

CLIMA ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL: IMPACTOS DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

**SCHOOL CLIMATE AND SPECIAL EDUCATION: IMPACTS OF
INTERPERSONAL RELATIONSHIPS ON THE INCLUSION PROCESS OF
STUDENTS WITH DISABILITIES**

Ciências Humanas • 31/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/788045665](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/788045665)

Jasmyne Tamaturgo Targino¹

Emanuelle Pereira dos Santos

Michelly Carla Ramos de Almeida Oliveira

RESUMO

O clima escolar tem sido reconhecido como um elemento fundamental para a construção de ambientes educacionais inclusivos, especialmente no que se refere à promoção da participação e da aprendizagem de estudantes com deficiência. As relações interpessoais estabelecidas entre professores, estudantes, gestores e demais membros da comunidade escolar exercem influência significativa sobre o processo de inclusão, podendo favorecer ou dificultar a construção de práticas pedagógicas inclusivas. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar os impactos do clima escolar e das relações interpessoais no processo de inclusão de estudantes com deficiência no ambiente educacional. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, fundamentada em estudos recentes sobre educação inclusiva, clima escolar e relações interpessoais no contexto educacional. A análise da literatura evidencia que um clima escolar positivo, marcado por relações de respeito, colaboração e empatia, contribui para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas e para a construção de ambientes educacionais mais acolhedores e equitativos. Por outro lado, contextos escolares caracterizados por relações conflituosas, preconceitos ou falta de apoio institucional podem dificultar a efetivação da inclusão e comprometer a participação dos estudantes com deficiência nas atividades escolares. Conclui-se que a promoção de um clima escolar favorável à inclusão depende do fortalecimento das relações interpessoais, da formação dos profissionais da educação e do desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a equidade no ambiente escolar.

Palavras-chave: Clima escolar; Educação inclusiva; Educação especial; Relações interpessoais; Inclusão escolar.

ABSTRACT

School climate has been recognized as a fundamental element in the construction of inclusive educational environments, especially with regard to promoting the participation and learning of students with disabilities. The interpersonal relationships established among teachers, students, school administrators, and other members of the school community significantly influence the inclusion process, either facilitating or hindering the development of inclusive pedagogical practices. In this context, this article aims to analyze the impacts of school climate and interpersonal relationships on the inclusion of students with disabilities in the educational environment. This is a qualitative study developed through a bibliographic review, based on recent research on inclusive education, school climate, and interpersonal relationships in educational contexts. The analysis of the literature shows that a positive school climate, characterized by respect, collaboration, and empathy, contributes to strengthening inclusive pedagogical practices and to building more welcoming and equitable educational environments. On the other hand, school contexts marked by conflict, prejudice, or lack of institutional support may hinder the implementation of inclusion and compromise the participation of students with disabilities in school activities. It is concluded that promoting a school climate favorable to inclusion depends on strengthening interpersonal relationships, enhancing teacher education, and developing pedagogical practices that value diversity and promote equity in the school environment.

Keywords: School climate; Inclusive education; Special education; Interpersonal relationships; School inclusion.

1. INTRODUÇÃO

A construção de uma educação inclusiva tem se consolidado como um dos principais desafios contemporâneos no campo educacional, especialmente no que se refere à garantia do direito à aprendizagem e à participação plena de estudantes com deficiência no ambiente escolar. Nesse contexto, a educação especial, na perspectiva inclusiva, propõe não apenas o acesso desses estudantes à escola regular, mas, sobretudo, a efetivação de práticas pedagógicas que respeitem as diferenças, promovam a equidade e assegurem condições reais de desenvolvimento. Entretanto, a concretização desses princípios não depende exclusivamente de recursos materiais ou adaptações curriculares, mas também das dinâmicas relacionais que se estabelecem no cotidiano escolar (Haas; Rodrigues, 2024).

