Relatório

Pesquisa de indicadores de Educação Inclusiva nas instituições associadas à ANEC

ANEC
Associação Nacional de Educação Católica do Brasil

Associação Nacional de Educação Católica do Brasil

DIRETORIA NACIONAL

Pe. João Batista Gomes Lima – Diretor-Presidente
Ir. Iraní Rupolo – Diretora 1ª Vice-Presidente
Pe. Charles Lamartine – 2º Vice-Presidente
Pe. Geraldo Adair Da Silva – Diretor 1º Secretário
Ir. Marisa Oliveira De Aquino – Diretora 2º Secretária
Ir. Marli Araújo da Silva – Diretora 1ª Tesoureira
Ir. Carolina Mureb Santos – Diretora 2ª Tesoureira

SECRETÁRIO-EXECUTIVO
Guinartt Diniz | secreterarioexecutivo@anec.org.br

GERENTE DA CÂMARA DE MANTENEDORAS
Fabiana Deflon | mantenedoras@anec.org.br

GERENTE DA CÂMARA DE ENSINO SUPERIOR
Gregory Rial | ensinosuperior@anec.org.br

GERENTE DA CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Roberta Guedes | educacaobasica@anec.org.br

GERENTE DE COMUNICAÇÃO E MARKETING
Anna Catarina Fonseca | gerenciacomunicacao@anec.org.br

COORDENAÇÃO DA PESQUISA
Adair Aparecida Sberga
Roberta Valéria Guedes de Lima

ASSESSORAS TÉCNICAS
Aira S. Almeida
Cássia Lara Neves
Zuleica Reis Ávila

2025

Apresentação do Relatório sobre Educação Inclusiva

A Associação Nacional de Educação Católica (ANEC) preconiza uma educação de qualidade social e assume o compromisso de colaborar tanto com os órgãos públicos nos processos de formalização e implementação de políticas públicas de educação, quanto de orientar e acompanhar as escolas associadas, para que se adequem a essas diretrizes e normatizações, visando ao fortalecimento dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes brasileiros.

Em relação à educação inclusiva, a ANEC tem participado ativamente de diversos estudos, reflexões e análises para compreender como esse fenômeno se manifesta na realidade cotidiana dos espaços educacionais. Também tem debatido com especialistas sobre o tema e colaborado com proposições e notas técnicas que possam embasar os órgãos públicos educacionais na tomada de decisões para a elaboração de regulamentações e legislações voltadas ao sistema educacional brasileiro.

Uma dessas proposições é este relatório, que apresenta a pesquisa sobre inclusão conduzida pela ANEC, com base na análise de dados quantitativos coletados em escolas associadas no primeiro semestre de 2025. A pesquisa tem como "finalidade avaliar o cenário atual da inclusão escolar, bem como as convergências e divergências nas práticas de inclusão desenvolvidas pelas associadas" — e é com satisfação que o apresentamos.

A ANEC tem consciência de que a inclusão é um direito dos estudantes e das famílias, bem como considera que esse processo deve ser conduzido com competência pedagógica, confiabilidade, parceria e humanização. Reconhece, ainda, que, para as associadas, a inclusão se apresenta como um desafio

em diversos aspectos e segmentos educacionais, conforme relatado neste documento, elaborado com base em categorias científicas que atestam a seriedade dos gráficos, dos dados e das análises realizadas.

Em defesa do direito e da necessidade da inclusão educacional, a ANEC conclama suas associadas a manterem o compromisso com o Atendimento Educacional Especializado, investindo na formação continuada dos profissionais, na oferta de suportes técnicos, na garantia da acessibilidade e na implementação de práticas de acompanhamento dos estudantes no cotidiano escolar. Essa é, sem dúvida, uma tarefa que exige parceria efetiva com as famílias, que devem atuar como colaboradoras ativas nesse processo, a fim de que se possa oferecer uma resposta mais adequada e completa às demandas da inclusão.

Que esta publicação inspire gestores, professores, mantenedores e agentes pastorais a seguirem firmes nessa jornada. Que os dados aqui apresentados não sejam apenas fontes de análise, mas sementes de mudança, e que a escola católica continue sendo, com coragem e ternura, um lugar onde cada criança e jovem – independentemente das condições singulares – encontre espaço para crescer, aprender e florescer plenamente.

Convidamos as associadas a lerem este relatório e a analisá-lo à luz de seus contextos, desafios e perspectivas.

Ir. Adair Aparecida Sberga
Vice-presidente do Conselho Superior e presidente da Câmara de Educação Básica da ANEC

Sumário

Introdução 6

A inclusão em debate: desafios e realidades da Educação Especial no Brasil 8

O contexto da Educação Especial 8
Adaptações necessárias 9
Além do diagnóstico 10
Um olhar mais profundo 10

Relatório sobre Inclusão Educacional da ANEC 11

1. Introdução 11
2. Metodologia 12
3. Cenário Geral 13
4. Cruzamentos e testes estatísticos 27
4.1 Formação dos profissionais e salários 28
4.2 Estudantes com laudo médico, investimento mensal e desafios 30
4.3 Investimento mensal, localização, desafios e práticas de inclusão 38

Conclusão 44

1. Introdução

A educação inclusiva é, antes de tudo, um compromisso com a dignidade humana. Em um tempo em que a valorização das diferenças se torna cada vez mais urgente, as escolas católicas brasileiras, por meio da atuação da Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC), reafirmam o papel na construção de uma sociedade mais justa, fraterna e acolhedora. Essa missão, inspirada no Evangelho e sustentada pelos princípios de equidade e justiça social, impulsiona as instituições católicas a acolherem todos os estudantes, reconhecerem e valorizarem as singularidades, especialmente aqueles que, historicamente, estiveram à margem dos processos educacionais.

A presente publicação é fruto de pesquisa nacional realizada pela ANEC no primeiro semestre de 2025 e envolveu centenas de escolas associadas em todas as regiões do país. A pesquisa analisa as práticas, os desafios e as estratégias de inclusão escolar, bem como oferece uma visão abrangente sobre como as instituições de educação católica têm se organizado para garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes, com ênfase naqueles com deficiência ou necessidades educacionais específicas. Mais do que relatar números, esta publicação propõe caminhos de reflexão e ação à luz da missão evangelizadora da escola católica.

A legislação educacional brasileira – representada pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e pela Lei Brasileira de Inclusão (2015) – estabelece o direito de todas

as pessoas à educação, sem discriminação e com igualdade de oportunidades. Esses marcos normativos garantem que a escola regular é o espaço legítimo para a formação integral de todos os estudantes. Diante disso, cabe ao sistema educacional criar as condições necessárias para a plena participação desses alunos. Os pareceres e as resoluções do Conselho Nacional de Educação reforçam esse entendimento e orientam que a inclusão deve ser planejada, acompanhada e sustentada por políticas públicas consistentes.

O Ministério da Educação, por meio de diretrizes e programas, reafirma o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE), da acessibilidade e da formação continuada dos profissionais como dimensões fundamentais para uma inclusão de qualidade. No entanto, a experiência cotidiana das instituições sem fins lucrativos — como as associadas à ANEC — demonstra que, apesar dos avanços legais, há uma distância entre o que a legislação propõe e as condições reais enfrentadas pelas escolas. Por isso, este estudo também é um chamado aos gestores públicos e às autoridades educacionais, para que reconheçam o papel complementar dessas instituições ao Estado e fortaleçam parcerias, por meio de apoio técnico, financeiro e formativo.

A inclusão, entendida não apenas como inserção física, mas como garantia plena de participação, aprendizagem e desenvolvimento, exige uma rede de colaboração que envolva educadores, gestores, famílias, especialistas e comunidades. Esta pesquisa, portanto, é, também, um convite ao diálogo e à corresponsabilidade. Nela, apresentamos evidências, análises e reflexões que visam retratar uma realidade, inspirar novas práticas e reafirmar a missão evangelizadora da escola católica: acolher cada pessoa como única, valorizando as potencialidades e reconhecendo a dignidade inegociável.

2. A inclusão em debate: desafios e realidades da Educação Especial no Brasil

Em um mundo onde a diversidade caracteriza-se como fundamental para a construção de sociedades mais justas e equitativas, a educação inclusiva se apresenta como uma necessidade primordial. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o Brasil começou a trilhar um caminho de reconhecimento e valorização das diferenças, com o objetivo de garantir o direito à educação a todos os indivíduos, independentemente de características ou limitações.

A pesquisa realizada pela Associação Nacional de Educação Católica (ANEC), em 2025, ilumina um aspecto da realidade educacional brasileira: a inclusão de estudantes com diagnósticos, na perspectiva da Educação Especial. Este estudo abrange uma parcela (517) de escolas associadas à ANEC e revela a complexidade e as nuances que cercam a prática inclusiva nas instituições de ensino do país.

O contexto da Educação Especial

Embora a legislação tenha avançado significativamente, a implementação efetiva da educação inclusiva ainda enfrenta diversos obstáculos.

No Brasil, existem mais de 2 milhões de estudantes com deficiência registrados nas escolas. A realidade é que muitos ainda se encontram em classes segregadas

e recebem um atendimento inadequado. Esses estudantes têm o direito de aprender em ambientes inclusivos, que valorizem as singularidades e respeitem as necessidades deles.

Adaptações necessárias

Para que a inclusão seja efetiva, as escolas devem realizar várias adaptações nas práticas e estruturas. Essas mudanças são essenciais tanto para atender os estudantes com laudos, que trazem diagnósticos reconhecidos, quanto aqueles que, por diferentes razões, não possuem um laudo formal, mas que também apresentam necessidades específicas. O desafio reside na diferenciação e personalização do ensino, as quais devem contemplar alguns quesitos, como os listados a seguir.

1. **Currículo flexível:** a elaboração de um currículo que permita adaptações e personalizações é fundamental. É preciso considerar diferentes ritmos de aprendizagem e estilos de cada estudante, proporcionando experiências significativas que favoreçam o desenvolvimento de todos.

2. **Materiais e recursos:** a disponibilização de materiais adaptados, como livros em formato acessível, recursos audiovisuais e equipamentos tecnológicos, ajuda a promover o aprendizado. Esses recursos devem ser constantemente atualizados e ajustados às necessidades dos estudantes.

3. **Profissionais de apoio:** a formação de equipes de apoio, que incluam profissionais especializados, como psicopedagogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, é fundamental. Esses profissionais desempenham um papel crucial na identificação das necessidades dos alunos e na implementação de estratégias que favoreçam a inclusão.

4. **Mobilidade e acessibilidade:** as escolas devem garantir que as instalações sejam acessíveis para permitir a mobilidade de todos os estudantes. Isso inclui a eliminação de barreiras físicas, a instalação de rampas e elevações, além da adequação de banheiros e salas de aula.

5. **Sensibilização e capacitação:** a formação contínua dos educadores é indispensável. Eles devem estar preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, compreendendo as especificidades de cada estudante e desenvolvendo práticas pedagógicas inclusivas. Casos de sucesso na formação de professores são inspiradores e demonstram que é possível transformar a cultura escolar.

Além do diagnóstico

A presença de um laudo não é a única porta de entrada para a inclusão. Muitos alunos apresentam dificuldades de aprendizagem que não estão, necessariamente, classificadas como deficiências, mas que, igualmente, demandam atenção e estratégias diferenciadas. Identificar e acolher esses estudantes é essencial para que todos possam desfrutar de uma educação de qualidade.

Um olhar mais profundo

As informações trazidas pela pesquisa da ANEC devem servir como um chamado à ação. A realidade da inclusão nas escolas brasileiras, tanto na rede pública quanto na rede particular, demanda um olhar mais profundo e uma reflexão coletiva sobre as práticas educativas. As instituições de ensino precisam se engajar em um compromisso sério com a inclusão, promovendo não apenas a conformidade legal, mas um ambiente que celebre e valorize a diversidade.

As práticas de acolhimento, adaptação e personalização carecem de investimentos, e, consequentemente, de ônus. Promover a inclusão resulta em um ambiente escolar mais rico, onde todos os estudantes têm a oportunidade de aprender e contribuir, independentemente das condições singulares. À medida que avançamos em direção a uma sociedade mais inclusiva, é essencial que todos desempenhem seu papel — educadores, gestores, famílias e a comunidade em geral.

Por fim, a pesquisa da ANEC nos convida a refletir sobre a realidade da inclusão escolar no Brasil e a busca incessante por melhorias. A inclusão deve ser um compromisso coletivo, um direito garantido e uma prática cotidiana em todas as escolas. Ao investir na formação de profissionais, na adaptação de currículos e na disponibilização de recursos, todos saem ganhando. Afinal, a educação de qualidade é um direito de todos e a inclusão é um caminho sem volta, que precisa ser trilhado com coragem e sensibilidade.

Zuleica Reis Ávila
Diretora do Colégio Santa Dorotéia e coordenadora do Fórum Estadual de Gestores da ANEC MG

3. Relatório sobre Inclusão da Educação Católica no Brasil

1. Introdução

No fim da década de 1990, ganhou voz um movimento mundial pela garantia de direitos das pessoas em condição de exclusão. Nesse contexto, diversos países ao redor do mundo se empenharam em sistematizar diretrizes e normas para formalizar e fundamentar o compromisso de implementação da antiga "educação especial" (FERREIRA; TOMAN, 2020), conhecida, atualmente, pelo termo Educação Inclusiva, que se refere a um processo de "(...) adaptação das instituições de ensino às demandas apresentadas pelos alunos com deficiências, e a mesma tem papel determinante na vida destes sujeitos." (MIRANDA, 2019).

No Brasil, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, apresentou as primeiras diretrizes para a Educação Especial no país. Internacionalmente, a Declaração de Salamanca orientou a integração de alunos atendidos na perspectiva da Educação Especial às salas de aula regulares. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) implementam a Educação Especial no Brasil, de acordo com a declaração internacional citada. Diante desse cenário, coube às escolas repensarem a maneira como realizam o trabalho, dado que apenas mudanças na lei não garantem que as escolas estejam, de fato, preparadas para a implementação da inclusão (MIRANDA, 2019).

Um grande número de estudos tem sido produzido, nos últimos anos, sobre a implementação das políticas de inclusão em escolas brasileiras, principalmente no que se refere ao preparo da escola e do corpo docente para incluir os alunos

no dia a dia escolar de forma eficaz (FERREIRA; TOMAN, 2020). Portanto, faz-se necessário analisar, mais de perto, como tem ocorrido a implementação em contextos específicos, para melhor entender as nuances das experiências com inclusão nas escolas brasileiras.

O presente relatório tem o objetivo de analisar os dados quantitativos referentes à pesquisa realizada pela Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC), no primeiro semestre de 2025, em instituições de ensino associadas, com a finalidade de avaliar o cenário atual da inclusão escolar, bem como as convergências e divergências nas práticas de inclusão desenvolvidas por elas. A pesquisa foi respondida por 105 redes que representam 517 escolas associadas à ANEC.

