à efetivação de práticas pedagógicas inclusivas. O documento enfatiza que “a presença física do estudante na escola não garante, por si só, sua participação efetiva nos processos de aprendizagem”, sendo necessário repensar as concepções de ensino que orientam o trabalho pedagógico.

Nesse sentido, autores como Mantoan (2003) defendem que a inclusão escolar implica uma mudança paradigmática profunda, que ultrapassa adaptações pontuais e exige a revisão das concepções de normalidade, inteligência e aprendizagem. Para a autora:

*Incluir é reconhecer que a diversidade é constitutiva da condição humana e que a escola deve ser um espaço de convivência com as diferenças, não de sua negação ou neutralização. A inclusão não se faz por concessão, mas por transformação das práticas pedagógicas e das relações escolares (Mantoan, 2003, p. 61).*

As pesquisas internacionais sobre educação inclusiva, como as sistematizadas pelo Instituto Alana, reforçam essa perspectiva ao evidenciar que sistemas educacionais mais inclusivos são aqueles que adotam currículos flexíveis, valorizam diferentes formas de aprendizagem e investem na formação continuada dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula.

#### **4. A SALA DE AULA COMO ESPAÇO DE RELAÇÕES E DIFERENÇAS**

A sala de aula constitui um espaço privilegiado para a análise das relações entre inclusão, aprendizagem e diversidade. É nesse microcosmo que se materializam as concepções pedagógicas, as expectativas docentes e as interações entre os estudantes. Como apontam estudos socioculturais da educação, o processo de aprendizagem é profundamente relacional, sendo mediado pelas interações sociais, pela linguagem e pelas práticas culturais.

Quando a escola adota uma concepção restrita de inteligência e aprendizagem, tende a valorizar apenas determinados tipos de desempenho, invisibilizando outras formas de expressão do conhecimento. Esse processo pode gerar exclusão simbólica,

mesmo em contextos formalmente inclusivos. Por outro lado, quando reconhece a pluralidade de modos de aprender, a sala de aula torna-se um espaço mais democrático, no qual diferentes habilidades são reconhecidas e valorizadas.

É nesse ponto que a Teoria das Múltiplas Inteligências se apresenta como um referencial potente para repensar as práticas pedagógicas inclusivas, tema que será aprofundado na próxima parte deste artigo.

## **5. REVISÃO DE LITERATURA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E NO CONTEXTO INTERNACIONAL**

A consolidação da educação inclusiva como paradigma educacional tem sido amplamente discutida na literatura acadêmica e nos documentos orientadores de políticas públicas, tanto no Brasil quanto em âmbito internacional. De modo geral, os estudos convergem para a compreensão de que a inclusão escolar não se limita à matrícula de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em classes comuns, mas envolve a transformação estrutural da escola, de suas práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas.

No contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) representa um marco fundamental ao afirmar que todos os estudantes devem aprender juntos, independentemente de suas condições individuais. O documento destaca que:

*A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008, p. 12).*

Essa perspectiva desloca o olhar do déficit individual para a análise das barreiras à participação e à aprendizagem presentes no ambiente escolar. Conforme ressaltado pelo documento, tais barreiras podem ser de natureza arquitetônica, comunicacional, atitudinal ou pedagógica, sendo esta última uma das mais persistentes e desafiadoras. A literatura aponta que práticas pedagógicas rígidas, currículos inflexíveis e avaliações padronizadas constituem obstáculos significativos à efetivação da inclusão.

O Panorama da Educação Especial no Brasil (2025) reforça essa análise ao apresentar dados que evidenciam o crescimento das matrículas de estudantes público da Educação Especial em classes comuns, mas também sinaliza a permanência de desigualdades no acesso ao currículo e à aprendizagem. Segundo o relatório, muitos estudantes permanecem fisicamente incluídos, porém pedagogicamente excluídos, uma vez que as estratégias de ensino não consideram suas especificidades cognitivas, culturais e sociais.