Dentre os múltiplos fatores que influenciam o processo de inclusão, o clima escolar emerge como um elemento central, pois está diretamente relacionado à qualidade das interações sociais, ao sentimento de pertencimento e à forma como a diversidade é acolhida no ambiente educativo. O clima escolar pode ser compreendido como o conjunto de percepções compartilhadas pelos sujeitos da escola acerca das relações interpessoais, das práticas institucionais e das condições de convivência. Assim, ambientes marcados por respeito, diálogo e colaboração tendem a favorecer a inclusão, enquanto contextos permeados por conflitos, preconceitos ou ausência de apoio institucional podem dificultar significativamente esse processo (Souza; Carvalho; Moro, 2025).

Nesse cenário, as relações interpessoais assumem papel de destaque, uma vez que professores, gestores, estudantes e demais membros da comunidade escolar constroem, por meio de suas interações, as condições concretas para a inclusão ou exclusão de

estudantes com deficiência. Atitudes, crenças e práticas desses sujeitos podem contribuir para o fortalecimento de uma cultura inclusiva ou, ao contrário, reforçar barreiras atitudinais que limitam a participação e a aprendizagem. Dessa forma, compreender como essas relações impactam o clima escolar torna-se fundamental para a análise das possibilidades e dos desafios da educação inclusiva (Ziesmann; Batista; Lepke, 2021).

Diante dessas considerações, o problema de pesquisa que orienta este estudo pode ser assim formulado: de que maneira o clima escolar e as relações inter-pessoais influenciam o processo de inclusão de estudantes com deficiência no ambiente educacional? A relevância desta investigação justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre os fatores subjetivos e relacionais que permeiam a inclusão, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade e para o fortalecimento de políticas educacionais que promovam ambientes escolares mais acolhedores e equitativos.

Assim, o presente artigo tem como objetivo geral analisar os impactos do clima escolar e das relações interpessoais no processo de inclusão de estudantes com deficiência. Como objetivos específicos, busca-se: (a) compreender o conceito de clima escolar e sua relação com a educação inclusiva; (b) identificar como as relações interpessoais influenciam as práticas pedagógicas voltadas à inclusão; e (c) discutir os desafios e as possibilidades para a promoção de um ambiente escolar mais inclusivo, pautado no respeito à diversidade e na equidade educacional.

Para alcançar tais objetivos, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica,

fundamentada em estudos recentes que discutem a educação especial na perspectiva inclusiva, o clima escolar e as relações interpessoais no contexto educacional. Dessa forma, busca-se contribuir para o aprofundamento teórico sobre a temática e oferecer subsídios para a reflexão crítica sobre as práticas educativas, reforçando a importância das relações humanas na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A discussão acerca da educação inclusiva tem ganhado centralidade nas pesquisas educacionais contemporâneas, especialmente por se tratar de um direito assegurado que envolve não apenas o acesso à escola, mas também a permanência, a participação e o sucesso escolar dos estudantes com deficiência. Nesse sentido, a literatura recente aponta que a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo complexo, que envolve múltiplos fatores, tais como práticas pedagógicas, políticas públicas e, sobretudo, as relações estabelecidas no cotidiano escolar. Conforme evidenciam Tomé, Martins e Gimenez (2024), ao analisarem a produção científica sobre educação inclusiva, a articulação entre escola, família e comunidade constitui elemento fundamental para o fortalecimento de práticas inclusivas, destacando a necessidade de uma abordagem ampla e integrada para a efetivação da inclusão.

Nesse contexto, o ambiente escolar passa a ser compreendido não apenas como um espaço físico de ensino, mas como um espaço social dinâmico, marcado por interações, valores e significados compartilhados entre seus sujeitos. O conceito de clima escolar emerge, portanto, como um importante campo de análise, uma vez que engloba as percepções sobre convivência, segurança,

pertencimento e qualidade das relações interpessoais. Estudos recentes indicam que um clima escolar positivo está diretamente associado ao desenvolvimento socioemocional e acadêmico dos estudantes, sendo influenciado por práticas pedagógicas, mediação docente e políticas institucionais. Guimarães et al. (2025) destacam que intervenções pedagógicas e organizacionais podem impactar significativamente o clima escolar, promovendo ambientes mais seguros, acolhedores e favoráveis à aprendizagem.