O presente relatório se estrutura da seguinte forma: o segundo capítulo trata da metodologia de coleta e análise dos dados; o terceiro capítulo trata dos dados descritivos da pesquisa e pretende sumarizar e explorar o comportamento deles; o quarto capítulo analisa como as variáveis de pesquisa se relacionam entre si e verifica essas relações estatisticamente.

2. Metodologia

A coleta de dados da presente pesquisa foi realizada a partir de uma amostragem probabilística aleatória simples, por meio de ferramenta de coleta em *survey,* que foi respondida por instituições associadas à ANEC.

O *survey* foi enviado por *e-mail* para todas as instituições associadas, que representam o universo da pesquisa de 901 escolas. Desse total, 517 instituições responderam ao *survey* e compõem a amostra analisada neste estudo.

Para garantir que os dados coletados por meio da amostra sejam indicativos das características de toda a população, é importante medir o erro amostral com um nível significativo de confiança nos dados. Neste estudo, adotamos um nível de confiança de 95%, em que a margem de erro amostral é de 2,8%, o que é considerado representativo para análises em ciências humanas. Isso significa que há uma variação razoável nos resultados e um desvio não muito grande entre o que foi identificado na amostra e o que provavelmente seria identificado se analisássemos os dados de toda a população.

A análise dos dados visa observar, em um primeiro momento, as respostas descritivas referentes às instituições, a fim de compreender o cenário atual de implementação das práticas de inclusão nas escolas associadas à ANEC. Em seguida, serão analisados cruzamentos entre determinadas variáveis de análise, a fim de levantar hipóteses para a realidade da população, por meio dos dados da amostra, que serão verificados por testes estatísticos específicos.

O teste de ANOVA foi escolhido neste caso, a fim de verificar se existem relações estatísticas significativas nas hipóteses levantadas por meio dos resultados dos cruzamentos dos dados, pois consegue medi-las entre as variáveis quantitativas discretas. Por exemplo, a quantidade total de desafios e as variáveis qualitativas dicotômicas e politômicas, assim como a existência ou não de uma equipe multidisciplinar. Houve a necessidade de codificar algumas das variáveis para realizar os testes, pois a maioria delas eram qualitativas. O teste de ANOVA é paramétrico e é uma ferramenta que auxilia o pesquisador a avaliar a relação entre um ou mais fatores, comparando as médias das variáveis de resposta nos diferentes grupos, a partir do cálculo da estatística de teste chamada valor F. Os testes estatísticos foram realizados a partir da linguagem de programação "R", desenvolvida, em grande parte, para a análise de dados, com o apoio do software "R studio", no qual o teste ANOVA retorna um valor P e, por meio dele, é possível verificar se as hipóteses de relação entre um ou mais fatores são evidentes ou não. Se o valor P for menor que o nível de significância, que pode variar de acordo com a variável de análise selecionada, conclui-se que existem relações estatísticas significativas entre as respostas das variáveis analisadas.

3. Cenário Geral

Ao observar o Quadro 1 e o Quadro 2, é possível visualizar, respectivamente, a quantidade de escolas representadas por estado e cidade. Observa-se que a maioria se encontra no estado de São Paulo (132), acompanhado dos estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Ceará, que representam mais de 70 escolas cada. O estado com menos escolas representadas é Santa Catarina (23) (Quadro 1). No Quadro 2, encontra-se a quantidade de escolas representadas por cidade. As cidades de São Paulo (89) e Curitiba (88) representaram a maior concentração de escolas. Observa-se que, no Quadro 2, estão visíveis apenas as cidades que possuíam mais de 9 escolas. Decidiu-se, então, suprimir as outras respostas, pois estão pulverizadas em cidades que não representam uma frequência relevante de escolas para observação (>9). A distribuição da amostra por estados revela uma concentração de respondentes nas regiões Sudeste e Sul do Brasil (Quadro 1), o que é reforçado pelos dados apresentados no Quadro 2, referentes às cidades das escolas respondentes.

Quadro 1 – Quantidade de escolas por estado

Estado da sede da mantenedora	Quantidade de escolas representadas
São Paulo	132
Paraná	89
Rio Grande do Sul	86
Ceará	78
Minas Gerais	34
Pernambuco	32
Rio de Janeiro	32
Santa Catarina	11
Outros	23
Total	**517**

Quadro 2 – Quantidade de escolas por cidade

Cidade da sede da mantenedora	Quantidade de escolas representadas
São Paulo	89
Curitiba	88
Fortaleza	76
Porto Alegre	59
Belo Horizonte	32
Recife	32
Jundiaí	13
Rio de Janeiro	12
Batatais	10
Petrópolis	10
Canoas	9
Outros	88
Total	**517**

No que se refere à oferta de diferentes segmentos de ensino nas instituições representadas na pesquisa, o Quadro 3 apresenta a distribuição da oferta por segmento de ensino. É importante pontuar que a questão representada pelo quadro é de múltipla escolha. Devido a esse fato, o valor total da coluna não soma 100% e, por isso, foi suprimido do quadro. Portanto, no Quadro 3, observa-se que a maioria das escolas representadas ofertam Educação Infantil (98,80%), enquanto o Ensino Médio é o segmento de ensino menos ofertado pelas escolas representadas (82,60%).

Quadro 3 – Porcentagem de escolas que ofertam cada um dos segmentos de ensino

Segmento de ensino	Porcentagem de escolas que ofertam
Educação Infantil	98,80%
Ensino Fundamental – Anos Iniciais	96,90%
Ensino Fundamental – Anos Finais	85,70%
Ensino Médio	82,60%
Outro	21,00%

O Quadro 4 apresenta a frequência de alunos atendidos com diagnóstico clínico na perspectiva de Educação Especial, por segmento de ensino, nas escolas representadas na pesquisa. No que se refere ao atendimento de alunos com diagnóstico nas creches, se somadas as porcentagens das escolas representadas que atendem mais de 11 estudantes (19,3%), as que atendem mais de 30 estudantes (34,4%), temos que a maioria das escolas representadas atendem alunos com diagnóstico (53,7%). Parte das escolas representadas (35,4%) atendem até 10 estudantes e apenas 10,8% das escolas representadas na pesquisa responderam a alternativa "Não de aplica".

O mesmo cenário se repete para os demais segmentos de ensino. No caso do atendimento no pré-escolar, a maior parte das escolas representadas afirmam atender mais de 11 estudantes na perspectiva da Educação Especial, porém um percentual maior de respostas afirmaram que essa pergunta não se aplica à própria realidade (16,4%), enquanto 31,1% das respostas afirmaram atender até 10 estudantes. No que se refere ao atendimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a maior parte das escolas representadas (55,1%) atendem mais de 30 estudantes, enquanto apenas 3,5% das respostas afirmaram que essa pergunta não se aplica; diante disso, esse é o segmento com mais estudantes atendidos na perspectiva da Educação Especial. Um padrão semelhante de atendimento se repete para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Já no Ensino Médio, a maior parte das escolas representadas atende mais de 11 estudantes; por outro lado, dentre todos os segmentos, esse foi o que teve mais respostas e declarou que essas questões não se aplicam ao caso delas (17,4%) (Quadro 4).

Quadro 4 – Porcentagem de escolas representadas que atendem alunos com diagnóstico na perspectiva da Educação Especial em relação ao número de estudantes por segmento escolar

Número de estudantes com laudo	Creche	Pré-escola	E.F. Anos Iniciais	E.F. Anos Finais	Ensino Médio
Até 10 estudantes	35,4%	31,1%	22,6%	16,1%	25,3%
De 11 a 30 estudantes	19,3%	10,6%	18,8%	15,1%	10,1%
Mais de 30 estudantes	34,4%	41,8%	55,1%	54,7%	47,2%
Não se aplica	10,8%	16,4%	3,5%	14,1%	17,4%

Já o Quadro 5 mostra a porcentagem de escolas representadas que atendem alunos em processo de investigação na perspectiva da Educação Especial, distribuídas por segmento escolar. Os dados revelam que tanto na Creche quanto na Pré-escola, o atendimento tende a se concentrar em faixas mais baixas de número de estudantes, com quase metade das escolas atendendo até 10 alunos em processo de investigação (49,3% nas Creches e 47,4% na Pré-escola). Esse dado pode indicar que, nos segmentos da Educação Infantil, o processo de identificação e investigação ainda está em estágio inicial ou ocorre de forma mais pontual.

Por outro lado, chama atenção o percentual relativamente elevado de escolas que afirmam atender mais de 30 estudantes em processo de investigação: 30,4% nas Creches e 35,4% na Pré-escola. Essa distribuição bimodal – com maior concentração tanto no grupo de até 10 estudantes quanto no de mais de 30 – pode apontar para diferenças estruturais entre as instituições, como o porte da escola, o número total de matrículas ou o grau de consolidação das práticas de triagem e encaminhamento. A baixa incidência de respostas na categoria "Não se aplica" (5,6% nas Creches e 5,2% na Pré-escola) sugere que a maioria das escolas já possui práticas de observação e investigação voltadas à identificação de possíveis Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Quadro 5 – Porcentagem de escolas representadas que atendem alunos em processo de investigação na perspectiva da Educação Especial em relação ao número de estudantes por segmento escolar

Número de estudantes	Creche	Pré-escola
Até 10 estudantes	49,3%	47,4%
De 11 a 30 estudantes	14,7%	12,0%
Mais de 30 estudantes	30,4%	35,4%
Não se aplica	5,6%	5,2%

No Quadro 6, observa-se a porcentagem de escolas que atendem alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), por segmento escolar, considerando o número de estudantes atendidos. Nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, a maior parte das escolas atende um número expressivo de estudantes com NEE: 53,0% das escolas nos Anos Iniciais e 49,9% nos Anos Finais afirmam atender mais de 30 estudantes com essas características. No Ensino Médio, embora ainda prevaleça o atendimento a mais de 30 estudantes com NEE (36,0%), observa-se um pequeno deslocamento no perfil das respostas: há um aumento tanto nas faixas intermediárias (21,5% atendem entre 11 e 30 estudantes) quanto na opção "Não se aplica" (18,0%), o que pode refletir tanto uma redução na demanda quanto uma menor incidência de continuidade do atendimento inclusivo neste segmento. A presença mais expressiva da categoria "Não se aplica" no Ensino Médio, em comparação aos demais segmentos, pode também sugerir barreiras à permanência de estudantes com NEE ao longo da trajetória escolar. De forma geral, os dados do Quadro 6 evidenciam uma maior concentração do atendimento a estudantes com NEE no Ensino Fundamental especialmente nos Anos Iniciais, com tendência à redução desse atendimento no Ensino Médio. Essa distribuição pode estar relacionada a alguns fatores, como evasão escolar e ausência de políticas de transição e continuidade.

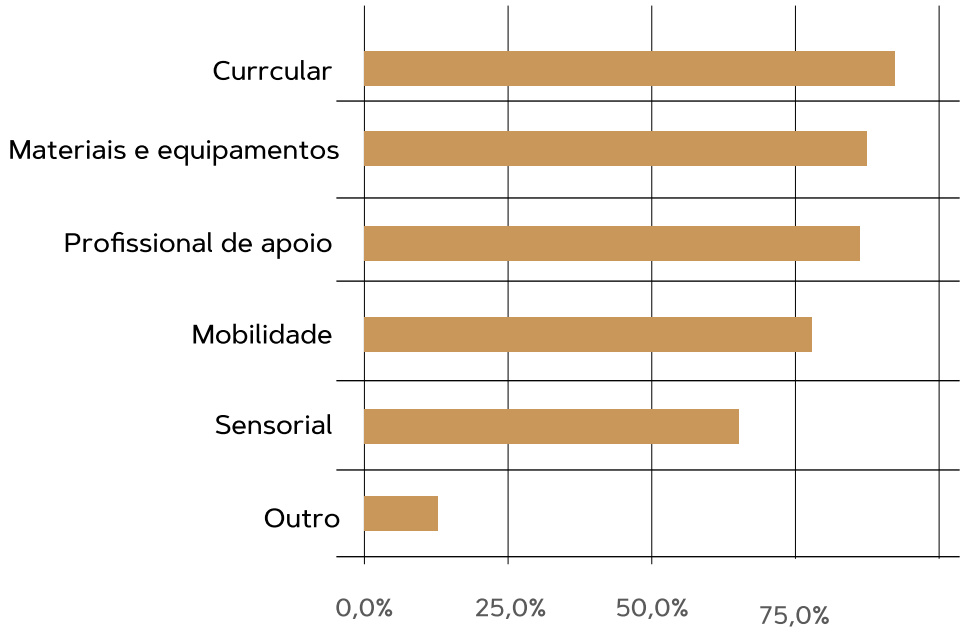
Quadro 6 – Porcentagem de escolas representadas que atendem alunos que possuem Necessidades Educativas Especiais em relação ao número de estudantes por segmento escolar

Número de estudantes com laudo	E.F. Anos Iniciais	E.F. Anos Finais	Ensino Médio
Até 10 crianças na Creche	25,3%	20,7%	24,6%
De 11 a 30 crianças na Creche	19,5%	15,5%	21,5%
Mais de 30 crianças na Creche	53,0%	49,9%	36,0%
Não se aplica	2,1%	13,9%	18,0%

No que se refere aos tipos de adaptação realizados pelas instituições representadas na pesquisa para estudantes incluídos na perspectiva da Educação Especial, o Gráfico 1 mostra que a adaptação curricular aparece como a mais frequente, realizada por 91,3% das escolas, o que indica um esforço das instituições em ajustar conteúdos e metodologias para atender à diversidade dos estudantes. Em seguida, destacam-se as adaptações de materiais e equipamentos (85,3%) e a presença de profissionais de apoio (84,5%), o que revela a preocupação das escolas com o suporte técnico e humano necessário à inclusão.

Já as adaptações de mobilidade são realizadas por 77,6% das instituições, o que reflete um bom nível de atenção à acessibilidade física dos espaços escolares. As adaptações sensoriais aparecem com um percentual um pouco menor (cerca de 66,5%), o que pode apontar para desafios ainda existentes no atendimento de estudantes com deficiência visual ou auditiva. A categoria "Outros", com percentual bastante inferior (13,9%), indica que a maioria das práticas de inclusão adotadas pelas instituições está concentrada nas categorias mais estruturadas de apoio. Os dados mostram que a maioria das escolas representadas realiza adaptações em múltiplas frentes, com destaque para os aspectos pedagógicos, estruturais e de apoio profissional, embora ainda existam áreas a serem fortalecidas, como as adaptações sensoriais.