Essa constatação dialoga com as reflexões de autores críticos da inclusão meramente formal. Mantoan (2015) argumenta que a

inclusão escolar exige uma ruptura com a lógica classificatória e seletiva que historicamente marcou a escola moderna. Para a autora:

*A escola inclusiva não se organiza a partir de padrões de normalidade, mas da singularidade dos sujeitos. Ela não se propõe a adaptar o aluno a um modelo preestabelecido, mas a reconstruir seus modos de ensinar para que todos aprendam, cada um a seu modo e em seu tempo (Mantoan, 2015, p. 23).*

No cenário internacional, pesquisas sistematizadas pelo Instituto Alana demonstram que sistemas educacionais que avançam na consolidação da educação inclusiva investem fortemente em currículos flexíveis, metodologias ativas e estratégias de ensino diversificadas. O relatório destaca que a valorização das diferenças individuais não compromete os resultados acadêmicos; ao contrário, contribui para ambientes de aprendizagem mais ricos, colaborativos e significativos para todos os estudantes.

A pesquisa internacional sobre educação inclusiva ressalta ainda a importância da formação docente como elemento central para a efetivação da inclusão. Professores que compreendem a aprendizagem como um processo plural e dinâmico tendem a adotar práticas pedagógicas mais sensíveis às diferenças, criando oportunidades para que diferentes habilidades e potencialidades sejam reconhecidas e desenvolvidas.

## **6. CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM E EXCLUSÃO ESCOLAR**

Grande parte das dificuldades enfrentadas na implementação da educação inclusiva está relacionada às concepções de aprendizagem que orientam o trabalho pedagógico. A escola tradicional, fortemente influenciada por modelos psicométricos de inteligência, historicamente privilegiou determinadas habilidades cognitivas, especialmente as linguísticas e lógico-matemáticas, em detrimento de outras formas de expressão do conhecimento.

Essa concepção restrita de inteligência contribui para processos de exclusão simbólica, na medida em que estudantes cujas habilidades não se alinham ao modelo hegemônico tendem a ser considerados menos capazes ou menos aptos à aprendizagem escolar. Conforme apontado por estudos analisados na revista *Perspectiva* (UFSC), a padronização curricular e avaliativa desconsidera a diversidade de trajetórias, ritmos e estilos de aprendizagem, reforçando desigualdades educacionais.

Nesse sentido, a literatura crítica sobre inclusão escolar enfatiza que a exclusão não é um fenômeno individual, mas socialmente produzido. Como afirmam os autores do campo da educação inclusiva, “não são os alunos que fracassam, mas os sistemas educacionais que fracassam em atender à diversidade dos sujeitos” (Perspectiva, 2010).

Os documentos do Ministério da Educação reforçam essa compreensão ao apontar que a flexibilização curricular e a diversificação das estratégias pedagógicas são condições essenciais para a inclusão. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica destacam que o currículo deve ser entendido como um conjunto de práticas que articulam saberes, experiências e

contextos, e não como uma lista rígida de conteúdos a serem transmitidos.

## **7. FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS INCLUSIVAS**

A formação de professores constitui um dos eixos centrais da discussão sobre educação inclusiva. Tanto os documentos oficiais quanto as pesquisas acadêmicas apontam que a ausência de formação adequada é um dos principais entraves à implementação de práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

O relatório do Instituto Alana destaca que muitos professores ainda se sentem inseguros para trabalhar com a diversidade em sala de aula, especialmente no que se refere ao planejamento de atividades que contemplem diferentes formas de aprendizagem. Essa insegurança, segundo o documento, está relacionada não apenas à falta de conhecimentos técnicos, mas também à persistência de concepções tradicionais de ensino e aprendizagem.

No contexto brasileiro, documentos da SECADI/DPEE enfatizam que a formação docente deve promover uma compreensão ampliada da inclusão, articulando conhecimentos pedagógicos, psicológicos e socioculturais. A formação continuada, nesse sentido, é apresentada como um espaço privilegiado para a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e para a construção coletiva de estratégias inclusivas.

Autores como Nóvoa (2009) defendem que a formação de professores deve estar ancorada na reflexão sobre a prática, valorizando os saberes construídos no cotidiano escolar. Para o autor: “Não há inclusão sem professores que se reconheçam como profissionais reflexivos, capazes de questionar suas práticas e de

reinventar o ensino a partir das necessidades concretas dos alunos com os quais trabalham” (Nóvoa, 2009, p. 2009).

Essa perspectiva dialoga diretamente com a Teoria das Múltiplas Inteligências, ao reconhecer que o ensino eficaz exige sensibilidade para identificar e valorizar as diferentes potencialidades dos estudantes. Ao ampliar a compreensão sobre como os sujeitos aprendem, a teoria de Gardner oferece subsídios importantes para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, tema que será aprofundado na próxima parte deste artigo.