Além disso, as relações interpessoais configuram-se como um dos pilares fundamentais para a construção de um ambiente educacional inclusivo, uma vez que influenciam diretamente a forma como os sujeitos interagem, aprendem e se desenvolvem. No contexto da educação especial, essas relações tornam-se ainda mais relevantes, pois podem favorecer ou dificultar a participação dos estudantes com deficiência nas atividades escolares. De acordo com Nassri, Vaz e Laurêncio (2024), as interações estabelecidas no ambiente escolar têm impacto direto na inclusão e no desenvolvimento desses estudantes, podendo contribuir tanto para a superação de barreiras quanto para a sua manutenção.

Ademais, a literatura também evidencia que a qualidade das relações interpessoais no ambiente escolar está intimamente ligada à construção de práticas pedagógicas mais humanizadas e inclusivas. Habeck, Silva e Bavaresco (2024) ressaltam que relações baseadas no respeito, na empatia e na colaboração favorecem um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, no qual os estudantes se sentem valorizados e seguros, o que potencializa o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o fortalecimento dessas relações constitui um elemento estratégico para a promoção de uma cultura inclusiva no contexto escolar.

Diante disso, compreender a articulação entre educação especial, clima escolar e relações interpessoais torna-se essencial para o aprofundamento das discussões sobre inclusão, especialmente no cenário atual, em que as demandas por equidade e respeito à diversidade se tornam cada vez mais evidentes. Assim, a fundamentação teórica deste estudo busca dialogar com essas dimensões, evidenciando a importância de uma abordagem integrada que considere tanto os aspectos estruturais quanto os relacionais do processo educativo, contribuindo para a construção de ambientes escolares mais inclusivos, democráticos e socialmente justos.

2.1. Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: Fundamentos, Políticas e Práticas

A educação especial na perspectiva inclusiva configura-se, na contemporaneidade, como um paradigma orientador das políticas e práticas educacionais, fundamentado no princípio do direito universal à educação. Tal perspectiva rompe com modelos segregadores historicamente consolidados, propondo a escolarização de estudantes com deficiência no ensino regular, com garantia de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral. De acordo com Boff e Machado (2024), a educação especial articulada à educação inclusiva está respaldada por um arcabouço legal que assegura os direitos civis, políticos e sociais das pessoas com deficiência, evidenciando que a inclusão não se restringe ao acesso à escola, mas implica a construção de condições efetivas de aprendizagem para todos os estudantes.

Nesse contexto, os fundamentos da educação inclusiva estão ancorados em princípios como equidade, valorização da diversidade

e respeito às singularidades dos sujeitos, o que demanda uma reorganização dos sistemas de ensino e das práticas pedagógicas. Silva *et al.* (2023) destacam que a educação especial, sob a ótica inclusiva, envolve uma abordagem que considera as especificidades dos estudantes, promovendo estratégias que integrem suas necessidades às dinâmicas escolares, sem perder de vista a coletividade do processo educativo. Assim, a inclusão passa a ser compreendida como um movimento que exige mudanças estruturais e atitudinais, tanto no âmbito institucional quanto nas práticas docentes.

No que se refere às políticas públicas, observa-se que o Brasil tem avançado na construção de diretrizes que orientam a inclusão escolar, especialmente a partir de legislações que garantem o acesso e a permanência de estudantes com deficiência na escola regular. Leite (2024) enfatiza que as políticas públicas de inclusão têm buscado ampliar as possibilidades de participação desses estudantes, por meio da implementação de serviços de apoio, adaptações curriculares e formação docente, embora ainda existam desafios significativos na efetivação dessas políticas no cotidiano escolar. Nesse sentido, a consolidação da educação inclusiva depende não apenas da existência de normativas legais, mas da sua materialização em práticas concretas.

Além disso, a trajetória histórica da educação especial revela um processo de transição de modelos excludentes para propostas mais inclusivas, o que evidencia a necessidade de constante reflexão sobre as práticas educativas. Coelho *et al.* (2022) apontam que a construção da educação inclusiva está diretamente relacionada às transformações nas políticas educacionais e às demandas sociais por equidade, destacando que o contexto escolar ainda enfrenta

desafios relacionados à adaptação curricular, à formação docente e à oferta de recursos adequados. Dessa forma, a inclusão se apresenta como um processo em construção, que exige o comprometimento de todos os atores envolvidos.