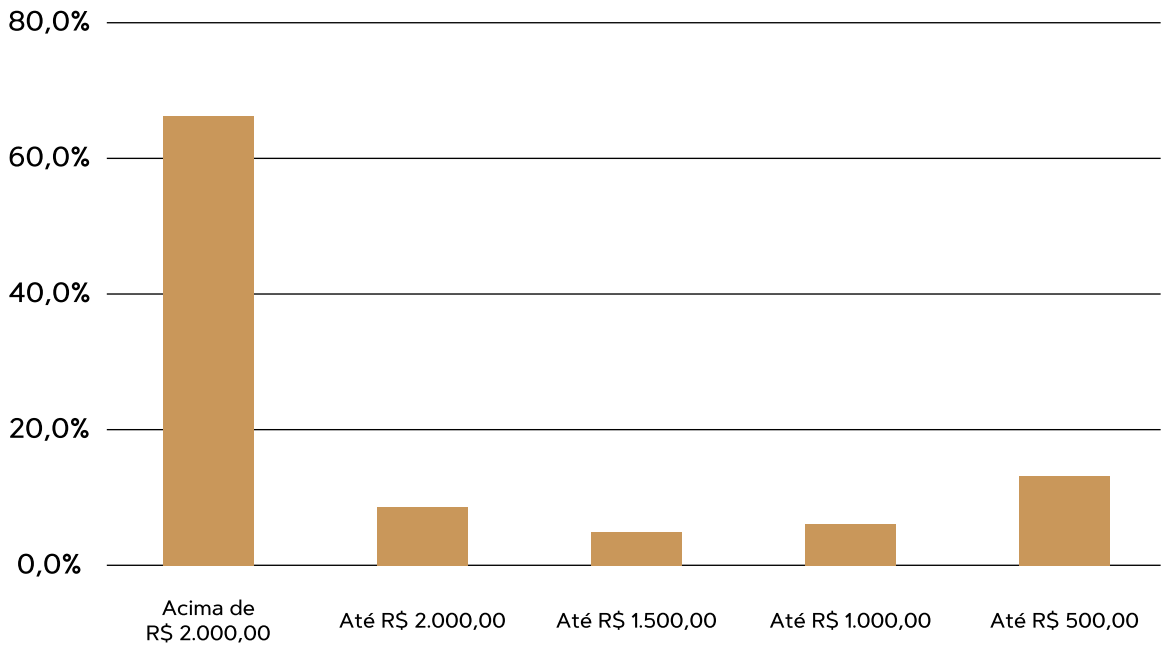
Gráfico 1 – Tipos de adaptação para estudantes de inclusão realizados pelas instituições representadas na pesquisa



O Gráfico 2 mostra o investimento financeiro mensal, por estudante de inclusão, realizado pelas instituições representadas na pesquisa. A maior parte das

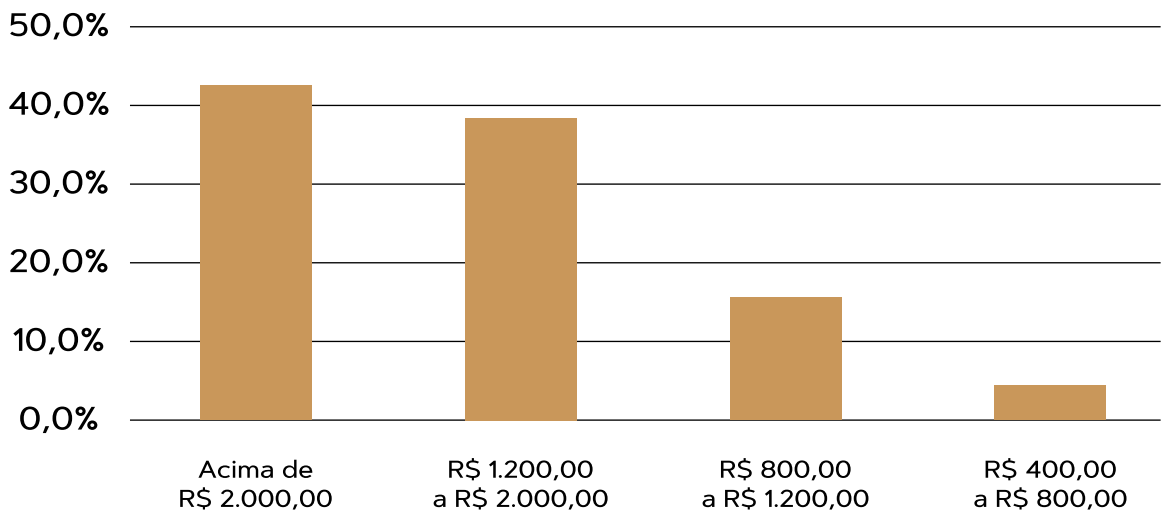
escolas (64%) declara investir acima de R$ 2.000,00 por aluno, o que evidencia um comprometimento financeiro significativo com a inclusão. Em contrapartida, apenas uma minoria investe valores inferiores: 15% investem até R$ 500,00, enquanto os percentuais que investem até R$ 2.000,00, R$ 1.500,00 e R$ 1.000,00 são ainda menores. Esse cenário aponta para um perfil de instituições que, na maioria, direcionam recursos consideráveis para garantir o atendimento adequado aos estudantes com necessidades educacionais específicas, embora ainda exista uma parcela de escolas com investimentos mais modestos.

Gráfico 2 – Investimento financeiro mensal, por estudante de inclusão, nas instituições representadas na pesquisa



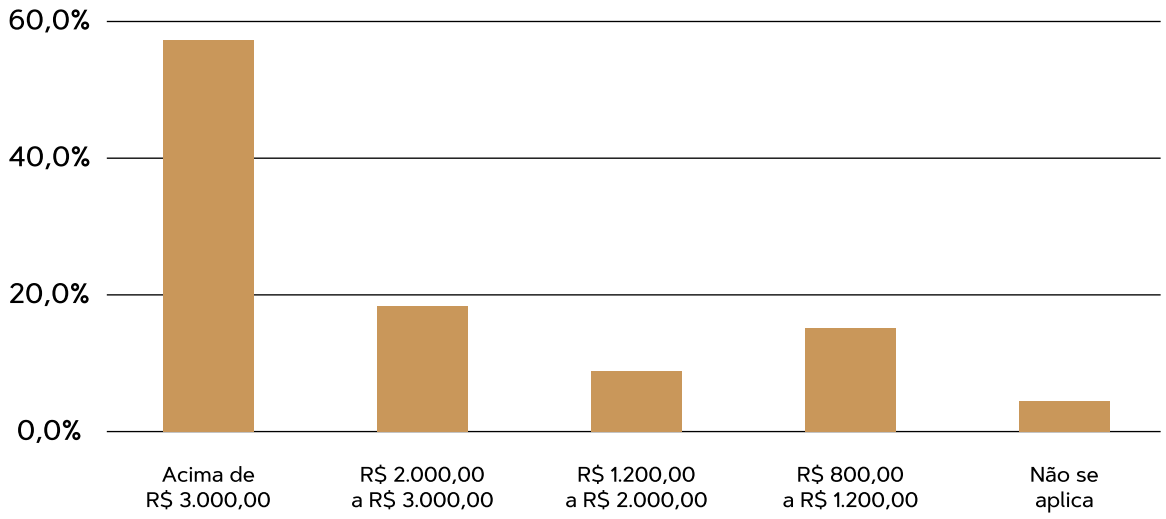
De acordo com o Gráfico 3, a maioria das instituições representadas na pesquisa (42%) informou que os profissionais responsáveis por acompanhar os estudantes de inclusão em sala de aula recebem salários acima de R$ 2.000,00. Um percentual muito próximo (39%) indicou faixas salariais entre R$ 1.200,00 e R$ 2.000,00. Esses dados sugerem que, no contexto das instituições representadas, há um esforço de valorização salarial para esses profissionais. No entanto, ainda há uma parcela significativa (19%) com remunerações abaixo de R$ 1.200,00, o que evidencia desigualdades no reconhecimento financeiro dessa função estratégica no cotidiano escolar.

Gráfico 3 – Salário aproximado dos profissionais que acompanham os estudantes de inclusão, durante o horário letivo, nas atividades de sala de aula



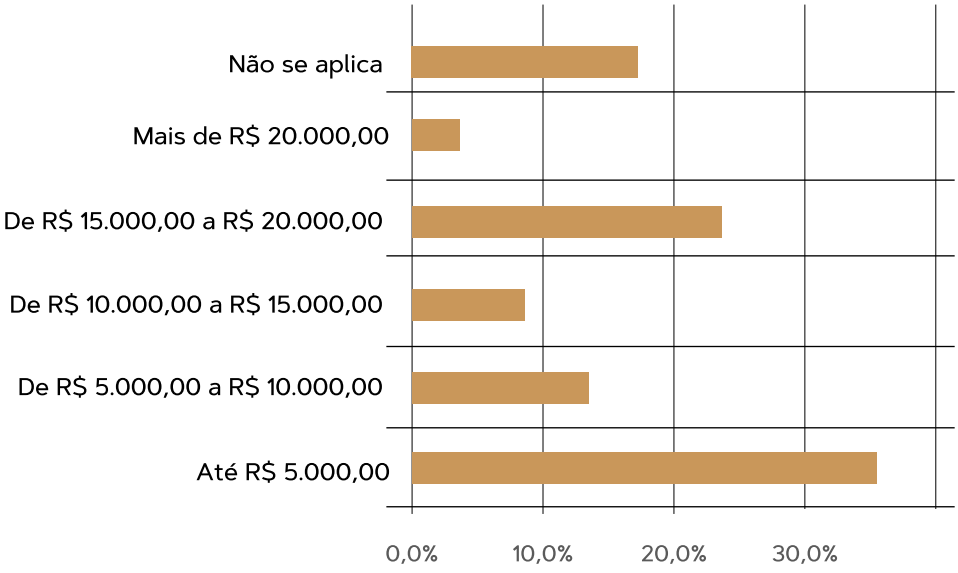
O Gráfico 4 mostra que mais da metade das instituições representadas na pesquisa (55%) remunera os profissionais do AEE com salários superiores a R$ 3.000,00. Esse dado reforça o entendimento de que as instituições reconhecem a complexidade do trabalho desenvolvido nesse atendimento complementar. Ainda assim, 19% das instituições indicaram salários entre R$ 2.000,00 e R$ 3.000,00, e outras 22% apontaram faixas inferiores a R$ 2.000,00. A presença de salários mais baixos em uma parcela relevante das instituições sinaliza que a valorização ainda não é uma prática homogênea.

Gráfico 4 – Salário aproximado do profissional que acompanha os estudantes de inclusão no Atendimento Educacional Especializado



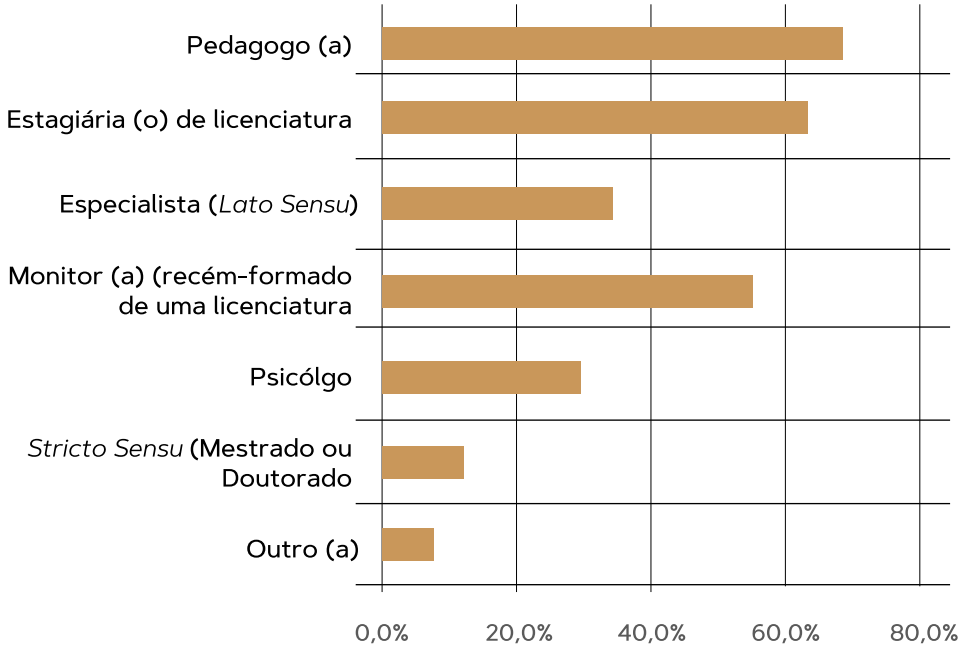
Conforme apresentado no Gráfico 5, a maior parte das instituições representadas na pesquisa (35%) destina até R$ 5.000,00 anuais para assessorias e formações voltadas aos profissionais da inclusão. Essa limitação de recursos pode comprometer a continuidade da formação e a atualização pedagógica das equipes. Em contrapartida, 23% das instituições investem entre R$ 15.000,00 e R$ 20.000,00, o que demonstra maior comprometimento com a qualificação profissional. É importante destacar, também, que 18% das instituições afirmaram que esse valor "não se aplica", o que pode indicar ausência de investimentos na formação continuada desses profissionais.

Gráfico 5 – Valor anual investido em assessorias/formações para os profissionais que trabalham com inclusão



Conforme apresentado no Gráfico 6, a maior parte dos profissionais que acompanham os estudantes de inclusão durante o horário letivo, nas atividades de sala de aula, são pedagogos (66,3%), seguidos de estagiários de cursos de licenciatura (62,3%). Esses dados indicam que o acompanhamento é, majoritariamente, realizado por profissionais com formação pedagógica inicial ou em processo de formação, o que pode limitar o suporte especializado necessário para atender às especificidades dos estudantes. Também se destaca a presença de especialistas com formação *Lato Sensu* (35%), o que demonstra uma tentativa de qualificação complementar em parte das instituições. Contudo, a participação de psicólogos (29,6%) e de profissionais com formação *Stricto Sensu* (10,1%) ainda é reduzida, assim como a presença de outros profissionais (6,9%), o que pode indicar uma carência de equipes multidisciplinares.