## **8. A TEORIA DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS**

A Teoria das Múltiplas Inteligências (TMI), formulada por Howard Gardner a partir da década de 1980, representa uma ruptura significativa com os modelos tradicionais de compreensão da inteligência humana. Em oposição às concepções psicométricas, que reduzem a inteligência a um fator geral mensurável por testes padronizados, Gardner propõe uma abordagem plural, culturalmente situada e biologicamente fundamentada da cognição humana.

Para o autor, a inteligência não pode ser compreendida como uma entidade única e fixa, mas como um conjunto de potencialidades relativamente independentes, que se desenvolvem de maneira diversa nos sujeitos, a depender de fatores biológicos, culturais, sociais e educacionais. Em sua definição clássica, Gardner afirma que: “Inteligência é um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado em um contexto cultural para resolver problemas ou criar produtos que tenham valor em uma

cultura.”

(Gardner, 1995, p.147)

Essa definição desloca o foco da mensuração do desempenho para a compreensão das possibilidades de ação e criação dos sujeitos em contextos reais, o que tem profundas implicações para o campo educacional. Ao reconhecer que diferentes culturas valorizam diferentes formas de inteligência, Gardner questiona a universalidade dos critérios escolares tradicionais de sucesso e fracasso.

Inicialmente, o autor identificou sete inteligências: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal e intrapessoal. Posteriormente, acrescentou a inteligência naturalista e discutiu a possibilidade da inteligência existencial. Cada uma dessas inteligências representa um modo específico de perceber, interpretar e interagir com o mundo, não havendo hierarquia entre elas.

O material produzido pela Universidade Federal do Ceará (LEDUM/UFC) destaca que a TMI não nega a importância das habilidades linguísticas e lógico-matemáticas, tradicionalmente valorizadas pela escola, mas questiona sua centralidade exclusiva nos processos de ensino e avaliação. Segundo o texto, a teoria propõe uma ampliação do conceito de inteligência, permitindo que a escola reconheça talentos e potencialidades que, historicamente, permaneceram invisibilizados pelas práticas pedagógicas tradicionais.

## **9. MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS E APRENDIZAGEM ESCOLAR**

A incorporação da Teoria das Múltiplas Inteligências no campo educacional implica uma mudança profunda na forma como a aprendizagem é concebida. Em vez de pressupor que todos os estudantes aprendem da mesma maneira, a TMI reconhece que os sujeitos mobilizam diferentes inteligências para compreender, expressar e produzir conhecimento.

Essa perspectiva encontra forte ressonância nos debates contemporâneos sobre educação inclusiva. Conforme apontam estudos publicados na revista *Perspectiva* (UFSC), a aprendizagem é um fenômeno complexo, mediado pelas interações sociais, pelas experiências culturais e pelas singularidades cognitivas dos sujeitos. Assim, práticas pedagógicas que desconsideram essa diversidade tendem a produzir exclusão, mesmo quando realizadas em contextos formalmente inclusivos.

Ao dialogar com a TMI, a educação inclusiva passa a reconhecer que dificuldades de aprendizagem muitas vezes não decorrem de limitações intrínsecas aos estudantes, mas de práticas pedagógicas que privilegiam apenas determinados modos de aprender. Um estudante com forte inteligência corporal-cinestésica, por exemplo, pode apresentar baixo desempenho em atividades exclusivamente expositivas e escritas, sem que isso signifique ausência de capacidade cognitiva.

Nesse sentido, a TMI contribui para desnaturalizar o fracasso escolar, ao evidenciar que o desempenho acadêmico é fortemente influenciado pelas oportunidades oferecidas pela escola para que diferentes inteligências sejam mobilizadas. Como afirma Gardner, “não existem alunos incapazes de aprender, mas contextos educacionais incapazes de ensinar de maneira plural”.

## **10. CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A articulação entre a Teoria das Múltiplas Inteligências e a educação inclusiva revela-se particularmente fecunda quando se analisa o cotidiano da sala de aula. A inclusão escolar, conforme definida nos documentos do Ministério da Educação, pressupõe a eliminação das barreiras à participação e à aprendizagem, o que exige práticas pedagógicas flexíveis, diversificadas e sensíveis às diferenças.