No âmbito das práticas pedagógicas, a efetivação da educação inclusiva requer a adoção de estratégias que considerem a diversidade dos estudantes e promovam a participação ativa de todos no processo de ensino-aprendizagem. Turci, Lourenço e Souza (2021) evidenciam que os professores desempenham papel central nesse processo, sendo necessário que possuam conhecimentos específicos e desenvolvam práticas pedagógicas diferenciadas, capazes de atender às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência. Nesse sentido, a formação inicial e continuada dos docentes constitui um elemento essencial para a consolidação de práticas inclusivas.

Diante disso, a educação especial na perspectiva inclusiva demanda uma abordagem integrada que articule fundamentos teóricos, políticas públicas e práticas pedagógicas, visando à construção de um sistema educacional mais justo e equitativo. A literatura recente evidencia que, embora avanços tenham sido alcançados, ainda persistem desafios relacionados à implementação efetiva da inclusão, o que reforça a necessidade de investimentos em formação, infraestrutura e desenvolvimento de práticas que valorizem a diversidade e promovam a equidade no ambiente escolar.

2.2. Clima Escolar: Conceitos, Dimensões e Implicações no Processo Educativo

O conceito de clima escolar tem sido amplamente discutido na literatura educacional contemporânea como um elemento fundamental para a compreensão das dinâmicas que permeiam o cotidiano das instituições de ensino. De modo geral, o clima escolar refere-se ao conjunto de percepções compartilhadas pelos diferentes atores da escola (estudantes, professores, gestores e demais profissionais) acerca das relações interpessoais, das normas, dos valores e das condições organizacionais presentes no ambiente educativo. Conforme apontam Silva *et al.* (2025), em revisão recente sobre o tema, o clima escolar envolve múltiplas dimensões inter-relacionadas que influenciam diretamente o funcionamento da escola e a qualidade das experiências educacionais vivenciadas pelos sujeitos. De acordo com os autores Machado *et al.* (2022):

Entendido por alguns como o clima organizacional da escola, o clima escolar é o sentimento subjetivo que o estudante, professor, funcionário e/ou gestor tem sobre a instituição onde realiza suas atividades diariamente. Ele é resultado de um conjunto de dimensões importantes da vida escolar, como as relações interpessoais, infraestrutura, engajamento comunitário, cogestão, entre outros. Pode-se dizer que ele é uma personalidade coletiva da instituição, sendo peculiar a cada escola. Este marcador determina a qualidade de vida e a produtividade dos docentes, dos alunos, e permite conhecer os aspectos de natureza moral que permeiam as relações na escola, sendo um fator crítico para a saúde e para a eficácia dela (Machado et al., 2022, p.4).

A compreensão apresentada por Machado *et al.* (2022) amplia significativamente o entendimento do clima escolar ao situá-lo como uma construção subjetiva e coletiva que emerge das experiências cotidianas dos diferentes sujeitos da escola. Ao caracterizá-lo como uma “personalidade coletiva”, os autores evidenciam que o clima escolar não se limita a aspectos estruturais, mas incorpora dimensões simbólicas, relacionais e organizacionais que influenciam diretamente o bem-estar e a produtividade dos envolvidos. Essa perspectiva reforça a ideia de que a qualidade das relações interpessoais, aliada a fatores institucionais, exerce papel determinante na constituição de ambientes educativos mais saudáveis e eficazes. Além disso, ao relacionar o clima escolar à saúde e à eficácia institucional, Machado *et al.* (2022) destacam sua relevância estratégica para a promoção de práticas pedagógicas mais humanizadas e inclusivas, o que dialoga diretamente com os desafios contemporâneos da educação.