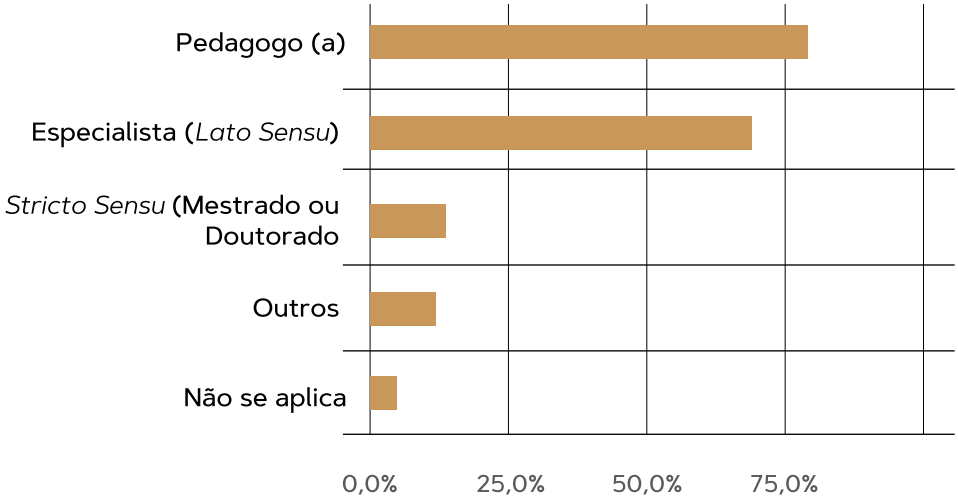
Gráfico 6 – Formação dos profissionais que acompanham os estudantes de inclusão, durante o horário letivo, nas atividades de sala de aula



Conforme ilustrado no Gráfico 7, os profissionais que atuam no Atendimento Educacional Especializado das instituições representadas são, na maioria, pedagogos (81%), seguidos por especialistas com formação *Lato Sensu* (69,2%). Essa predominância de formações mais generalistas pode indicar uma limitação no aprofundamento teórico e prático necessário para atender às demandas específicas da Educação Especial. Além disso, a baixa incidência de profissionais com formação *Stricto Sensu* (12,6%) evidencia a ausência de equipes altamente especializadas, o que pode impactar diretamente a qualidade do atendimento. É relevante observar, ainda, que 4% das instituições apontaram que essa questão "não se aplica", sugerindo a inexistência ou a descontinuidade do AEE em algumas realidades.

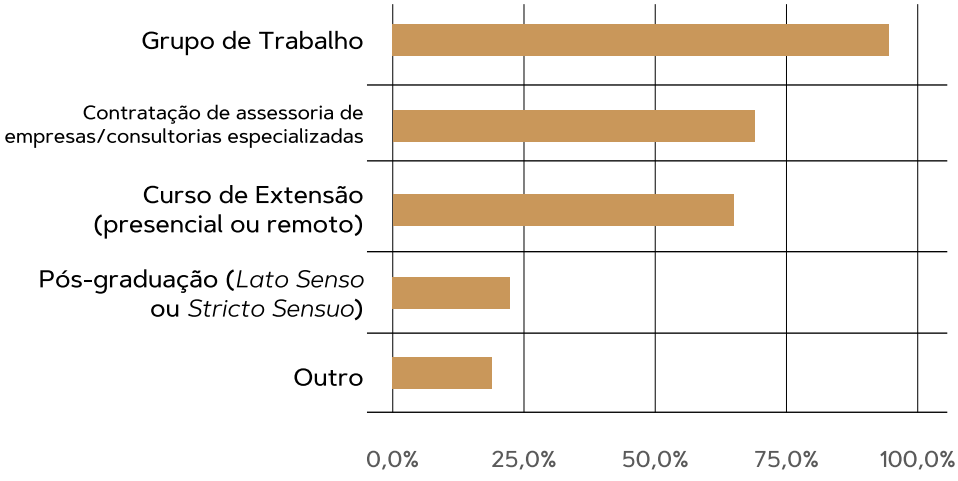
Quando comparados aos dados do Gráfico 6, observa-se que a formação dos profissionais que atuam no AEE tende a ser mais especializada do que a dos que acompanham os estudantes de inclusão nas atividades regulares de sala de aula. Enquanto, no AEE, predominam pedagogos e especialistas, nas salas de aula, observa-se uma presença significativa de estagiários de licenciatura (66%) e monitores recém-formados (56%), o que pode indicar uma diferença importante no nível de qualificação entre os dois contextos de atuação. Essa discrepância aponta para a necessidade de ampliar a formação continuada e o suporte técnico aos profissionais que acompanham os estudantes diretamente no cotidiano escolar, a fim de garantir maior articulação entre o trabalho desenvolvido no AEE e nas demais práticas pedagógicas da instituição.

Gráfico 7 – Formação dos profissionais que acompanham os estudantes de inclusão no Atendimento Educacional Especializado da instituição



De acordo com o Gráfico 8, a ação formativa mais recorrente nas instituições pesquisadas refere-se às palestras – presenciais ou remotas –, indicadas por 95% das respostas. Em seguida, aparecem os grupos de trabalho (67,1%) e a contratação de assessorias especializadas (64,6%). Isso aponta para uma busca por apoio técnico e troca de experiências entre os profissionais. Já as iniciativas de formação com maior aprofundamento, como cursos de extensão (45,6%) e pós-graduações Lato ou *Stricto Sensu* (22,1%), aparecem em menor proporção, o que pode refletir a limitação de recursos ou a priorização de formações de curta duração.

Gráfico 8 – Ações formativas sobre inclusão promovidas e/ou investidas nas instituições representadas na pesquisa



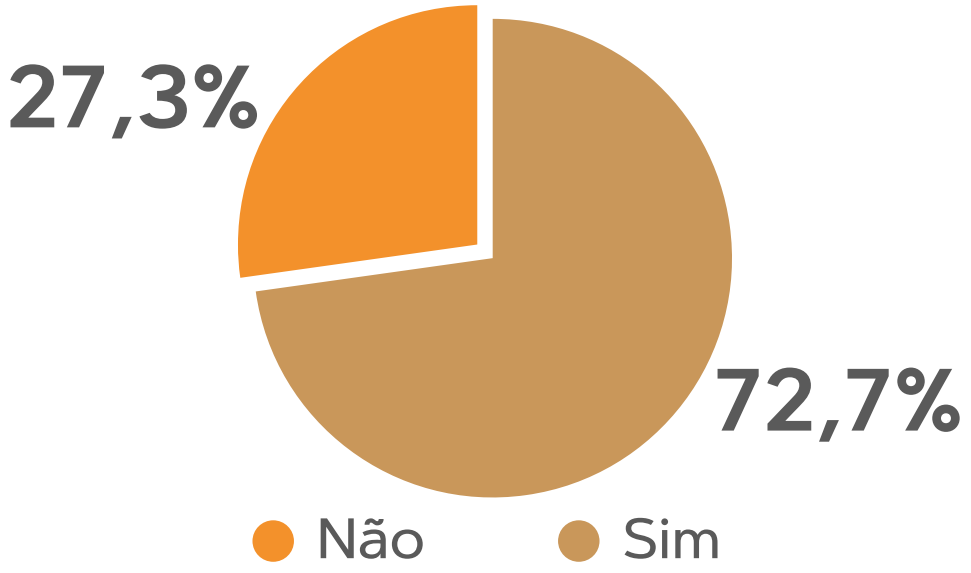
Conforme indicado no Gráfico 9, 72,7% das escolas participantes afirmaram não possuir Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) com um(a) professor(a) de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para atendimento individual ou

em grupo de estudantes de inclusão. Esse dado chama atenção, especialmente quando comparado ao expressivo número de instituições que relataram contar com profissionais formados em Pedagogia (79%) e com especialização *Lato Sensu* (64%) atuando no AEE (Gráfico 7). A ausência de SRM, em grande parte das instituições, pode indicar que, embora existam profissionais capacitados, a infraestrutura necessária para a oferta adequada do AEE ainda não está amplamente disponível.

A carência de ambientes específicos e adequados para o AEE pode comprometer a eficácia das ações planejadas, restringir o trabalho pedagógico a espaços improvisados ou limitar a frequência e a personalização do atendimento.

Esse cenário evidencia a necessidade de investimentos não apenas na formação dos profissionais, mas também na estrutura física e nos recursos pedagógicos que sustentam o serviço especializado, a fim de garantir condições mais equitativas de aprendizagem para os estudantes da Educação Especial.

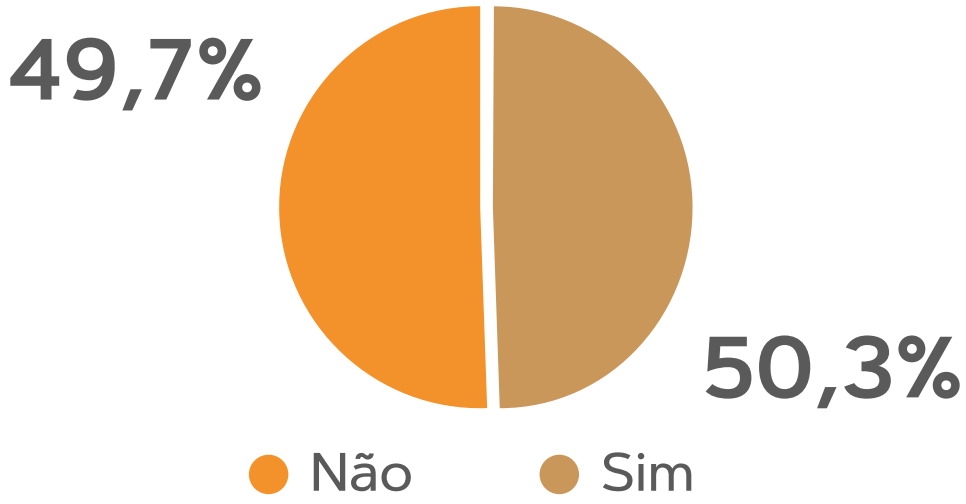
Gráfico 9 – Porcentagem de escolas representadas que possuem ou não Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) com um(a) professor(a) de AEE (Atendimento Educacional Especializado) para atendimento individual ou em grupo de estudantes de inclusão



O Gráfico 10 revela um cenário de equilíbrio entre as instituições que afirmam contar com equipe multidisciplinar de apoio à inclusão (50,3%) e aquelas que indicam não dispor dessa estrutura (49,7%). Esse dado sugere que, apesar de haver um avanço importante na composição de equipes com diferentes especialidades, metade das escolas ainda atua sem o suporte de profissionais de áreas complementares. A ausência de uma equipe multidisciplinar pode limitar a compreensão das necessidades dos estudantes, especialmente daqueles que demandam acompanhamento mais específico para além das questões pedagó-

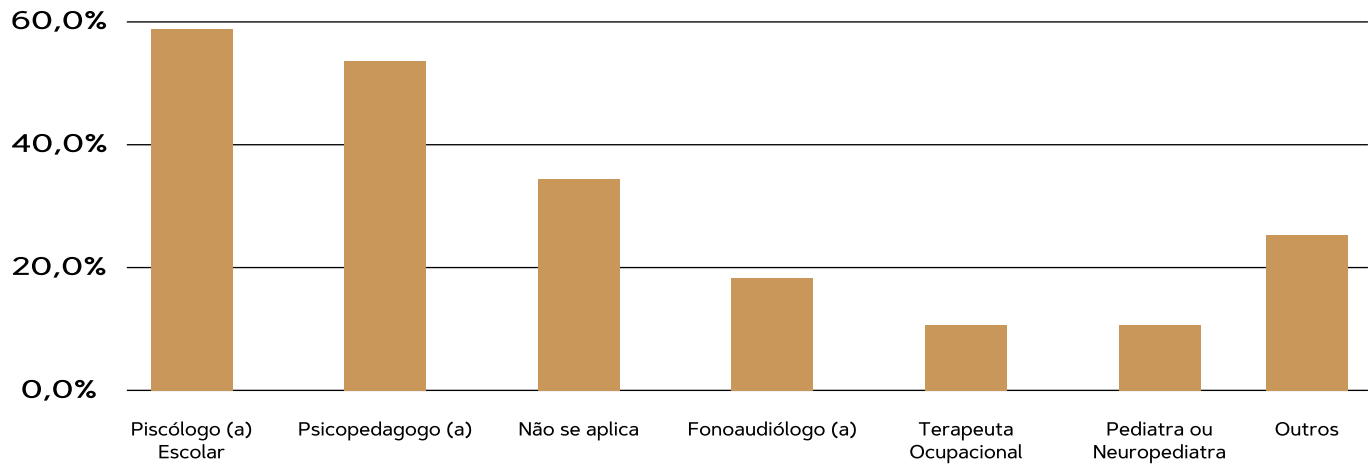
gicas. Quando articulado aos dados apresentados no Gráfico 9 – que mostra que 72,7% das instituições não possuem Sala de Recursos Multifuncionais com professor(a) de AEE –, o percentual pode indicar que, mesmo nas escolas que buscam promover a inclusão, muitas vezes faltam os profissionais necessários para que esse trabalho seja realizado de forma consistente.

Gráfico 10 – Porcentagem de escolas que possuem ou não equipe multidisciplinar para apoio ao trabalho de inclusão



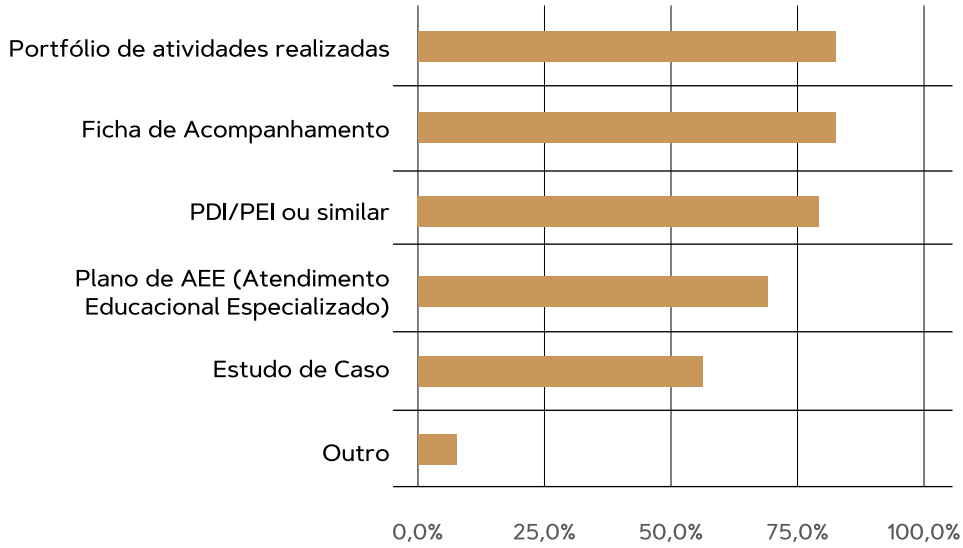
O Gráfico 11 revela que as equipes multidisciplinares de apoio nas instituições representadas contam, majoritariamente, com psicólogos(as) escolares (59,6%) e psicopedagogos(as) (53,6%). Essa predominância sugere que as escolas reconhecem a importância de profissionais especializados em processos de aprendizagem e saúde mental como parte central das estratégias de inclusão. No entanto, chama atenção o percentual significativo de casos em que a categoria "não se aplica" aparece (34,7%), o que pode indicar a ausência de equipe multidisciplinar formalmente estruturada em algumas instituições – um dado que dialoga com o Gráfico 10, no qual praticamente metade das escolas afirmou não contar com equipe multidisciplinar (49,7%). A presença de fonoaudiólogos(as) (18,9%), terapeutas ocupacionais (9,7%) e pediatras ou neuropediatras (9,3%) ainda é tímida. Isso sugere um potencial de ampliação e diversificação da composição dessas equipes, visando um atendimento mais completo e articulado.