Nesse contexto, a TMI oferece subsídios teóricos e metodológicos para a construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, ao ampliar as possibilidades de acesso ao currículo. Ao planejar atividades que mobilizem diferentes inteligências, o professor cria múltiplos caminhos para que os estudantes se apropriem dos conhecimentos escolares.

O Panorama da Educação Especial no Brasil (2025) destaca que práticas pedagógicas diversificadas favorecem não apenas estudantes público da Educação Especial, mas todos os alunos, ao promover maior engajamento, participação e sentido nas atividades escolares. Essa constatação reforça a ideia de que a inclusão não beneficia apenas grupos específicos, mas qualifica o ensino como um todo.

Além disso, a valorização das múltiplas inteligências contribui para a construção de uma cultura escolar mais democrática, na qual diferentes habilidades são reconhecidas e legitimadas. Estudantes que, em contextos tradicionais, ocupam posições marginais passam a experimentar situações de sucesso e reconhecimento, o que

impacta positivamente sua autoestima e sua relação com a aprendizagem.

## **II. RELAÇÕES COTIDIANAS DA SALA DE AULA E RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS**

As relações cotidianas da sala de aula constituem um espaço privilegiado para a materialização, ou negação, dos princípios da inclusão. É nas interações entre professores e estudantes, e entre os próprios estudantes, que se constroem significados sobre capacidade, inteligência e valor social.

Quando a escola adota uma concepção restrita de inteligência, tende a produzir hierarquias simbólicas entre os alunos, valorizando aqueles que se destacam nos critérios tradicionais de desempenho escolar. Por outro lado, quando reconhece a pluralidade das inteligências, a sala de aula torna-se um espaço mais inclusivo, no qual diferentes formas de participação são possíveis e legítimas.

A pesquisa internacional sistematizada pelo Instituto Alana aponta que ambientes escolares que valorizam a diversidade cognitiva promovem relações mais colaborativas, reduzindo práticas competitivas e excludentes. Nessas escolas, o erro é compreendido como parte do processo de aprendizagem, e não como um indicador de incapacidade.

A TMI contribui para esse processo ao oferecer uma linguagem pedagógica que legitima as diferenças, permitindo que professores e estudantes compreendam a diversidade como um recurso educativo, e não como um problema a ser resolvido.

## **12. IMPLICAÇÕES CURRICULARES DA TEORIA DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS**

A incorporação da Teoria das Múltiplas Inteligências no contexto escolar exige uma revisão crítica das concepções tradicionais de currículo. Historicamente, o currículo escolar foi organizado a partir de uma lógica normativa e homogeneizadora, pautada na seleção de conteúdos considerados universais e na valorização de determinadas formas de conhecimento em detrimento de outras. Tal organização curricular, conforme apontam estudos críticos da educação, contribuiu para a exclusão sistemática de estudantes cujas formas de aprender não se alinhavam ao modelo dominante.

Os documentos orientadores do Ministério da Educação ressaltam que o currículo deve ser compreendido como um conjunto de práticas sociais e pedagógicas, construídas no cotidiano escolar e atravessadas pelas relações culturais, históricas e políticas. As Diretrizes Curriculares Nacionais afirmam que: “O currículo não se reduz a uma listagem de conteúdos, mas envolve as experiências formativas proporcionadas aos estudantes, considerando suas diferenças, contextos e modos de aprender.” (Brasil, 2009, p. 26)

Sob essa perspectiva, a Teoria das Múltiplas Inteligências oferece subsídios importantes para a construção de currículos mais flexíveis e inclusivos. Ao reconhecer a pluralidade de inteligências, a TMI desafia a organização curricular centrada exclusivamente em conteúdos linguísticos e lógico-matemáticos, propondo a ampliação das linguagens e das formas de expressão do conhecimento no ambiente escolar.

O material do LEDUM/UFC destaca que a aplicação da TMI no currículo não implica a criação de disciplinas específicas para cada inteligência, mas a diversificação das estratégias de ensino e das formas de avaliação, de modo que diferentes inteligências sejam mobilizadas no processo de aprendizagem. Assim, um mesmo conteúdo pode ser explorado por meio de atividades musicais, corporais, visuais, interpessoais ou naturalistas, ampliando as possibilidades de acesso ao conhecimento.

