

OS DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Edvania Pascoal da Silva Ferreira¹
Maria Silvana de Lima²

RESUMO: A pesquisa atual foi conduzida para explorar as questões enfrentadas por educadores da primeira infância no design de educação inclusiva para crianças com autismo, especificamente entre as crianças com TEA. Realizada em escolas públicas no município de Escada/PE, o estudo qualitativo compreendeu entrevistas e observações de dois professores. Os resultados mostram que a falta de formação específica, a escassez de recursos pedagógicos adaptados e a falta de apoio multidisciplinar são as principais barreiras do ensino inclusivo. Apesar disso, os professores demonstraram compromisso em empregar estratégias como a adaptação de atividades, o uso do Plano Educacional Individualizado (PEI) e o engajamento em diálogo com as famílias para garantir o desenvolvimento e a participação das crianças. Conclui-se que a educação inclusiva será implementada se políticas públicas consistentes forem mantidas, formação contínua de qualidade for realizada e o trabalho docente for valorizado, a fim de promover uma escola mais justa e acessível para todos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Educação Infantil. Formação Docente.

ABSTRACT: The current research was conducted to explore the issues faced by early childhood educators in designing inclusive education for children with autism, specifically among children with ASD (Autism Spectrum Disorder). Carried out in public schools in the municipality of Escada/PE, the qualitative study comprised interviews and observations of two teachers. The results show that the lack of specific training, the scarcity of adapted pedagogical resources, and the lack of multidisciplinary support are the main barriers to inclusive education. Despite this, the teachers demonstrated a commitment to employing strategies such as adapting activities, using Individualized Education Plans (IEPs), and engaging in dialogue with families to ensure the development and participation of the children. It is concluded that inclusive education will be implemented if consistent public policies are maintained, quality continuous training is provided, and the work of teachers is valued, in order to promote a fairer and more accessible school for all.

Keywords: Inclusive education. Early childhood education. Teacher training.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, enraizada na afirmação de que todas as pessoas têm direito à educação em um ambiente que valoriza a diversidade (Brasil, 1996), é essencial para avançar na criação de uma sociedade mais equitativa e justa. No entanto, a implementação deste modelo

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Faculdade da Escada – FAESC.

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Faculdade da Escada – FAESC.

de ensino no Nível de Educação Específica continua a enfrentar desafios, particularmente em questões de instrução. Embora disposições legais e diretrizes promovam a inclusão, muitos professores do Nível de Educação Específica relataram que ainda não sabem como lidar com a diversidade na sala de aula (Mantoan, 2015; Ferreira, 2018).

Essa falta de preparação pode se manifestar na falta de adaptação ao currículo, uso de metodologias diferenciadas, promoção da interação entre os alunos e fornecimento de bom suporte para as necessidades individuais de cada criança (Gomes, 2020). A falta de instrução direcionada, ferramentas pedagógicas adaptáveis e apoio multidisciplinar são as causas da insegurança e desamparo sentidos pelos professores (Santos, 2022).

Isso afeta de maneira negativa e prejudicial os alunos com deficiências e outras necessidades educacionais especiais (NEE) no ambiente de aprendizagem, bem como a possibilidade de sua aprendizagem e integração social. Diante desses desafios, é oportuno examinar mais de perto as percepções dos professores sobre os desafios e oportunidades dentro da educação inclusiva, e quais abordagens pedagógicas podem ser adotadas para fomentar esses processos.

A familiaridade com os desafios e as soluções que os professores encontraram pode ajudar a fundamentar políticas públicas mais eficazes, melhores programas e, principalmente, práticas mais inclusivas na sala de aula. Portanto, fazemos a seguinte pergunta de pesquisa: Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores na implementação da educação inclusiva na Educação Infantil, e quais estratégias pedagógicas podem ser usadas para promover a inclusão?

2

HIPÓTESE

A falta de formação específica e de recursos adequados são os principais desafios enfrentados pelos professores da educação infantil na implementação da educação inclusiva, levando-as a utilizar estratégias pedagógicas como diferenciação de atividades e adaptação de materiais para promover a participação e o aprendizado de todos os alunos.

Objetivo geral: Investigar os desafios da prática docente desenvolvida na Educação Infantil para promover a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais.