Gráfico 11 – Formação dos profissionais envolvidos nas atividades da equipe multidisciplinar de apoio das instituições representadas na pesquisa



O Gráfico 12 demonstra que a maioria das instituições desenvolve práticas de acompanhamento dos estudantes de inclusão, com destaque para o uso do portfólio de atividades realizadas (83,2%) e da ficha de acompanhamento (82,8%). Também constam, com frequência, o PDI/PEI ou documento similar (78,6%) e o Plano de AEE (72,1%). Isso indica que as escolas estão, em grande medida, comprometidas com o planejamento individualizado das ações pedagógicas, o que é uma prática alinhada às diretrizes da Educação Inclusiva.

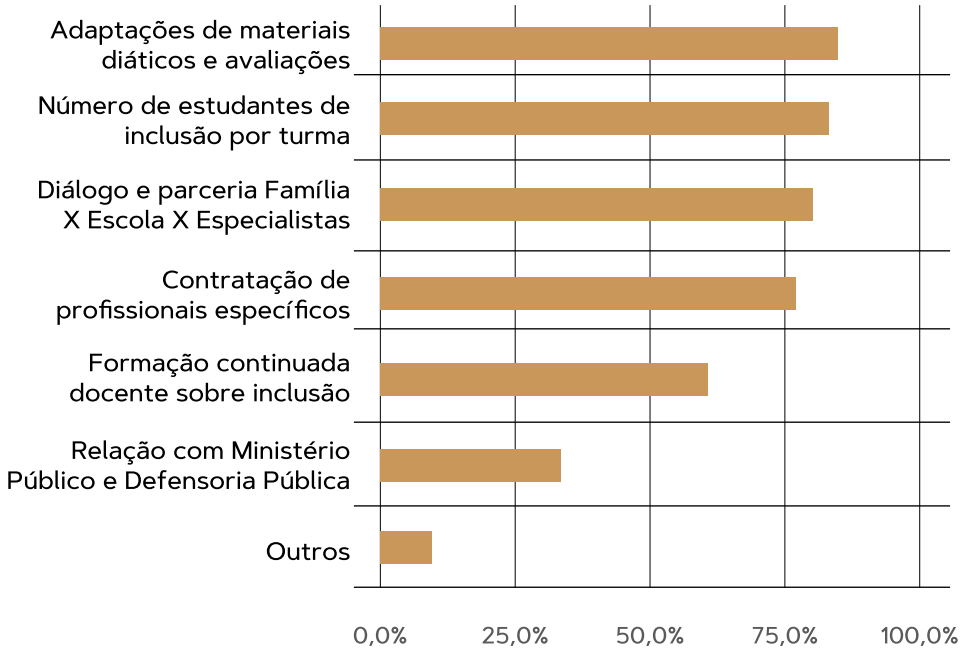
Gráfico 12 – Instrumentos de acompanhamento de trabalho desenvolvidos pela equipe escolar em relação aos estudantes de inclusão



Conforme apresentado no Gráfico 13, os principais desafios enfrentados pelas instituições representadas na pesquisa, em relação à implementação da Educação Inclusiva, concentram-se, majoritariamente, em aspectos pedagógicos e estruturais. O destaque fica para as adaptações de materiais

didáticos e avaliações (82,4%) e o número de estudantes de inclusão por turma (82%). Esses dados apontam para a necessidade de maior atenção às práticas avaliativas e à organização das turmas para garantir um atendimento mais individualizado. Em seguida, surgem desafios ligados ao diálogo entre escola, família e especialistas (80%) e à contratação de profissionais específicos (78,3%). A formação continuada docente também é apontada como um entrave significativo (62,9%), o que corrobora os dados do Gráfico 8, nos quais a palestra é o formato mais comum de ação formativa, ainda que nem sempre suficiente para atender às demandas complexas da inclusão.

Gráfico 13 – Principais desafios enfrentados pelas instituições associadas à ANEC em relação à implementação da Educação Inclusiva



4. Cruzamentos e testes estatísticos

Com o objetivo de compreender em que aspectos a implementação da Educação Inclusiva nas escolas representadas na pesquisa apresenta convergências ou divergências, realizou-se, em um primeiro momento, a análise de algumas hipóteses iniciais formuladas durante a descrição dos dados:

1. a formação dos profissionais que atuam com a inclusão impacta o salário que eles recebem?

2. a quantidade de estudantes atendidos na perspectiva da Educação Especial impacta o valor mensal investido pelas escolas por aluno?

3. a quantidade de estudantes atendidos na perspectiva da Educação Especial impacta os desafios enfrentados pelas escolas?

4. a localidade das escolas impacta o investimento mensal por estudante de inclusão?

5. o investimento mensal por estudante de inclusão impacta os desafios enfrentados pelas escolas?

6. o investimento mensal por estudante de inclusão impacta as práticas de inclusão adotadas pelas escolas?

Para isso, foram realizados cruzamentos entre variáveis dependentes e independentes, com a finalidade de identificar possíveis relações entre diferentes dimensões da implementação da inclusão. É importante destacar que os cruzamentos apresentam a relação entre diferentes variáveis. Para testar as hipóteses, utilizamos o teste ANOVA, que avalia o quanto uma variável impacta a média de outra.

4.1 Formação dos profissionais e salários

Os quadros de cruzamento abaixo mostram como a formação dos profissionais se relaciona com a faixa salarial no horário letivo (HL) e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme declarado pelas instituições representadas na pesquisa.

No HL, pedagogos(as) tendem a receber salários mais altos, com 83,8% recebendo acima de R$ 2.000,00. Estagiários(as) e monitores(as) se concentram nas faixas salariais mais baixas, enquanto profissionais com especialização *lato sensu* e psicólogos(as) apresentam maior variabilidade. Já os com formação *stricto sensu* aparecem em menor número, com salários entre R$ 1.200,00 e R$ 2.000,00.

No AEE, observa-se uma valorização maior: 91,2% dos(as) pedagogos(as) e 88,8% dos especialistas *lato sensu* recebem acima de R$ 3.000,00. A presença de profissionais com formação *stricto sensu* é baixa e há grande número de respostas indicando "não se aplica", o que sugere ausência de contratação do profissional de AEE em boa parte das escolas representadas. Em síntese, os profissionais de AEE contratados pelas escolas têm maior qualificação e melhor remuneração, enquanto o HL apresenta maior diversidade de perfis e faixas salariais.

Quadro 7 – Formação dos profissionais por salário aproximado (horário letivo)

Formação do profissional (horário letivo)	Total	Salário aproximado do profissional (horário letivo)				
		R$ 400,00 a R$ 800,00	R$ 800,00 a R$ 1.200,00	R$ 1.200,00 a R$ 2.000,00	Acima de R$ 2.000,00	Não se aplica
Pedagogo(a)	66,3%	40,0%	19,4%	73,0%	83,8%	100,0%
Estagiária(o) de licenciatura	62,3%	50,0%	36,9%	90,1%	55,9%	
Monitor(a) (recém-formado(a) de uma licenciatura)	56,7%	15,0%	68,9%	65,3%	43,7%	
Especialista (*Lato Sensu*)	35,0%	30,0%	11,7%	36,5%	42,4%	
Psicólogo	29,6%		8,7%	32,4%	38,4%	
Stricto Sensu (Mestrado ou Doutorado)	10,1%			16,2%	7,0%	
Outro	6,9%	50,0%	3,0%	6,9%	5,2%	

Quadro 8 – Formação dos profissionais por salário aproximado (AEE)

Formação do profissional (horário letivo)	Total	Salário aproximado do profissional (AEE)				
		R$ 800,00 a R$ 1.200,00	R$ 1.200,00 a R$ 2.000,00	De R$ 2.000 a R$ 3.000	Acima de R$ 3.000,00	Não se aplica
Pedagogo(a)	81,0%	98,7%	69,6%	66,3%	91,2%	12,0%
Especialista (*Lato Sensu*)	69,2%	12,0%	69,6%	79,8%	88,8%	
Stricto Sensu (Mestrado ou Doutorado)	12,6%		6,5%		20,7%	4,0%
Outros	11,9%	10,7%	2,2%	34,7%	10,8%	
Não se aplica	5,6%		15,2%		0,3%	84,0%

Os gráficos que relacionam salários e formação dos profissionais que acompanham estudantes da Educação Inclusiva – tanto no horário letivo quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – levantam questões relevantes sobre possíveis correlações entre essas variáveis. Para investigar essa relação, foram realizados testes ANOVA, com o objetivo de verificar se há variação estatisticamente significativa nas faixas salariais em função do nível de formação dos profissionais. Adotou-se um nível de significância de 0,05, sendo considerados estatisticamente significativos os resultados com valor de p inferior a esse limite.

Nos testes aplicados aos profissionais que atuam no horário letivo, nenhum dos níveis de formação apresentou valor de p abaixo de 0,05. Isso indica ausência de relação estatisticamente significativa entre formação e salário. Por outro lado, no caso dos profissionais que atuam no AEE, tanto a presença de pedagogos(as) quanto a ausência de profissionais especificamente destinados a esse atendimento demonstraram variação salarial significativa, com valores de p inferiores a 0,05.

4.2 Estudantes com laudo médico, investimento mensal e desafios

Os quadros 14, 15, 16, 17 e 18 revelam uma correlação consistente entre o investimento mensal por estudante e a quantidade de alunos com laudo por etapa da educação básica – Creche, Pré-escola, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Ensino Médio. De forma geral, quanto maior o número de estudantes com laudo, maior tende a ser o investimento por aluno, especialmente nas faixas acima de R$ 2.000 mensais. O padrão inverso também se confirma: escolas com poucos estudantes com laudo concentram-se nas faixas de menor investimento.

Na Creche, esse padrão aparece com mais destaque. Enquanto 83,7% das escolas com mais de 30 crianças com laudo e 81% daquelas com 11 a 30 crianças investem acima de R$ 2.000 por aluno, 43,7% das escolas com até 10 crianças concentram-se na faixa de até R$ 500. Isso sugere que o atendimento inclusivo em creches está fortemente associado a maior capacidade de investimento.

Na Pré-escola, a correlação se intensifica: 88,9% das escolas com mais de 30 crianças com laudo investem acima de R$ 2.000 e a presença de baixos investimentos é praticamente restrita às instituições que não atendem esse público. Isso aponta para um cenário em que o investimento acompanha diretamente o grau de inclusão.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o contraste também é marcante. Escolas com até 10 estudantes com laudo mostram maior concentração no grupo de investimento mais baixo (60,7% até R$ 500), enquanto 80,7% das escolas com mais de 30 estudantes investem acima de R$ 2.000. A desigualdade na distribuição de recursos é evidente.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a tendência se repete: 75,9% das escolas com mais de 30 estudantes com laudo fazem altos investimentos e o grupo com até 10 estudantes mantém maior presença nas faixas inferiores. Esse padrão reforça a associação entre inclusão e maior destinação de recursos por estudante.

No Ensino Médio, 86,1% das escolas com mais de 30 estudantes com laudo investem acima de R$ 2.000; nas escolas que não atendem esse público, 72,2% investem apenas até R$ 500. O padrão de desigualdade se confirma também nesta etapa.

Entretanto, vale considerar que o grupo de escolas que declarou não atender estudantes com laudo pode, na prática, acolher alunos que demandam atendimento inclusivo, mas que ainda não possuem diagnóstico formal. A ausência do laudo pode limitar o acesso dessas escolas a recursos adicionais, como profissionais de apoio e infraestrutura especializada, o que ajuda a explicar os baixos níveis de investimento observados nessas instituições. Isso evidencia uma fragilidade importante: a política de inclusão, quando atrelada apenas à formalização por laudo, pode invisibilizar demandas reais e contribuir para a manutenção de desigualdades estruturais no investimento educacional.

Em síntese, os dados indicam que a inclusão está fortemente atrelada ao investimento. Escolas que acolhem mais estudantes com laudo são, em geral, aquelas que mais investem por aluno. Ao mesmo tempo, o baixo investimento está associado à menor presença (ou registro) de estudantes com laudo, o que pode tanto refletir ausência de atendimento como também ocultar uma inclusão informal, não reconhecida administrativamente. A Pré-Escola e os Anos Finais do Ensino Fundamental se destacam por apresentar os contrastes mais acentuados nesse aspecto.

A fim de validar, estatisticamente, se existe ou não relação entre a quantidade de alunos de inclusão por segmento de ensino e o investimento mensal por estudante de inclusão, realizou-se um teste ANOVA, que assume um nível de significância de 0,1. No que se refere à Educação Infantil (Creche e Pré-escola) e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, todas as quantidades de alunos apresentam p valor abaixo de 0,01. Isso permite afirmar que a quantidade de alunos nesses segmentos de ensino tem influência no investimento mensal por estudante.