### **13. PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO INCLUSIVO E DIVERSIDADE DE APRENDIZAGENS**

O planejamento pedagógico constitui um elemento central para a efetivação da educação inclusiva. Conforme apontam os documentos da SECADI/DPEE, o planejamento deve partir do reconhecimento da diversidade presente na sala de aula, antecipando estratégias que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Nesse contexto, a Teoria das Múltiplas Inteligências contribui para que o professor amplie seu repertório didático e repense suas práticas de ensino. Ao considerar que os estudantes mobilizam diferentes inteligências, o planejamento pedagógico passa a contemplar múltiplas formas de apresentação dos conteúdos, de desenvolvimento das atividades e de avaliação das aprendizagens.

O Panorama da Educação Especial no Brasil (2025) enfatiza que práticas pedagógicas diversificadas reduzem a necessidade de adaptações individuais posteriores, na medida em que o ensino já é concebido de forma acessível desde o início. Essa abordagem dialoga com os princípios do Desenho Universal para a

Aprendizagem (DUA), amplamente defendido nos documentos sobre educação inclusiva.

Autores da área destacam que o planejamento inclusivo não se resume à adaptação de materiais para estudantes com deficiência, mas envolve a criação de propostas pedagógicas que reconheçam a diversidade como característica constitutiva da sala de aula. Nesse sentido, a TMI contribui para deslocar o foco da deficiência para as potencialidades dos sujeitos, favorecendo uma abordagem mais positiva e emancipatória da aprendizagem.

#### **14. ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS À LUZ DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS**

A operacionalização da Teoria das Múltiplas Inteligências no cotidiano escolar se concretiza por meio de estratégias didáticas que mobilizam diferentes formas de aprender. Tais estratégias não devem ser compreendidas como receitas prontas, mas como possibilidades pedagógicas que podem ser adaptadas aos contextos e às necessidades dos estudantes.

Entre as estratégias mais recorrentes na literatura, destacam-se, o uso de recursos visuais e espaciais, como mapas conceituais, infográficos e representações gráficas, favorecendo estudantes com inteligência espacial; atividades corporais e práticas, como dramatizações, jogos e experimentações, que mobilizam a inteligência corporal-cinestésica; trabalhos colaborativos, debates e projetos em grupo, que valorizam as inteligências interpessoal e intrapessoal; exploração de sons, ritmos e músicas, como forma de abordar conteúdos curriculares, mobilizando a inteligência musical;

e, atividades de observação e investigação da natureza, favorecendo a inteligência naturalista.

Essas estratégias, quando articuladas a uma concepção inclusiva de ensino, contribuem para a construção de ambientes de aprendizagem mais participativos e significativos. A literatura aponta que estudantes que têm suas inteligências reconhecidas e valorizadas tendem a apresentar maior engajamento e sentimento de pertencimento à escola.

A pesquisa internacional sobre educação inclusiva, sistematizada pelo Instituto Alana, destaca que práticas pedagógicas diversificadas promovem relações mais horizontais na sala de aula, reduzindo a centralidade do professor como transmissor exclusivo do conhecimento e ampliando o protagonismo dos estudantes.

## **15. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

A avaliação da aprendizagem constitui um dos aspectos mais sensíveis no debate sobre educação inclusiva. Modelos avaliativos tradicionais, baseados em provas padronizadas e critérios homogêneos, tendem a reforçar processos de exclusão, ao desconsiderar as diferenças individuais nos modos de aprender e demonstrar conhecimentos.

Sob a perspectiva da Teoria das Múltiplas Inteligências, a avaliação deve ser concebida como um processo contínuo, formativo e diversificado, que permita aos estudantes demonstrar suas aprendizagens por meio de diferentes linguagens e produções. Gardner defende que a avaliação deve estar integrada ao processo

de ensino, valorizando a observação, os portfólios, os projetos e as produções dos estudantes.

Os documentos do MEC reforçam essa compreensão ao afirmar que a avaliação, em uma perspectiva inclusiva, deve ter como finalidade principal o acompanhamento da aprendizagem e a reorientação das práticas pedagógicas, e não a classificação ou a exclusão dos estudantes.

Nesse sentido, a articulação entre TMI e educação inclusiva contribui para a construção de práticas avaliativas mais justas e democráticas, que reconheçam a diversidade de inteligências e trajetórias de aprendizagem presentes na sala de aula.