Nesse sentido, o clima escolar não pode ser compreendido como um elemento isolado, mas como um fenômeno complexo e multifacetado, que engloba aspectos pedagógicos, sociais e institucionais. Estudos indicam que suas dimensões incluem, entre outros fatores, as relações interpessoais, o sentimento de pertencimento, a segurança no ambiente escolar, a organização institucional e a participação da comunidade. Machado *et al.* (2022) destacam que o clima escolar está diretamente relacionado à percepção dos estudantes sobre a escola, especialmente no que diz respeito às interações sociais, à infraestrutura e ao engajamento coletivo, evidenciando a importância de considerar essas dimensões na análise do contexto educativo.

Além disso, a literatura recente evidencia que o clima escolar exerce influência significativa sobre o processo de ensino-aprendizagem, sendo considerado um fator determinante para o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos estudantes. Souza, Carvalho e Moro (2025) ressaltam que os processos de aprendizagem estão intrinsecamente ligados às práticas de convivência estabelecidas no ambiente escolar, de modo que relações pautadas no respeito, no diálogo e na cooperação contribuem para a construção de um ambiente mais favorável à aprendizagem. Assim, o clima escolar atua como mediador das experiências educativas, podendo potencializar ou limitar os processos formativos.

Ademais, o clima escolar também apresenta implicações diretas para o trabalho docente, influenciando aspectos como motivação, bem-estar e práticas pedagógicas. Embora a centralidade do estudante seja frequentemente destacada, é importante reconhecer que professores que atuam em ambientes organizacionais positivos tendem a desenvolver práticas mais colaborativas e inclusivas. Nesse contexto, a qualidade das relações estabelecidas no ambiente escolar torna-se um elemento essencial para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e sensíveis às necessidades dos alunos (Machado *et al.*, 2022).

Outro aspecto relevante refere-se ao papel do clima escolar na promoção de ambientes educacionais mais equitativos e inclusivos. Um clima escolar positivo, caracterizado por relações respeitadas, apoio institucional e valorização da diversidade, favorece a participação ativa de todos os estudantes, incluindo aqueles que pertencem a grupos historicamente marginalizados. Por outro lado, contextos marcados por conflitos, exclusão ou ausência de diálogo podem reforçar desigualdades e dificultar o processo educativo.

Dessa forma, compreender o clima escolar torna-se fundamental para a implementação de práticas educacionais que promovam a equidade e o respeito às diferenças (Silva *et al.*, 2025).

Diante disso, o estudo do clima escolar revela-se essencial para a análise das condições que favorecem ou dificultam a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, bem como para a construção de ambientes escolares mais democráticos e inclusivos. A literatura aponta que investir na melhoria do clima escolar implica não apenas mudanças estruturais, mas também transformações nas relações inter-pessoais e nas práticas institucionais, reforçando a importância de uma abordagem integrada que considere as múltiplas dimensões que compõem o contexto educacional.

2.3. Relações Interpessoais e Inclusão Escolar: Desafios e Possibilidades na Educação de Estudantes com Deficiência

As relações interpessoais constituem um elemento central no processo de inclusão escolar, especialmente quando se trata da educação de estudantes com deficiência, uma vez que é por meio das interações sociais que se constroem vínculos, aprendizagens e oportunidades de participação. A literatura recente evidencia que a inclusão não se efetiva apenas por meio de políticas ou adaptações curriculares, mas, sobretudo, pela qualidade das relações estabelecidas no ambiente escolar. Nesse sentido, Nassri, Vaz e Laurêncio (2024), ao analisarem a escolarização de crianças com deficiência, destacam que as relações interpessoais podem impactar positiva ou negativamente o processo de inclusão, influenciando diretamente a aprendizagem, o desenvolvimento e a participação dos estudantes.

Nesse contexto, a interação entre estudantes com deficiência e seus pares assume um papel fundamental, uma vez que contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e para a construção do sentimento de pertencimento. Estudos como o de Pinheiro *et al.* (2021), ao investigarem as relações interpessoais entre alunos com deficiência intelectual e seus colegas, evidenciam que fatores como a mediação docente, o ambiente da sala de aula e as competências sociais dos estudantes influenciam significativamente a qualidade dessas interações, podendo favorecer ou limitar a inclusão. Assim, a promoção de interações positivas torna-se essencial para a construção de ambientes escolares mais inclusivos.