Gráfico 14 - Quantidade de alunos de inclusão e investimento mensal em estudantes de inclusão (creche)

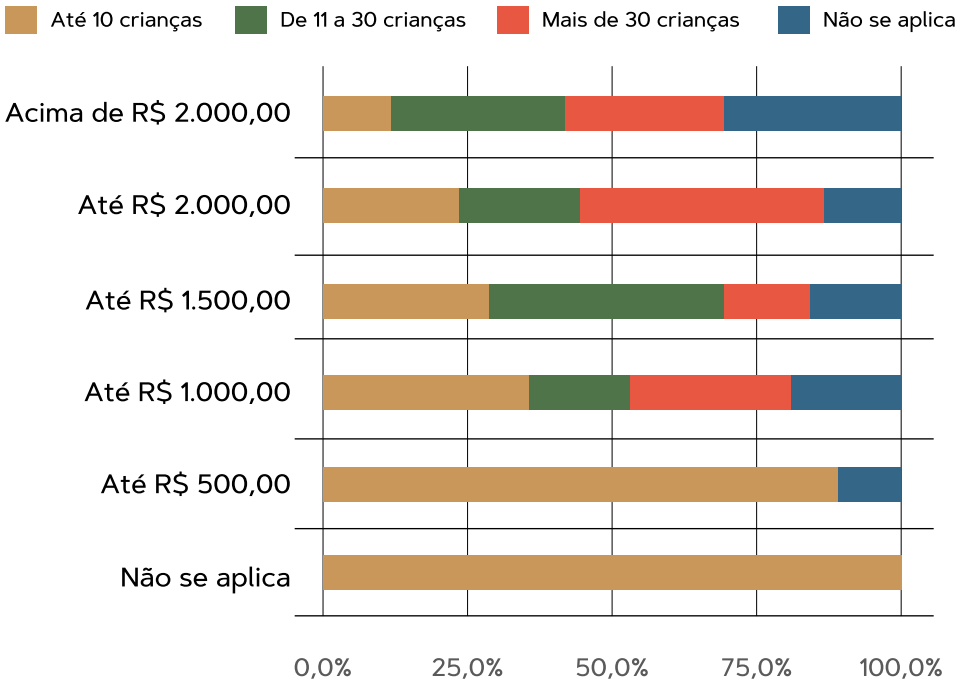


Gráfico 15 - Quantidade alunos de inclusão por escola e investimento mensal em estudantes de inlusão

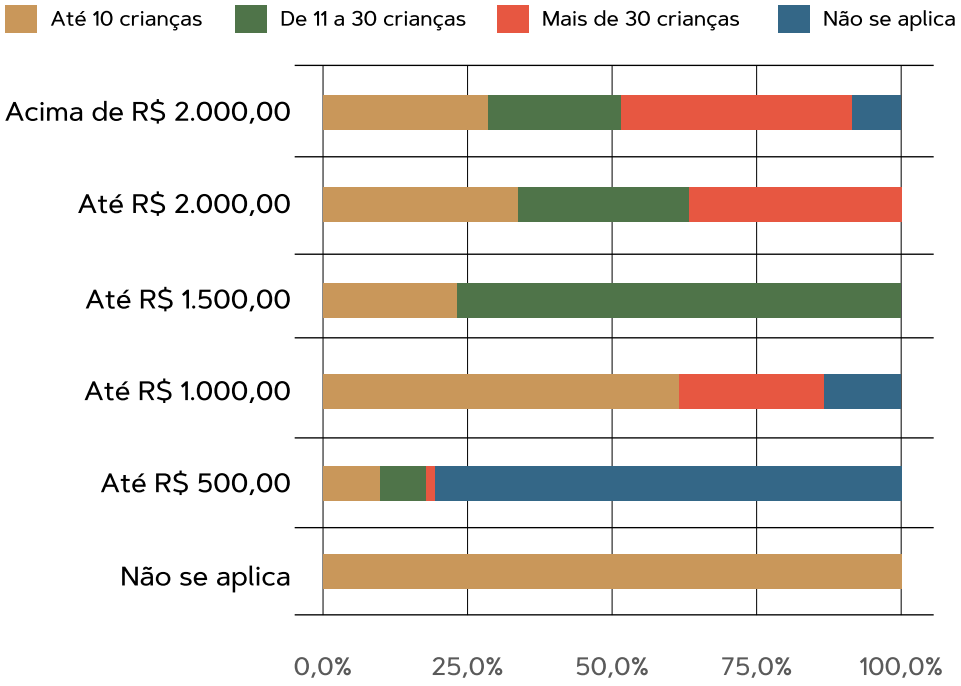


Gráfico 16 - Quantidade de alunos de inclusão por escola e investimento mensal em estudantes de inclusão (E.F. séries iniciais)

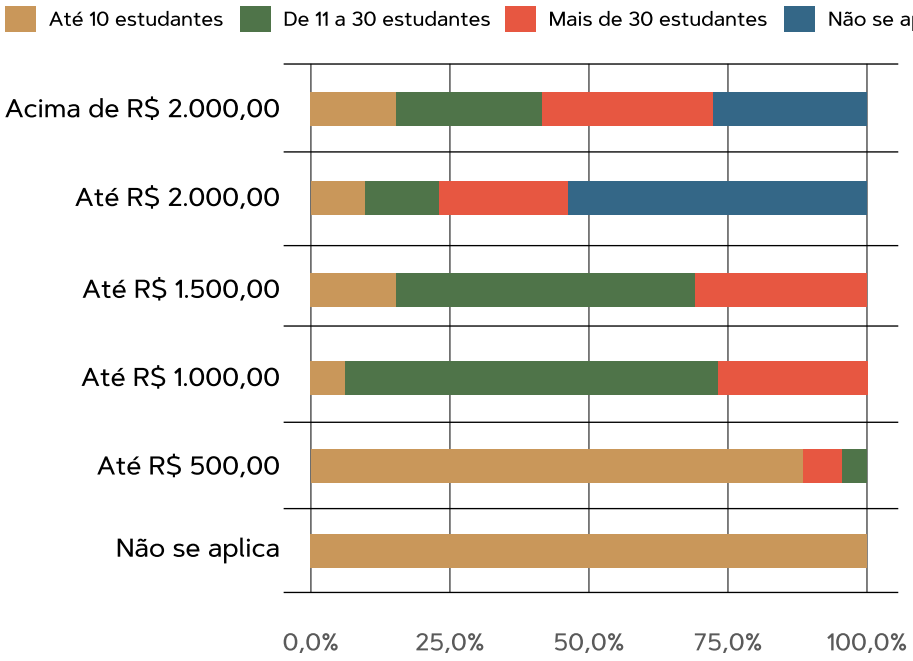


Gráfico 17 - Quantidade de alunos de inclusão por escola e investimento menwsal em estudantes de inclusão

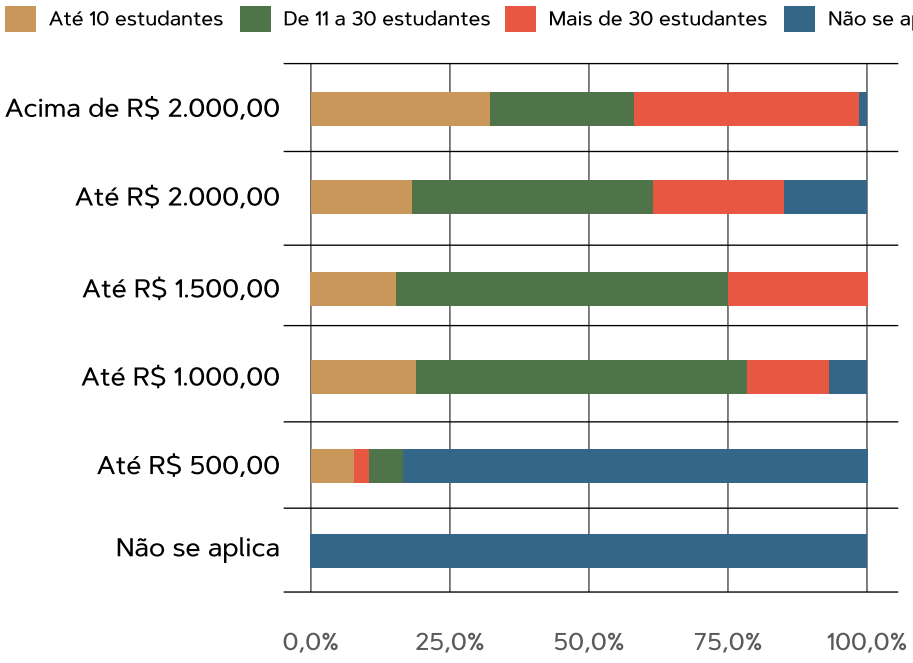
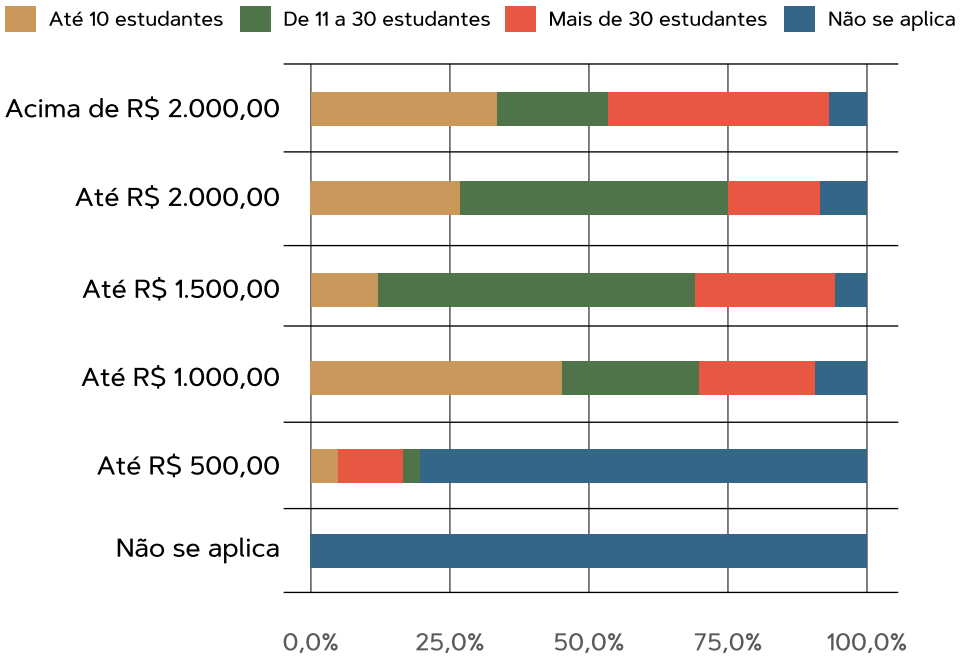


Gráfico 18 - Quantidade alunos de inclusão por escola e investimento mensal em estudantes de inclusão (Ensino Médio)



Já a análise dos dados referentes aos desafios enfrentados pelas instituições representadas na pesquisa (gráficos 19, 20, 21, 22 e 23) em relação à inclusão de alunos da Educação Especial revela padrões semelhantes de distribuição dos desafios pelos segmentos de ensino. Nas creches (Gráfico 19), as instituições que atendem até 10 crianças já relatam um percentual elevado de dificuldade na adaptação de materiais pedagógicos (83,1%). No entanto, os desafios se agravam substancialmente a partir da faixa de 11 a 30 estudantes, com destaque para o aumento expressivo de problemas relacionados ao número de alunos por turma (100%) e à contratação de profissionais qualificados (98%). Quando o número de crianças ultrapassa 30, os percentuais de dificuldades se mantêm altíssimos, o que demonstra um cenário de sobrecarga institucional.

Na Pré-escola (Gráfico 20), mesmo instituições com até 10 alunos enfrentam desafios significativos, especialmente no que se refere ao número de estudantes por turma (83,2%) e ao diálogo com famílias e especialistas (87,6%). Esses indicadores atingem 100% na faixa de 11 a 30 alunos, o que sinaliza um esgotamento das capacidades organizacionais. Acima de 30 alunos, o quadro se mantém crítico, com mais de 90% das instituições relatando dificuldades em praticamente todos os aspectos analisados.

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Gráfico 21), os dados mostram que, com até 10 alunos, os desafios são relativamente menos intensos – com destaque para a adaptação de materiais (71,8%). Contudo, já na faixa de 11 a 30 alunos, há um crescimento expressivo das dificuldades, principalmente no

diálogo com famílias (92,8%) e na contratação de profissionais (80,4%). Quando o número de alunos ultrapassa 30, os índices superam os 90% em praticamente todas as categorias, o que caracteriza uma forte sobrecarga institucional.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental (Gráfico 22), os desafios já são relevantes mesmo com até 10 alunos, com destaque para o diálogo com famílias (85,5%) e o número elevado de estudantes por turma (74,7%). Com o aumento da quantidade de alunos para a faixa de 11 a 30, os percentuais de dificuldade crescem substancialmente – chegam a 96,2% em diálogo com famílias e 91% no número de estudantes por turma. Quando há mais de 30 alunos, a maioria dos desafios atinge percentuais acima de 90%, o que evidencia a intensificação das barreiras institucionais.

No Ensino Médio (Gráfico 23), os desafios são significativos já na menor faixa (até 10 estudantes), com números elevados especialmente em relação ao diálogo com famílias (94,7%) e ao número de estudantes por turma (84,7%). À medida que o número de alunos aumenta, os desafios se ampliam, com destaque para a contratação de profissionais (98%) e a formação docente (80,7%) na faixa superior a 30 estudantes. A constância de altos percentuais em todos os níveis indica um segmento já sobrecarregado desde o início, independentemente da quantidade de alunos incluídos.

De forma geral, os dados apontam que o impacto da quantidade de alunos incluídos nos desafios enfrentados pelas instituições é proporcional e acentuado. Em todos os segmentos, a partir de 11 estudantes, os indicadores evidenciam dificuldades estruturais e pedagógicas generalizadas. A situação torna-se ainda mais crítica quando há mais de 30 alunos, com percentuais de dificuldades acima de 90% em quase todos os aspectos avaliados. No entanto, vale destacar que, em segmentos como o Ensino Médio e os Anos Finais do Ensino Fundamental, os desafios já aparecem em níveis elevados mesmo com um número reduzido de alunos, o que pode estar relacionado à complexidade da organização pedagógica e à menor presença de estruturas de apoio voltadas à inclusão. Além disso, o desafio em relação ao número de estudantes de inclusão por turma se intensifica conforme aumenta a quantidade de alunos por turma em todos os segmentos de ensino.

Com o objetivo de verificar se existe uma relação estatisticamente significativa entre a quantidade de alunos de inclusão por escola e a porcentagem de escolas que declararam enfrentar desafios relacionados ao número de alunos de inclusão por turma, foi realizado um teste ANOVA. No entanto, como a variável "número de alunos" foi convertida em valores numéricos a partir de respostas categóricas ordinais, os resultados do modelo indicaram que essa transformação não foi suficiente para capturar uma relação significativa entre as variáveis.