## **16. MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS E RELAÇÕES SOCIAIS NA SALA DE AULA**

A sala de aula é um espaço social complexo, no qual se constroem relações de poder, reconhecimento e pertencimento. As interações cotidianas entre estudantes e professores são atravessadas por concepções implícitas e explícitas de inteligência, capacidade e valor social. Quando essas concepções são restritas e hierarquizantes, tendem a produzir exclusões simbólicas que afetam profundamente a experiência escolar dos estudantes.

A Teoria das Múltiplas Inteligências contribui para ressignificar essas relações ao ampliar os critérios de reconhecimento presentes na cultura escolar. Ao valorizar diferentes formas de aprender e de expressar conhecimentos, a escola passa a legitimar habilidades que historicamente foram marginalizadas. Esse reconhecimento tem impacto direto nas relações interpessoais, favorecendo a construção de ambientes mais colaborativos e menos competitivos.

Estudos analisados na literatura sobre educação inclusiva indicam que salas de aula que adotam práticas pedagógicas diversificadas apresentam maior participação dos estudantes e menor incidência de estigmatização. Quando diferentes inteligências são mobilizadas, amplia-se o número de estudantes que experimentam situações de sucesso escolar, o que contribui para o fortalecimento da autoestima e para a construção de identidades positivas.

O Panorama da Educação Especial no Brasil (2025) destaca que o sentimento de pertencimento é um dos fatores mais relevantes para a permanência e o sucesso escolar de estudantes público da Educação Especial. Nesse sentido, práticas pedagógicas que reconhecem as múltiplas inteligências favorecem não apenas a aprendizagem, mas também a inclusão social e emocional dos estudantes.

No contexto da educação inclusiva, o papel do professor assume centralidade. Longe de ser um mero transmissor de conteúdos, o docente é chamado a atuar como mediador da aprendizagem e das relações sociais que se estabelecem na sala de aula. Essa mediação exige sensibilidade para reconhecer as diferenças, flexibilidade para adaptar as práticas pedagógicas e compromisso ético com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

A Teoria das Múltiplas Inteligências oferece ao professor um referencial teórico que amplia sua compreensão sobre os modos de aprender dos estudantes. Ao reconhecer que cada aluno mobiliza diferentes inteligências, o docente é desafiado a diversificar suas estratégias de ensino e a criar oportunidades para que todos participem ativamente do processo educativo.

Os documentos da SECADI/DPEE enfatizam que a formação docente deve contemplar a reflexão sobre as concepções de inteligência e aprendizagem que orientam a prática pedagógica. Muitos professores, mesmo comprometidos com a inclusão, ainda operam a partir de modelos tradicionais que dificultam a valorização da diversidade cognitiva presente na sala de aula.

Autores como Schön (1992) e Nóvoa (2009) defendem a importância do professor reflexivo, capaz de analisar criticamente sua prática e de reinventar o ensino a partir das necessidades concretas dos estudantes. Nesse sentido, a articulação entre TMI e educação inclusiva exige que o professor se reconheça como aprendiz permanente, aberto ao diálogo e à experimentação pedagógica.

## **17. CULTURA ESCOLAR, DIVERSIDADE E PERTENCIMENTO**

A efetivação da educação inclusiva não depende apenas de ações individuais dos professores, mas da construção de uma cultura escolar que valorize a diversidade como princípio educativo. A cultura escolar é constituída por normas, valores, práticas e discursos que orientam o funcionamento da escola e influenciam profundamente as experiências dos sujeitos que nela convivem.

Quando a cultura escolar está ancorada em concepções homogêneas de aprendizagem, mesmo iniciativas inclusivas tendem a ser fragilizadas. Por outro lado, quando a diversidade é reconhecida como valor, as práticas pedagógicas passam a refletir esse compromisso, criando ambientes mais acolhedores e democráticos.

A Teoria das Múltiplas Inteligências contribui para a construção dessa cultura ao oferecer uma linguagem pedagógica que legitima

as diferenças. Ao incorporar a pluralidade de inteligências ao projeto político-pedagógico da escola, amplia-se a compreensão sobre o que significa aprender e ensinar, favorecendo práticas mais inclusivas e contextualizadas.

A pesquisa internacional sobre educação inclusiva, sistematizada pelo Instituto Alana, aponta que escolas que promovem uma cultura de valorização da diversidade apresentam melhores indicadores de engajamento, participação e bem-estar dos estudantes. Esses resultados reforçam a ideia de que a inclusão não é apenas uma questão pedagógica, mas também relacional e cultural.