Além disso, a relação entre professor e estudante com deficiência é apontada como um dos principais elementos mediadores do processo de ensino-aprendizagem. Ziesmann, Batista e Lepke (2021) ressaltam que a mediação pedagógica, construída a partir de relações interpessoais significativas, contribui para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, evidenciando a importância de práticas docentes que valorizem o diálogo, a escuta e a individualidade dos estudantes. Nesse sentido, o papel do professor ultrapassa a dimensão técnica, assumindo também uma função relacional essencial para a inclusão.

Entretanto, apesar dos avanços no campo da educação inclusiva, ainda persistem desafios significativos relacionados às relações interpessoais no contexto escolar. Barreiras atitudinais, preconceitos e dificuldades de interação são frequentemente apontados como obstáculos à inclusão. De acordo com Silva e Elias (2024), ao analisarem o processo de inclusão no ensino fundamental, as dificuldades nas relações interpessoais, tanto entre alunos quanto entre professores e estudantes, podem comprometer o

desenvolvimento de habilidades sociais e a efetiva participação dos estudantes com deficiência no ambiente escolar. Dessa forma, torna-se necessário investir em práticas que promovam a convivência respeitosa e a valorização da diversidade.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel das relações interpessoais na construção de uma cultura inclusiva no ambiente escolar. A literatura aponta que ambientes que favorecem interações baseadas no respeito, na empatia e na cooperação tendem a promover melhores resultados no processo de inclusão. Nesse sentido, Haas e Rodrigues (2024) destacam que a inclusão escolar envolve não apenas a presença física do estudante com deficiência na escola, mas a criação de condições que favoreçam sua participação ativa, o que está diretamente relacionado à qualidade das relações estabelecidas no cotidiano escolar.

Diante disso, compreende-se que as relações interpessoais desempenham um papel estratégico na promoção da inclusão escolar, configurando-se tanto como um desafio quanto como uma possibilidade no contexto educacional. A construção de ambientes inclusivos depende do fortalecimento dessas relações, da superação de barreiras atitudinais e do desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam a interação, o respeito e a valorização das diferenças. Assim, investir na qualidade das relações interpessoais no ambiente escolar torna-se essencial para a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar os impactos do clima escolar e das relações interpessoais no processo de inclusão de

estudantes com deficiência, partindo da compreensão de que a efetivação da educação inclusiva ultrapassa a garantia de acesso à escola, exigindo condições concretas de participação, aprendizagem e desenvolvimento. A partir da revisão bibliográfica realizada, foi possível evidenciar que o clima escolar e a qualidade das relações interpessoais constituem elementos centrais na construção de ambientes educacionais mais acolhedores, equitativos e inclusivos.

No que se refere ao problema de pesquisa, que buscou compreender de que maneira o clima escolar e as relações interpessoais influenciam a inclusão de estudantes com deficiência, os resultados apontam que tais fatores exercem influência direta sobre o processo educativo. Ambientes escolares caracterizados por relações baseadas no respeito, na empatia e na colaboração tendem a favorecer a inclusão, promovendo o sentimento de pertencimento e ampliando as possibilidades de aprendizagem dos estudantes. Por outro lado, contextos marcados por conflitos, preconceitos e ausência de apoio institucional podem reforçar barreiras atitudinais e comprometer a efetivação da inclusão.

A análise dos estudos também permitiu identificar que a educação especial na perspectiva inclusiva demanda não apenas mudanças estruturais e legais, mas, sobretudo, transformações nas práticas pedagógicas e nas relações estabelecidas no cotidiano escolar. Nesse sentido, o papel dos professores, gestores e demais atores educacionais mostra-se fundamental, uma vez que suas atitudes, crenças e práticas influenciam diretamente a construção de uma cultura escolar inclusiva. A formação inicial e continuada dos profissionais da educação emerge, portanto, como um elemento estratégico para o fortalecimento de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a equidade.