Gráfico 19 – Quantidade de alunos de inclusão por escola e principais desafios enfrentados pela instituição (Creche)

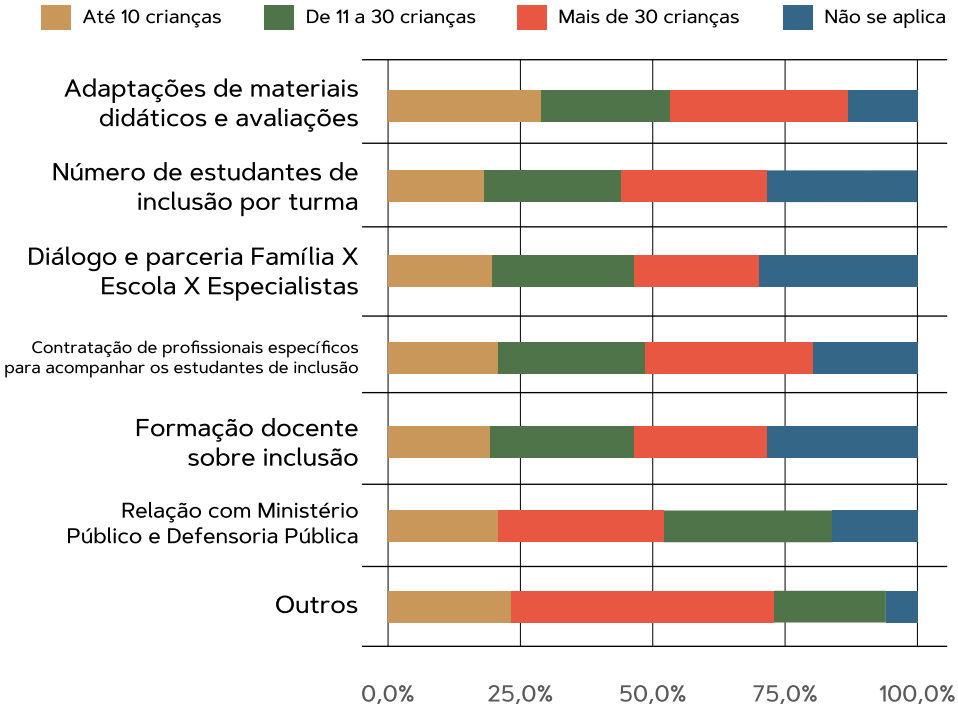


Gráfico 20 – Quantidade de alunos de inclusão por escola e principais desafios enfrentados pela instituição (Pré-escola)

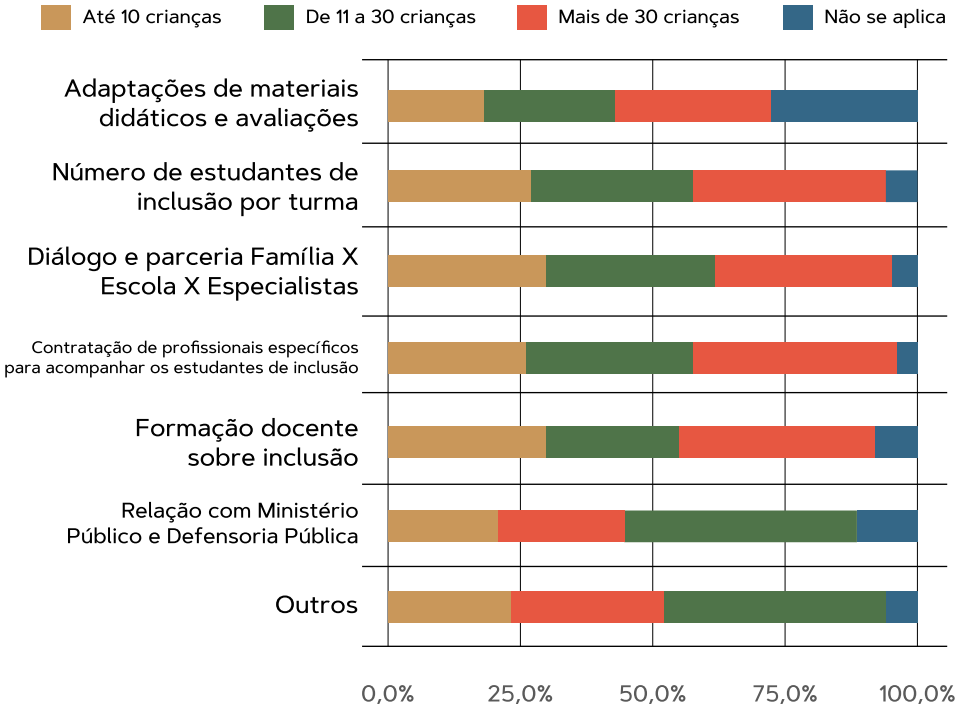


Gráfico 21 – Quantidade de alunos de inclusão por escola e principais desafios enfrentados pela instituição (E.F. Anos Iniciais)

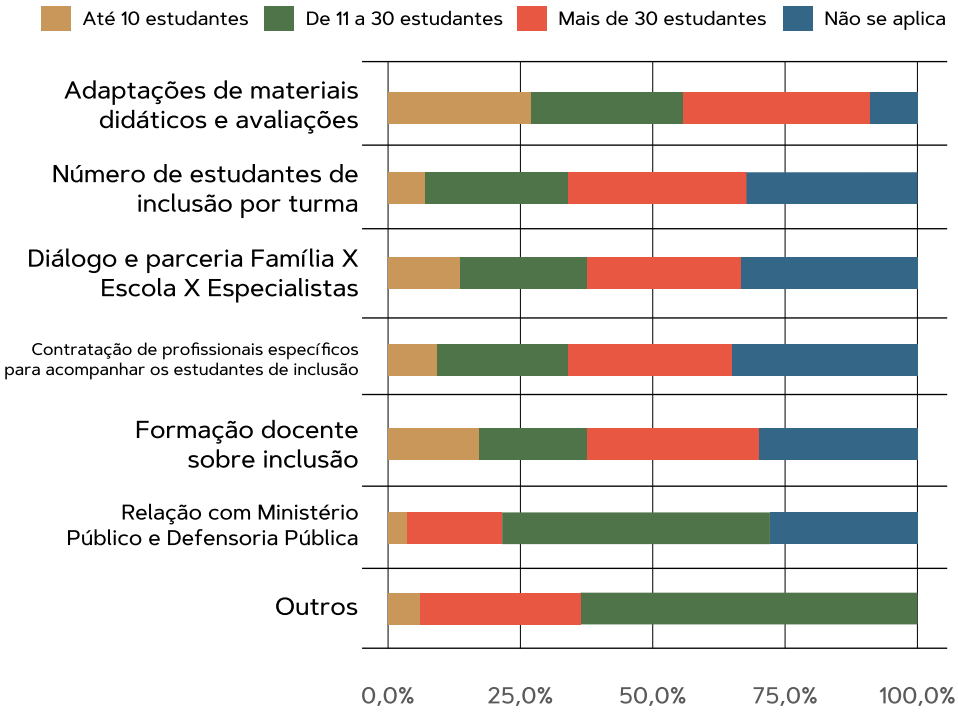


Gráfico 22 – Quantidade de alunos de inclusão por escola e principais desafios enfrentados pela instituição (E.F. Anos Finais)

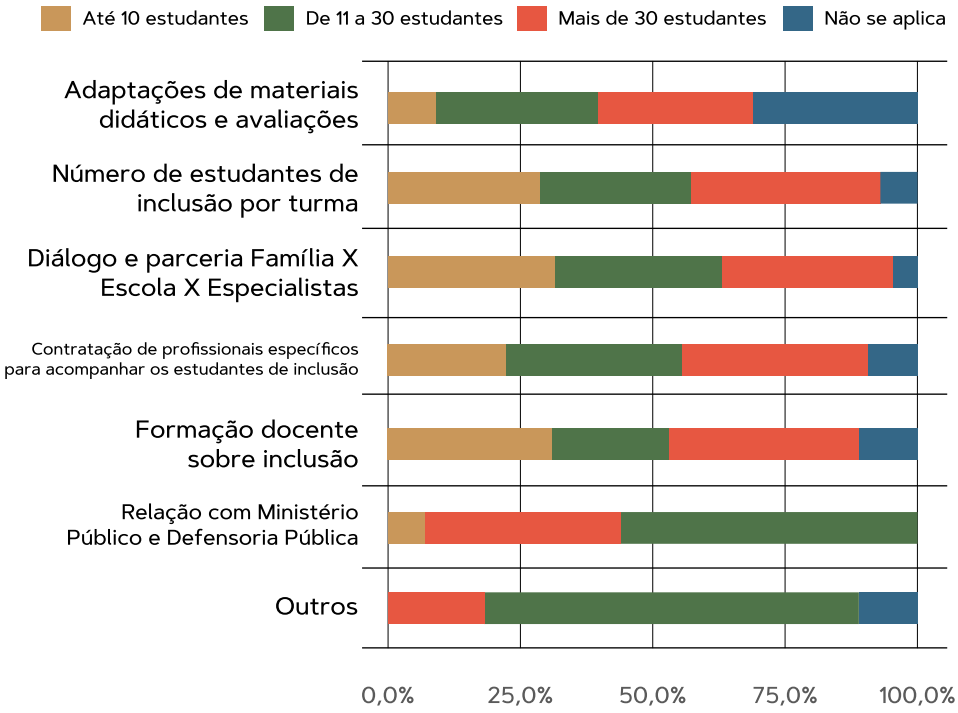
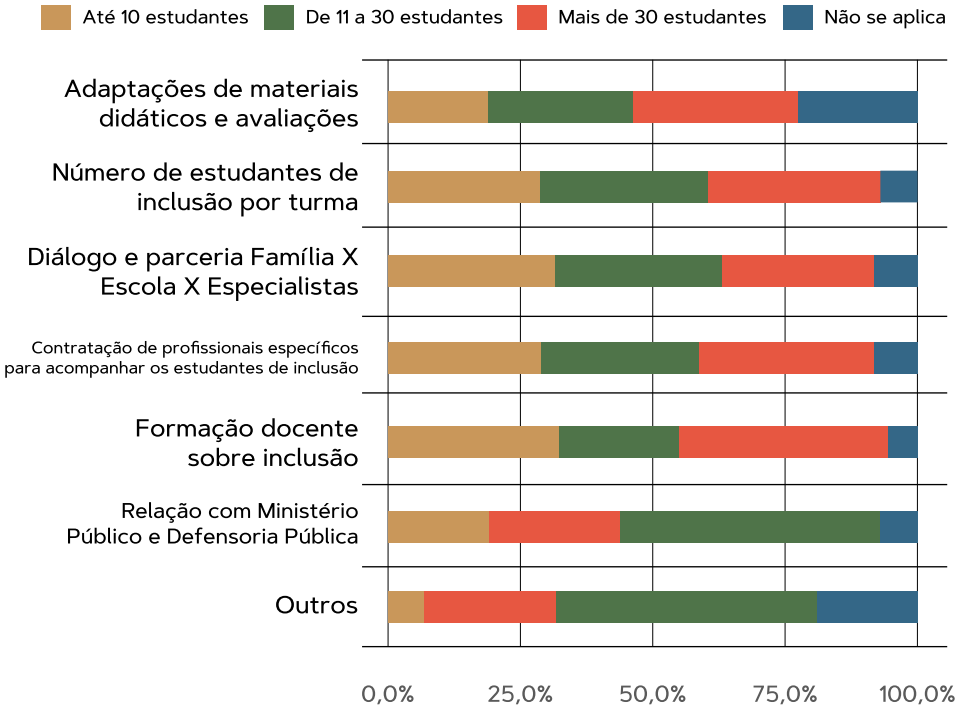


Gráfico 23 – Quantidade de alunos de inclusão por escola e principais desafios enfrentados pela instituição (Ensino Médio)



4.3 Investimento mensal, localização, desafios e práticas de inclusão

O Quadro 9 evidencia grandes disparidades no investimento mensal por estudante entre os estados. O Ceará concentra 79% das instituições na faixa de até R$ 500,00, o que revela baixo investimento. Em contraste, São Paulo apresenta maior aporte, com 56% investindo até R$ 1.000,00 e 43,5% até R$ 1.500,00. Paraná e Rio Grande do Sul também se destacam por percentuais mais elevados em faixas intermediárias e altas. Santa Catarina tem presença pontual nas faixas mais altas.

Todas as respostas referentes à opção "Não se aplica" foram de escolas localizadas no Ceará (100%). Os dados revelam desigualdades regionais significativas, que podem impactar diretamente a qualidade da oferta em Educação Especial nas escolas que não estão localizadas nas regiões Sul e Sudeste.

A fim de compreender se o valor investido, mensalmente, pelas escolas nos estudantes de inclusão depende do estado em que a escola está alocada, foi realizado o teste ANOVA, assumindo aqui um nível de significância de 0,1, em que o P valor não apresentou um valor significante em nenhum dos casos. Esse resultado pode indicar que o estado onde a instituição de ensino está localizada não tem influência no investimento mensal por estudante, podendo ser apenas uma coincidência encontrada nos dados.

Quadro 9 – Investimento mensal por estado das escolas respondentes

Estado	Total	Investimento mensal por estudante de inclusão					
		Até R$ 500,00	Até R$ 1.000,00	Até R$ 1.500,00	Até R$ 2.000,00	Acima de R$ 2.000,00	Não se aplica
São Paulo	25,5%	12,0%	56,0%	43,5%	23,8%	30,0%	
Paraná	17,2%		22,0%		30,1%	25,0%	
Rio Grande do Sul	16,6%	3,0%		23,3%	17,5%	20,1%	
Ceará	15,1%	79,0%	8,0%			3,0%	100,0%
Minas Gerais	6,6%	6,0%		13,2%	9,5%	6,0%	
Pernambuco	6,2%				17,5%	6,2%	
Rio de Janeiro	6,2%		14,0%	20,0%	1,6%	6,5%	
Santa Catarina	2,1%					3,2%	

As adaptações realizadas pelas escolas (Quadro 10) concentram-se, principalmente, no currículo (91,3%), nos materiais e equipamentos (85,3%) e na presença de profissionais de apoio (84,5%). Esses três tipos de adequação aparecem com frequência em todas as faixas de investimento, especialmente nas mais altas, nas quais chegam a 100% em diversos casos. Na faixa de até R$ 500 por estudante, as adequações curriculares e de materiais são muito comuns (100% e 97,6%, respectivamente), mas há um percentual muito menor de ações envolvendo apoio profissional (21,7%) e acessibilidade, como mobilidade (14,5%) e sensorial (12%). Isso sugere que escolas com menor investimento têm limitações para implementar adaptações mais complexas. Já nas faixas de investimento acima de R$ 1.500,00, observa-se maior abrangência e variedade nas adequações realizadas, incluindo mobilidade (acima de 70%), sensorial (até 82,5%) e profissionais de apoio (100%). Isso indica que, com mais recursos, as escolas conseguem oferecer uma resposta mais completa às demandas de inclusão.

Portanto, embora a maioria das escolas realize adaptações curriculares, o acesso a adequações mais específicas e estruturais parece diretamente relacionado à disponibilidade de investimento por estudante. Isso pode ser afirmado com base no teste estatístico ANOVA, que, assumindo um nível de significância de 0,05, tem-se um P valor significativo para os 3 casos mais evidentes no cruzamento (mobilidade, profissionais de apoio e sensorial), o qual indica que o investimento mensal tem, sim, influência nesses tipos de adaptações.