Objetivos específicos: Identificar os principais desafios enfrentados pelos professores da educação infantil no contexto da educação inclusiva; Verificar as estratégias adotadas na Educação Infantil para promover a inclusão de crianças com necessidades especiais e analisar das práticas adotadas às que possibilitam a inclusão social. A presente pesquisa se **justifica** pela

crescente relevância da Educação Infantil, etapa crucial para o desenvolvimento integral das crianças (Brasil, 1996) que apesar dos avanços legais e da importância reconhecida, a prática docente ainda enfrenta desafios significativos. Este estudo busca compreender as práticas pedagógicas de professores da Educação Infantil e identificar estratégias eficazes para promover a inclusão, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e a garantia dos direitos das crianças com necessidades especiais.

O interesse por este tema surgiu a partir do curso de Educação Inclusiva na Faculdade de Escada, ministrado pelo Professor David Libânia, onde examinamos a importância e a grande relevância da educação inclusiva e seu objetivo de preparar os alunos para a educação básica. Assim, é necessário ter práticas pedagógicas que ajudem a criar uma experiência de aprendizagem mais equitativa e significativa para todas as crianças e focar a atenção na aplicação da educação inclusiva agora.

Portanto, deve-se desenvolver um ambiente escolar apropriado e uma área de interesse que permita aos alunos testar suas habilidades na educação inclusiva. Segundo Vygotsky (1986, p.126), "entende a deficiência como um fenômeno socialmente construído e mediado para buscar novos desafios e outros caminhos para vivermos em sociedade." Assim, a pesquisa é muito relevante, pois as crianças aprendem e desenvolvem relações afetivas através da educação inclusiva e realizam exercícios que desafiam sua coordenação motora e trazem aprendizado.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Histórico e concepções de Educação Inclusiva

Até meados do século 20, a concepção médica e assistencial de deficiência serviu como base, de modo que a criança era vista como tendo uma patologia, e a escolarização era colocada em certas instituições ou sob profissionais especializados. Isso estava enraizado na noção de que a deficiência era uma questão individual, e não social. Essa estrutura permitiu que as escolas regulares ignorassem a necessidade de atender à diversidade, privando ainda mais literalmente milhares de crianças de seu direito básico à educação (MANTOAN, 2003).

A partir da década de 1990, especialmente com a assinatura da Declaração de Salamanca (a Declaração para a inclusão na educação e pedagogia inclusiva), o paradigma educacional evoluiu drasticamente. A UNESCO, neste documento, instou que as escolas regulares estivessem prontas para receber todos os alunos, independentemente de suas diferenças físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. Assim, um passo significativo para estabelecer a educação

inclusiva como um processo que visa promover a equidade e a plena participação de todas as crianças no sistema educacional comum (UNESCO, 1994), foi a Declaração.

A educação inclusiva na infância é, portanto, um direito legal e um compromisso ético básico com a educação como um direito compartilhado por todas as pessoas. Em relação à Educação Infantil de Escada/PE, esse direito é especialmente pertinente no que diz respeito à inclusão de crianças pequenas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para promover uma participação ativa, significativa e respeitosa na escola, essas crianças precisam de atenção sensível e pedagogicamente qualificada que vá além da modificação física do espaço ao seu redor.

2.2. Legislação e Políticas Públicas

A introdução da aprendizagem inclusiva no Brasil é sustentada por legislação e políticas públicas que reconhecem a diversidade como um direito inerente à educação. Essas normas refletem a política do Estado de promover a equidade e a igualdade de acesso e oportunidade para todos os estudantes — e para estudantes com deficiência, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Como resultado, este documento é a política mais básica sobre educação inclusiva no Brasil (Governo Federal Brasileiro). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), introduzida em 2017, fortalece o papel fundamental da Educação Infantil como uma etapa essencial para o desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físico, afetivo, cognitivo, linguístico, social e ético.

Considera a escuta sensível, as interações e o brincar como eixos estruturantes; chama para práticas pedagógicas que abracem os ritmos, interesses e singularidades da criança. A BNCC, em conjunto com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), estabelece o princípio de que o atendimento educacional de crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação deve ser realizado em contextos inclusivos e apoiado pelo professor. Outro marco foi a implementação da LBI - Lei nº 13.146/2015, que assegura que todos terão direito a uma educação inclusiva em todos os níveis e modalidades e também proíbe sua exclusão do sistema educacional por qualquer motivo. Esta lei estabelece os princípios de adaptações razoáveis e acessibilidade, exigindo, assim, que as escolas estejam preparadas (fisicamente e pedagogicamente) para receber alunos que sejam inclusivos de suas identidades e promovê-los.