Além disso, o estudo evidenciou que o clima escolar deve ser compreendido como um fenômeno multidimensional, que envolve aspectos organizacionais, pedagógicos e relacionais, sendo determinante para o desenvolvimento acadêmico e sócioemocional dos estudantes. A promoção de um clima escolar positivo requer o fortalecimento das relações interpessoais, a valorização do diálogo, a construção de práticas colaborativas e o compromisso institucional com a inclusão. Dessa forma, a escola assume um papel fundamental na promoção de ambientes que respeitem as diferenças e garantam oportunidades de aprendizagem para todos.

Por fim, destaca-se que, embora avanços significativos tenham sido observados no campo da educação inclusiva, ainda persistem desafios que demandam reflexão e ação por parte dos sistemas educacionais. Torna-se necessário investir em políticas públicas efetivas, formação docente, recursos pedagógicos e, sobretudo, na construção de relações humanas mais sensíveis e comprometidas com a inclusão. Assim, este estudo contribui para o aprofundamento das discussões sobre o tema, ao evidenciar que a inclusão escolar não se realiza apenas por meio de normativas, mas se concretiza nas interações cotidianas e na construção de um clima escolar que valorize a diversidade e promova a equidade.

Como possibilidades para futuras pesquisas, sugere-se a realização de estudos empíricos que investiguem, em contextos específicos, como o clima escolar e as relações interpessoais se configuram na prática, bem como suas implicações diretas na aprendizagem de estudantes com deficiência. Tais investigações poderão contribuir para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de intervenção, fortalecendo o compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOFF, A. P; MACHADO, A de B. Educação especial na perspectiva inclusiva: uma revisão pautada no direito de todos à educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, 2024. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/85133>. Acesso em: 14 mar. 2026.

CANDIAN, J. F.; REZENDE, W. S. O contexto normativo do clima escolar e o de-sempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, 3(2), 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32235>. Acesso em 14 de mar. 2026.

COELHO, C. P; SOARES, R. G; VIÇOSA, C. S. C. L; ROEHRS, R. Educação Especial Inclusiva: histórico legislativo e contexto escolar, diálogos necessários. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 12, n. 1, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/66017>. Acesso em: 15 mar. 2026.

DANZMANN, P. S., SILVA, N. D. da, SILVA, A. C. P. da, VARGAS, L. G. de, ZAPPE, J. G., & PATIAS, N. D. Mapeamento das produções científicas sobre o clima escolar: Revisão integrativa. **Estudos Em Avaliação Educacional**, 35, e10687, 2024. <https://doi.org/10.18222/ee.v35.10687>. Acesso em 16 de mar. 2026.

FERREIRA, F. Como o clima escolar influencia a aprendizagem? **Proesc blog**, fev. 2023. Disponível em: <https://www.proesc.com/blog/clima-escolar/>. Acesso em: 23 de mar. 2026.

GUIMARÃES, R. T. C de S; GOMES, P. H. M. M; VASCONCELOS, A. N de; FORTES, G. Clima escolar e o impacto de intervenções pedagógicas na mediação do-cente, segurança emocional e aprendizagem. **Revista Educação & Ensino**, v. 9, n. 1, 2025. Disponível em: <https://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-ensino/article/view/853>. Acesso em: 13 mar. 2026.

HAAS, C.; RODRIGUES, E. A. P. Deficiência intelectual e inclusão escolar: concep-ções, lócus e práticas de escolarização. **Revista e-Curriculum**, v. 22, 2024. Dispo-nível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/52575>. Acesso em: 19 mar. 2026.

HABECK, G; SILVA, G. M. D. D; BAVARESCO, P. R. Relações interpessoais no ambiente escolar. **Anuário Pesquisa e Extensão Unoesc São Miguel do Oeste**, v. 9, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/apeusmo/article/view/35436>. Acesso em: 13 mar. 2026.

LEITE, M de F. As principais políticas públicas de inclusão para as pessoas com de-ficiência e suas possibilidades no contexto escolar. **Revista Contexto & Educação**, v. 39, n. 121, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/14657>. Acesso em: 16 mar. 2026.