Embora a Teoria das Múltiplas Inteligências ofereça importantes contribuições para a educação inclusiva, a literatura também aponta desafios e limites em sua aplicação no contexto escolar. Um dos principais riscos é a interpretação simplificada da teoria, que pode levar à rotulação dos estudantes a partir de supostos “tipos” de inteligência, reproduzindo novas formas de classificação e exclusão.

Gardner alerta que as inteligências não devem ser compreendidas como categorias fixas ou deterministas, mas como potencialidades que se desenvolvem de maneira dinâmica e interdependente. Assim, a aplicação da TMI na educação inclusiva exige cuidado teórico e reflexão crítica, evitando reducionismos e usos instrumentais da teoria.

Outro desafio refere-se às condições concretas de trabalho docente. Turmas numerosas, currículos engessados e falta de apoio institucional podem dificultar a implementação de práticas pedagógicas diversificadas. Nesse sentido, a efetivação da inclusão

demanda políticas públicas que garantam condições adequadas de trabalho, formação continuada e apoio pedagógico aos professores.

## **18. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permitiu evidenciar que a articulação entre a Teoria das Múltiplas Inteligências e a educação inclusiva constitui um referencial teórico e pedagógico potente para repensar as práticas escolares contemporâneas. Ao reconhecer a pluralidade de modos de aprender e de expressar conhecimentos, essa articulação contribui para a superação de modelos educacionais excludentes, historicamente baseados na homogeneização dos sujeitos e na hierarquização das capacidades cognitivas.

A educação inclusiva, conforme discutido a partir dos documentos normativos e das pesquisas nacionais e internacionais analisadas, não se reduz à presença física dos estudantes na escola comum. Trata-se de um processo complexo, que envolve a transformação das concepções de ensino, aprendizagem, currículo e avaliação, bem como das relações sociais que se estabelecem no cotidiano da sala de aula. Nesse sentido, a inclusão escolar demanda uma revisão profunda das noções tradicionais de inteligência, sucesso e fracasso escolar.

A Teoria das Múltiplas Inteligências, ao questionar a centralidade de uma inteligência única e mensurável, amplia o entendimento sobre as potencialidades humanas e oferece subsídios para a construção de práticas pedagógicas mais flexíveis e democráticas. Ao valorizar diferentes inteligências, a escola passa a reconhecer talentos e habilidades que, historicamente, foram invisibilizados ou

desvalorizados, especialmente no caso de estudantes público da Educação Especial e de outros grupos socialmente marginalizados.

Os documentos do Ministério da Educação e o Panorama da Educação Especial no Brasil (2025) reforçam que a efetivação da inclusão depende, em grande medida, da capacidade da escola de eliminar barreiras pedagógicas e de criar ambientes de aprendizagem acessíveis a todos. A diversificação das estratégias de ensino, inspirada nos princípios da TMI, mostrou-se um caminho promissor para ampliar o acesso ao currículo e favorecer a participação ativa dos estudantes.

No âmbito das relações cotidianas da sala de aula, a valorização das múltiplas inteligências contribui para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva, baseada no respeito às diferenças e na cooperação entre os sujeitos. Ao ampliar os critérios de reconhecimento, a escola reduz práticas de estigmatização e promove o sentimento de pertencimento, elemento fundamental para o sucesso escolar e para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Do ponto de vista da prática pedagógica, os achados deste estudo indicam que a adoção da Teoria das Múltiplas Inteligências no contexto da educação inclusiva exige planejamento intencional, reflexão crítica e compromisso ético com a diversidade. Não se trata de aplicar técnicas isoladas, mas de construir uma abordagem pedagógica coerente, que reconheça a singularidade dos estudantes e valorize diferentes formas de aprender.

A formação docente emerge como um elemento central nesse processo. Conforme apontam os documentos da SECADI/DPEE e as

pesquisas analisadas, muitos professores ainda enfrentam dificuldades para lidar com a diversidade em sala de aula, especialmente quando operam a partir de concepções tradicionais de inteligência e aprendizagem. A formação inicial e continuada deve, portanto, promover espaços de reflexão sobre essas concepções, articulando teoria e prática de maneira crítica e contextualizada.

Nesse sentido, a Teoria das Múltiplas Inteligências pode contribuir para a ampliação do repertório pedagógico dos professores, desde que seja compreendida em sua complexidade e utilizada de forma reflexiva. É fundamental evitar leituras simplificadoras da teoria, que reduzam os estudantes a “tipos” de inteligência, reproduzindo novas formas de rotulação e exclusão.