Mais recentemente, este artigo cita a aprovação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida (2020), enquanto no meio de contínuos desafios

controversos, públicos e legais, o desenvolvimento contínuo de políticas educacionais sobre inclusão, apontando para uma tendência contínua de revisar e aprimorar as políticas de inclusão educacional e enfatiza a necessidade de uma articulação mais explícita de tais políticas entre diferentes órgãos governamentais, formação de professores, acessibilidade e aprimoramento do AEE.

A realização desses direitos, no entanto, encontra desafios práticos no cotidiano escolar, particularmente nos municípios do interior, como Escada/PE, onde restrições de recursos materiais, de pessoal e condições de aprendizagem precoce dificultam a realização dessas políticas. Professores de educação infantil também recebem formação insuficiente em TEA, suporte técnico não está disponível, e uma infraestrutura não é acessível, e isso dificulta que os professores incluam plenamente esses alunos. Historicamente, a educação no Brasil esteve longe do modo de exclusão da inclusão. A Declaração de Salamanca de 1994 sinalizou um passo internacional com o anúncio de que as escolas deveriam aceitar crianças, independentemente de suas deficiências, como únicas.

No Brasil, esse princípio foi fortalecido por lei e políticas públicas: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) com base no direito de acesso, permanência e desenvolvimento integral de crianças com deficiência, incluindo aquelas com TEA, no ambiente escolar regular. Como consequência, entender e implementar a legislação e as políticas públicas é uma pedra angular no desenvolvimento de uma prática docente que apoie os valores da inclusão. Além do cumprimento da lei, é uma obrigação ética na afirmação da dignidade das crianças com deficiência e do papel social da escola como defensora da justiça, equidade e valorização das diferenças.

2.3. Formação Docente e Prática Pedagógica

A formação de professores é um dos pilares para a oferta de educação especial em geral, e especialmente para crianças como as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Muito do sucesso da introdução da inclusão depende da preparação dos professores, tanto teórica, prática quanto emocional – para reconhecer e celebrar a identidade desses alunos no ambiente de aprendizagem diário. No entanto, de acordo com pesquisas nacionais, ainda existem grandes lacunas entre os professores durante a formação docente no Brasil, notadamente na pedagogia, no que diz respeito à educação especial e à inclusão ensinadas desde o momento da primeira formação, no curso de pedagogia.

Uma infinidade de instituições de ensino superior faz discussões superficiais, que muitas vezes são desconexas, de questões que frequentemente geram ansiedades em profissionais que experimentam uma falta de confiança e preparação para a diversidade na sala de aula — especialmente com crianças diagnosticadas com TEA (Glat; Pletsch, 2012).

No entanto, mesmo com desenvolvimentos regulatórios e diretrizes curriculares, ainda existem muitos desafios com a prática docente para garantir, para crianças com TEA, que as escolas ofereçam uma educação verdadeiramente inclusiva na Educação Infantil. Um desses desafios envolve a formação inicial limitada dos professores para lidar com a diversidade neurofuncional. Os cursos de licenciatura em pedagogia frequentemente não cobrem suficientemente as especificidades do transtorno do espectro autista, tornando os professores vulneráveis diante das demandas pedagógicas e emocionais que esse público lhes impõe (Ribeiro, 2020).

Formação, apoio institucional e recursos adequados não são apenas essenciais, mas comprometem o trabalho docente. Pouquíssimos profissionais de apoio, materiais de recursos adaptados ou espaços fisicamente acessíveis nas escolas públicas em Escada/PE apoiam a recepção adequada de crianças com TEA. Tal sobrecarga de responsabilidades, aliada à falta de uma equipe multidisciplinar, contribui para uma fadiga física e emocional entre os professores, onde planos para práticas individualizadas e afetivas necessárias para a aprendizagem dessas crianças têm sido comprometidos (Santos; Almeida, 2017).

6

2.4. Possibilidades e caminhos de superação

Inclusão, pesquisadores como Maria Teresa Eglér Mantoan e Rosana Glat enfatizam, trata-se de reconfigurar a lógica da escola. Não se trata de adaptar o aluno à escola, mas sim de adaptar a escola ao aluno. Isso envolve práticas pedagógicas centradas na criança, que respeitam a forma como as crianças existem, falam e se comportam. Crianças com TEA podem ter dificuldades com a linguagem oral, podem ser mais sensíveis a estímulos sensoriais e podem se envolver em comportamentos repetitivos. É imperativo considerar essas características para agendar atividades propostas com crianças de linguagens variadas (musical, corporal, visual, oral) que promovam conexões afetivas.