MACHADO, F. C de A; PAPA, T. D; OLIVEIRA, S. F de; SUASSUNA, A. P; FÉLIX, G. L. A análise do clima escolar como paradigma para um novo cuidado. **Revista Ciência Plural**, v. 8, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/rcp/article/view/26140>. Acesso em: 18 mar. 2026.

MACHADO, F. C de A; PAPA, T. D; OLIVEIRA, S. F de; SUASSUNA, A. P; FÉLIX, G. L. A análise do clima escolar como paradigma para um novo cuidado. **Revista Ciência Plural**. 2022; 8(2): e26140. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/rcp/article/download/26140/15507/94360>.

Acesso em 22 de mar. 2026.

NASSRI, R. S. Z.; VAZ, Á. S.; LAURÊNCIO, T. S. Relações interpessoais na escola-rização de crianças com deficiências. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 3, 2024.

Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13387>.

Acesso em: 19 mar. 2026.

PINHEIRO, M. C. O; SILVA, A. M da; SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Caracterização das relações interpessoais entre alunos com deficiência intelectual e seus pares. **Psicol. Esc. Educ.** 25 · 2021 ·

<https://doi.org/10.1590/2175-35392021227839>. Acesso em 21 de mar.

2026.

SILVA, A. C. D da; CORREIA, J. L. P; SILVA, C. M da; GOIS, A. J. S; ARAÚJO, F. R. D. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **RECIMA21 - Revis-ta Científica Multidisciplinar**, v. 4, n. 9, 2023. Disponível em:

<https://recima21.com.br/recima21/article/view/4143>. Acesso em: 16

mar. 2026.

SILVA, A. C. P da; SILVA, N. D da; FARAJ, S. P; DANZMANN, P. S; DURGANTE, H. B; PATIAS, N. D. Dimensões do clima escolar no contexto nacional: revisão nar-rativa da literatura. **Linhas Críticas**, v.

31,

2025.

Disponível

em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/54864>.

Acesso em: 18 mar. 2026.

SILVA, E. F.; ELIAS, L. C. S. **Educação inclusiva no ensino fundamental:** recur-sos, dificuldades, relacionamentos interpessoais e as habilidades sociais. 2024. Te-se (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2024. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003224882>. Acesso em: 20 mar. 2026.

SOUZA, M. P. R de; CARVALHO, A. B de; MORO, A. Convivência, clima escolar e educação básica: caminhos possíveis para superar a violência. **Obutchénie – Re-vista de Didática e Psicologia Pedagógica**, v. 9, 2025. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/80887>. Acesso em: 18 mar. 2026.

SOUZA, M. P. R.; CARVALHO, A. B.; MORO, A. Convivência, clima escolar e edu-cação básica: caminhos possíveis para superar a violência. **Obutchénie. Revista De Didática E Psicologia Pedagógica**, 9(Contínua), e2025-33, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/OBv9.e2025-33>. Acesso em 12 de mar. 2026.

TOMÉ, A; MARTINS, I. C; GIMENEZ, R. Educação inclusiva e a relação família-escola: um panorama de duas décadas de produção de conhecimento. **Diversidade e Educação**, v. 11, n. 2, 2024. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/378894946>. Acesso em: 14 mar. 2026.

TURCI, D. A; LOURENÇO, E; SOUZA, G. M de. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: conhecimentos e práticas dos professores da educação básica do município de Belo Horizonte. **Educação em Foco**, v. 24, n. 44, 2021. Dispo-nível em:

<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/5452>.

Aces-so em: 17 mar. 2026.

ZIESMANN, C. I.; BATISTA, J. F.; LEPKE, S. As relações interpessoais na sala de aula: a mediação pedagógica no processo de ensino e de aprendizagem da criança com deficiência. **Interfaces da Educação**, v. 12, n. 35, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/4712>. Acesso em: 21 mar. 2026.

¹ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Especialista em Neuroaprendizagem pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Pós graduada em Tecnologias Digitais Aplicadas à Educação pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad de La Integración de Las Américas (UNIDA).