Quadro 10 – Tipo de adaptação, por investimento mensal, por estudante de inclusão

Tipo de adaptação	Total	Investimento mensal por estudante de inclusão					
		Até R$ 500,00	Até R$ 1.000,00	Até R$ 1.500,00	Até R$ 2.000,00	Acima de R$ 2.000,00	Não se aplica
Curricular	91,3%	100,0%	96,7%	100,0%	100,0%	87,3%	
Materiais e Equipamentos	85,3%	97,6%	90,0%	67,7%	95,2%	82,9%	
Profissional de apoio	84,5%	21,7%	100,0%	100,0%	100,0%	95,9%	
Mobilidade	77,6%	14,5%	93,3%	71,0%	87,3%	92,0%	
Sensorial	66,5%	12,0%	86,7%	35,5%	82,5%	80,5%	
Outros	13,9%		20,0%	74,2%	9,5%	12,7%	
Não se aplica	0,2%						100,0%

O Quadro 11 mostra que os instrumentos de acompanhamento mais utilizados pelas escolas são o portfólio de atividades realizadas (83,2%), a ficha de acompanhamento (82,8%) e o PDI/PEI ou similar (78,7%). A presença desses instrumentos varia de forma significativa, conforme o investimento mensal por estudante. Na faixa de investimento até R$ 500, os instrumentos são pouco utilizados, com destaque negativo para a ficha de acompanhamento (18,1%), o PDI/PEI (21,7%) e o Plano de AEE (12%). A exceção é o portfólio, presente em 89,2% dos casos. À medida que o investimento aumenta, cresce, significativamente, o uso dos instrumentos. Nas faixas entre R$ 1.000,00 e R$ 2.000,00, quase todos os instrumentos apresentam altos percentuais de adoção, especialmente o PDI/PEI, que chega a 100% em duas faixas, e o portfólio, que mantém índices acima de 90%. Na faixa acima de R$ 2.000,00, a adoção é ainda mais ampla, com destaque para a ficha de acompanhamento (98,5%) e o Plano de AEE (84,1%). O estudo de caso, que tem média geral de 61,7%, também cresce gradualmente com o aumento do investimento e atinge 76,1% na faixa mais alta.

De forma geral, a análise mostra que, quanto maior o investimento mensal por estudante, maiores são a diversidade e a frequência de uso dos instrumentos de acompanhamento, o que aponta para uma relação direta entre recursos disponíveis e a qualidade do processo de monitoramento da inclusão escolar. Segundo o teste ANOVA, realizado para entender se o investimento mensal e o tipo de instrumento de acompanhamento se influenciam, a um nível de significância de 0,05, apenas o Portfólio de atividades realizadas é influenciado pelo investimento mensal por estudante de inclusão.

Quadro 11 – Tipo de instrumento de acompanhamento e investimento mensal por estudante de inclusão

Instrumentos de acompanhamento	Total	Investimento mensal por estudante de inclusão					
		Até R$ 500,00	Até R$ 1.000,00	Até R$ 1.500,00	Até R$ 2.000,00	Acima de R$ 2.000,00	Não se aplica
Portfólio de atividades realizadas	83,2%	89,2%	93,3%	96,8%	93,7%	79,1%	100,0%
Ficha de Acompanhamento	82,8%	18,1%	96,7%	67,7%	93,7%	98,5%	
PDI/PEI ou similar	78,7%	21,7%	100,0%	100,0%	85,7%	88,5%	
Plano de AEE (Atendimento Educacional Especializado)	69,6%	12,0%	83,3%	45,2%	79,4%	84,1%	
Estudo de Caso	61,7%	12,0%	66,7%	64,5%	58,7%	76,1%	
Outros		3,6%	0,0%	12,9%	0,0%	9,7%	0,0%

O Quadro 12 aponta que os desafios na inclusão escolar persistem independentemente do investimento mensal por estudante. As maiores dificuldades relatadas – como adaptações de materiais (82,4%), número de estudantes por turma (82%) e articulação entre família, escola e especialistas (80,5%) – aparecem em todas as faixas de investimento, inclusive nas mais altas. Instituições que investem acima de R$ 2.000,00 ainda enfrentam taxas elevadas de desafios, como contratação de profissionais (92,3%) e adaptação de materiais (80,8%). Isso sinaliza que o investimento, embora importante, não resolve integralmente as dificuldades. Na faixa mais baixa (até R$ 500), o percentual de instituições que relatam problemas com formação docente (13,3%) e articulação com a família (20,5%) é menor, o que pode indicar subnotificação ou menor percepção da complexidade dos processos de inclusão.

De forma geral, a presença expressiva dos desafios em todas as faixas de investimento evidencia a necessidade de ações mais estruturadas e integradas para garantir uma inclusão escolar efetiva. Ao realizar o teste da ANOVA para entender se o investimento, de fato, impacta os desafios enfrentados pelas escolas, todos os desafios se mostraram influenciados, o que corrobora com o observado no cruzamento (Quadro 12).

Quadro 12 – Principais desafios enfrentados pela escola e investimento mensal por estudante de inclusão

Principais desafios	Total	Investimento mensal por estudante de inclusão					
		Até R$ 500,00	Até R$ 1.000,00	Até R$ 1.500,00	Até R$ 2.000,00	Acima de R$ 2.000,00	Não se aplica
Adaptações de materiais didáticos e avaliações	82,4%	92,8%	80,0%	96,8%	81,0%	80,8%	
Número de estudantes de inclusão por turma	82,0%	14,5%	100,0%	87,1%	88,9%	96,8%	100,0%
Diálogo e parceria Família X Escola X Especialistas	80,5%	20,5%	86,7%	87,1%	98,4%	92,3%	
Contratação de profissionais específicos para acompanhar as crianças e os estudantes de inclusão	78,3%	9,6%	76,7%	96,8%	95,2%	92,3%	100,0%
Formação continuada docente sobre inclusão	62,9%	13,3%	76,7%	45,2%	41,3%	77,0%	100,0%
Relação com Ministério Público e Defensoria Pública	32,1%		50,0%	19,4%	42,9%	41,3%	
Outros	7,4%		36,7%	22,6%	4,8%	5,9%	

Por fim, os quadros 13 e 14 evidenciam a presença de Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e de Equipe Multidisciplinar para apoio à inclusão em relação ao investimento mensal por estudante de inclusão. Ambos revelam padrões importantes sobre como os recursos estruturais estão distribuídos, conforme a capacidade de investimento das instituições.

No Quadro 13, observa-se que 72,7% das instituições contam com SRM. Dentre elas, a presença dessas salas cresce significativamente, à medida que aumenta o investimento: apenas 10,8% das escolas que investem até R$ 500,00 possuem SRM, enquanto esse percentual salta para 90% nas que investem acima de R$ 2.000,00. Em contraste, 89,2% das escolas na faixa de menor investimento afirmam não contar com SRM, o que evidencia uma correlação entre maior investimento financeiro e acesso a esse recurso.

O Quadro 14 segue um padrão semelhante: apenas 8,4% das instituições que investem até R$ 500,00 possuem equipe multidisciplinar, enquanto esse número cresce para 62,2% nas instituições com investimento acima de R$ 2.000,00.

Apesar disso, a presença de equipe multidisciplinar ainda é menor que a de SRM de forma geral — apenas 50,3% das instituições contam com esse suporte, mesmo nas faixas de investimento mais altas.

Esses dados reforçam que o acesso a estruturas mais complexas e qualificadas para a inclusão está fortemente associado ao nível de investimento. Instituições com menores recursos financeiros são, em grande parte, privadas de apoios essenciais, como equipes especializadas e salas de recursos multifuncionais, o que pode comprometer a efetividade das práticas inclusivas.

Quadro 13 – Escolas que possuem ou não Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) com um(a) professor(a) de AEE (Atendimento Educacional Especializado) para atendimento individual ou em grupo de estudantes de inclusão e investimento mensal por estudante de inclusão

Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)	Total	Investimento mensal por estudante de inclusão					
		Até R$ 500,00	Até R$ 1.000,00	Até R$ 1.500,00	Até R$ 2.000,00	Acima de R$ 2.000,00	Não se aplica
Sim	72,7%	10,8%	90,0%	45,2%	71,4%	90,0%	
Não	27,3%	89,2%	10,0%	54,8%	28,6%	10,0%	100,0%

Quadro 14 – Escolas que possuem ou não equipe multidisciplinar para apoio ao trabalho de inclusão e investimento mensal por estudante de inclusão

Equipe multidisciplinar para apoio ao trabalho de inclusão	Total	Investimento mensal por estudante de inclusão					
		Até R$ 500,00	Até R$ 1.000,00	Até R$ 1.500,00	Até R$ 2.000,00	Acima de R$ 2.000,00	Não se aplica
Sim	50,3%	8,4%	63,3%	38,7%	60,3%	62,2%	
Não	49,7%	91,6%	36,7%	61,3%	39,7%	37,8%	100,0%

4. Conclusão

A trajetória da inclusão, nas escolas católicas do Brasil, retratada com profundidade na pesquisa de 2025 realizada pela ANEC, revela os avanços institucionais e os desafios persistentes na busca por uma educação de qualidade social. Quando revisitamos os dados sob a perspectiva da missão educativa da escola católica, dos marcos legais brasileiros e da evolução das práticas ao longo dos últimos anos, constatamos um cenário que exige reflexão e renovado compromisso.

É preciso destacar que as instituições católicas de ensino não têm medido esforços para garantir a inclusão de todos os estudantes. A maioria dessas escolas já realiza adaptações curriculares, dispõe de materiais e equipamentos adequados, mantém profissionais de apoio e investe financeiramente no atendimento de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas. Essa postura revela um compromisso genuíno com os princípios da justiça, da equidade e da dignidade humana — valores que estão no cerne da Pedagogia inspirada no Evangelho.

Entre os dados mais expressivos, destaca-se que **mais de 90% das escolas realizam adaptações curriculares**, o que evidencia um esforço consistente para ajustar os conteúdos e as metodologias à diversidade dos estudantes. Além disso, **85,3% disponibilizam materiais e equipamentos adaptados** e **84,5% contam com profissionais de apoio**, como pedagogos, psicopedagogos e estagiários. Em relação à infraestrutura, **77,6% das escolas relataram ter adaptações de mobilidade** e **66,5% oferecem suporte sensorial adequado**, como para estudantes com deficiência auditiva ou visual.

A pesquisa também aponta que **64% das escolas investem mais de R$ 2.000,00, por mês, por aluno incluído**, o que demonstra um comprometimento significativo com a inclusão. Quanto à formação dos profissionais, a maioria é composta por pedagogos (81% no Atendimento Educacional Especializado) e **12,6% possuem formação *stricto sensu***.

Por fim, os principais desafios relatados foram: **adaptação de materiais e avaliações (82,4%)**, **alto número de estudantes por turma (82%)**, **contratação de profissionais (78,3%)** e **formação continuada docente (62,9%)**. Tais dados revelam um cenário de dedicação e engajamento, mas também de desigualdades e carências que precisam ser enfrentadas com políticas mais consistentes e investimentos estruturais.

Os dados também evidenciam que os desafios enfrentados vêm impactando a gestão pedagógica, financeira e estrutural das escolas. Entre os obstáculos mais significativos, destacam-se:

1. a adaptação de materiais didáticos e avaliações (relatada por 82,4% das instituições), o que exige tempo, especialização e recursos específicos;

2. o alto número de estudantes por turma (82%), o que compromete a personalização do atendimento;

3. a dificuldade de contratação e manutenção de profissionais especializados (78,3%), o que impõe limites à expansão dos serviços de apoio;

4. o desafio de formação continuada efetiva para os docentes (62,9%), muitas vezes restrita a ações pontuais e ao alto investimento na realização deles, o que impacta diretamente a capacidade financeira das escolas de pequeno e médio porte;

5. a ausência e o alto custo de salas de recursos multifuncionais e de equipes multidisciplinares em parte significativa das escolas, o que reduz a eficácia das estratégias inclusivas, e são desafios administrativo-financeiro para a gestão das instituições de ensino;

6. a inexistência de políticas públicas de apoio às instituições privadas sem fins lucrativos, as quais têm, em grande parte do país, assumido responsabilidades educacionais maiores do que a capacidade de gestão pedagógica e financeira.

A comparação entre os relatórios das pesquisas de 2023 e 2025 revela avanços importantes, como a ampliação da Educação Infantil, o crescimento da diversidade de ofertas e a consolidação de práticas pedagógicas mais alinhadas à inclusão. Também aponta que o investimento financeiro influencia positivamente a qualidade das adaptações e do acompanhamento pedagógico, embora ele, por si só, não resolva todos os desafios.

À luz da educação católica, esses resultados exigem uma leitura crítica e esperançosa. A missão evangelizadora das escolas da ANEC é incompatível com qualquer forma de exclusão ou negligência. A inclusão, nesse horizonte, é mais do que um direito legal — é um imperativo ético, pastoral e teológico. Educar para a inclusão é educar para a vida, para o amor, para a construção de um mundo mais justo e solidário.

Como proclamam os documentos da Igreja e da legislação brasileira, a escola é chamada a ser espaço de convivência, participação e transformação. A inclusão não pode ser reduzida a uma adaptação pontual ou a um investimento técnico; ela deve ser vivida como cultura institucional. Isso requer comunidades escolares dispostas a aprender continuamente, abrir-se ao diálogo com as famílias, reconhecer as potências dos estudantes com deficiência e investir, com seriedade, na formação dos educadores.

Que esta publicação inspire gestores, professores, mantenedores e agentes pastorais a seguirem firmes nessa jornada. Que os dados aqui apresentados não sejam apenas fontes de análise, mas sementes de mudança, e que a escola católica continue sendo, com coragem e ternura, um lugar onde cada criança e jovem – independentemente das condições singulares — encontre espaço para crescer, aprender e florescer plenamente.

À luz dos dados apresentados nesta pesquisa, a Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC) dirige-se, com respeito e firmeza, aos representantes políticos, ao Ministério da Educação (MEC), ao Conselho Nacional de Educação (CNE), às Secretarias Estaduais, Distrital e Municipais de Educação, bem como ao Ministério Público, para expressar uma preocupação urgente: as instituições educacionais sem fins lucrativos, comprometidas com a promoção da inclusão escolar, não têm medido esforços para implementar, com responsabilidade e competência, as políticas públicas de inclusão. No entanto, o crescimento expressivo do número de estudantes com deficiência e com necessidades educacionais específicas atendidos por essas instituições, nos últimos anos, tem tornado essa missão cada vez mais insustentável do ponto de vista financeiro e pedagógico.

O volume de investimentos em formação, infraestrutura, equipes técnicas e acompanhamento individualizado ultrapassa, em muitos casos, a capacidade orçamentária das instituições — mesmo com toda a dedicação das gestões. Diante desse cenário, a ANEC clama por um olhar sensível e responsável dos poderes públicos, para que sejam criadas políticas e ações concretas de apoio às instituições sem fins lucrativos, reconhecendo seu papel como parceiras do Estado na garantia do direito à educação inclusiva. É preciso assegurar meios reais — financeiros, técnicos e formativos — para que essas escolas possam continuar complementando a ação estatal com qualidade, equidade e compromisso social.

ANEC

Associação Nacional de
Educação Católica do Brasil