Por fim, é possível afirmar que a educação inclusiva e a Teoria das Múltiplas Inteligências compartilham um mesmo horizonte ético e político: o reconhecimento da diversidade como valor e a defesa do direito de todos à aprendizagem. Ao dialogar com esses referenciais, a escola é convidada a se reinventar, transformando suas práticas, suas relações e sua cultura institucional.

A construção de uma escola inclusiva, capaz de reconhecer e valorizar as múltiplas inteligências, não é um processo simples nem imediato. Trata-se de um caminho marcado por desafios, tensões e contradições, que exige o envolvimento de professores, gestores, estudantes, famílias e formuladores de políticas públicas. No entanto, como indicam as pesquisas analisadas, os benefícios dessa transformação ultrapassam os limites da Educação Especial, contribuindo para a qualificação do ensino e para a construção de uma educação mais justa e democrática para todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Rodrigo da Silva; CRISPIM, Maria Sônia da Silva; SILVA, Dionísio Souza da; PEIXOTO, Sandra Patrícia Lamenha. A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos. **Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - Alagoas**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 89, 2018. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cdghumanas/article/view/4218/2584>.

Acesso em: 12 jan. 2026.

BESA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**: Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 01 jan.2026.

BRASIL.MEC. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE/CEB, 2009. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 01 jan.2026.

BRASIL.SECADI. **Nota Técnica nº 04/2014-MEC/SECADI/DPEE**. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília, MEC / SECADI / DPEE, 2014. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192). 02 jan.2026.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GARDNER, Howard. **Mentes que aprendem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Panorama da Educação Especial 2024**. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2025. Disponível em: [https://diversa.org.br/wp-content/uploads/2025/12/Panorama\\_Educacao\\_Especial\\_2025\\_01\\_20.pdf](https://diversa.org.br/wp-content/uploads/2025/12/Panorama_Educacao_Especial_2025_01_20.pdf). Acesso em: 09 jan.2026.

LIMA-RODRIGUES, Luzia (org.). **Políticas públicas e formação continuada de professores para educação inclusiva**. São Paulo: Instituto Alana, 2024. Disponível em: <https://alana.org.br/pesquisa-internacional-educacao-inclusiva.pdf>. Acesso em: 01. jan.2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2015.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OMOTE, Sadao. Inclusão e a questão das diferenças na educação. **Perspectiva**, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 251–272, 2006. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10589>. Acesso em: 12 jan. 2026.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

---

<sup>1</sup> Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior e Supervisão Escolar pela Faculdade JK/Serrana e Núcleo de Formação Profissional e Educacional e em Gestão e Administração Escolar pela Faculdade UNIFAHE. Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual de Goiás-UEG. Lattes iD: <https://lattes.cnpq.br/1447627248315990>. Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0005-7925-5982>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí-PPGE/Univali. Mestra em Estudos Literários pela Universidade Federal de Rondônia PPGMEL/UNIR. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/3256581133250466>. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-9412-4554>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

<sup>3</sup> Mestrando em Ensino de Física pelo programa MNPEF. Universidade Federal do Sul e do Sudeste do Pará - UNIFESSPA.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/3140810757285791>. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-4474-0970>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

<sup>4</sup> Pós-doutor em Ensino de Ciências e Humanidades pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas-PPGECH/UFAM; Doutor em Estudos Literários-PPGEL/UNEMAT. Diretor do Centro Cultural, Educacional e Tecnológico Para a Paz-FAPAZ, Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri-PPGL/URCA e Professor Associado (PRO BONO) da Logos University International-UniLogos. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Práxis Transformadora em Educação-FAMEN/DGP-CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa Brasil, Cabo Verde: Literatura, Educação e História-UERJ/DGP-CNPq. Lattes iD: <https://lattes.cnpq.br/5717227670514288>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

<sup>5</sup> Pós-graduado em Gestão e Políticas Públicas - Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo-FESPSP; Direito Previdenciário - Universidade Gama Filho-UGF. Graduação em Direito - Universidade Federal de Rondônia-UNIR. Graduação em Economia - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro-UFRRJ. É Economista da Gerência Executiva do INSS de Porto Velho (RO). Lattes iD: <https://lattes.cnpq.br/4017707818909959>. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).