Uma ferramenta chave nesse processo é o PEI, que fornece aos professores acesso aos objetivos, estratégias e modos de avaliação a serem implementados de acordo com as necessidades de suas crianças pequenas. O PEI também permite que pais e profissionais de saúde conversem entre si, desenvolvendo um sistema de apoio melhor e mais eficaz. O Desenho

Universal para a Aprendizagem (DUA), que promove o uso de múltiplos meios de representação, expressão e engajamento, também é citado como um meio para que todas as crianças (incluindo crianças com TEA) aprendam de forma equitativa.

Tal admissão escolar de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil envolve mais do que apenas boa vontade no início — requer políticas públicas articuladas; evidências contínuas de formação de qualidade; apoio pedagógico e emocional para o professor para aprimorar a escuta, apoiar o ensino e respeitar que crianças com autismo podem ser indivíduos diferentes. A realidade do município de Escada/PE mostra a situação nacional, onde há muitos professores comprometidos em construir uma prática inclusiva apesar de todos os obstáculos. Mas seus esforços devem ser reconhecidos e apoiados por líderes educacionais alinhados com os direitos das crianças e uma escola para todos.

3 METODOLOGIA

3.1. Classificação da pesquisa

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi desenvolvido com base em uma abordagem qualitativa, pois busca compreender, por meio de interpretações e significados, os desafios enfrentados pelos professores da educação infantil no processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Escada/PE. A pesquisa qualitativa permite um olhar mais próximo sobre as experiências e percepções dos sujeitos envolvidos, valorizando suas vivências no contexto escolar (Minayo, 2001). 7

Trata-se de uma pesquisa de natureza **exploratória e descritiva**. O caráter exploratório se justifica pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a realidade da inclusão de crianças com TEA nas escolas municipais de Educação Infantil, considerando o ponto de vista dos docentes. Já o caráter descritivo visa apresentar, de forma detalhada, os principais desafios enfrentados, as estratégias utilizadas e as lacunas percebidas na formação e no apoio institucional às práticas pedagógicas inclusivas (Gil, 2008).

Resultados preliminares desta classificação indicam que a abordagem qualitativa foi eficaz para captar a complexidade das experiências docentes, enquanto a natureza descritiva permitiu identificar e sistematizar os principais desafios e práticas recorrentes na rotina das professoras. As falas das participantes reforçaram que a formação continuada e a presença de equipe multidisciplinar são fatores determinantes para uma educação infantil verdadeiramente inclusiva.

3.2. Local da pesquisa

A pesquisa será realizada em instituições públicas de Educação Infantil situada no município de Escada/Pernambuco, no distrito de Frexeiras. A mesma atende o público alvo da Educação Infantil. Funciona com 2 turnos e compostas por 5 salas de aula, uma sala da direção, 2 banheiros. São 11 professores titulares e 11 professores de apoio, 1 ADM, 1 diretora, 1 coordenadora pedagógica, 1 porteiro, 1 cozinheira e 2 servidores gerais.

3.3. Sujeitos da pesquisa

Participarão da pesquisa duas professoras da creche, selecionadas por conveniência e critérios de acessibilidade e colaboração com a pesquisa. As participantes foram identificadas como P₁ e P₂ para garantir o sigilo de suas identidades.

- P₁ é licenciada em Pedagogia, com pós-graduação em Psicopedagogia. Possui curso de formação em Transtorno do Espectro Autista (TEA) e conta com 12 anos de experiência em sala de aula.

- P₂ também é licenciada em Pedagogia, com 6 anos de atuação na educação infantil.

Ambas atuam diretamente com turmas que incluem crianças com necessidades educacionais especiais.

3.4. Instrumento da pesquisa

Como instrumentos metodológicos, serão utilizados dois procedimentos principais:

- **Observação direta em sala de aula:** as observações serão realizadas de forma sistemática, com o intuito de registrar as estratégias utilizadas pelas docentes durante o planejamento e execução de atividades com as crianças. Essa etapa possibilitará o levantamento de práticas inclusivas espontâneas e o reconhecimento de barreiras enfrentadas no ambiente escolar.

- **Entrevistas semiestruturadas:** após as observações, serão conduzidas entrevistas com as professoras participantes. As entrevistas buscarão aprofundar aspectos relacionados à formação, desafios diários, experiências com a inclusão e percepção sobre o suporte institucional recebido. O roteiro de perguntas será flexível, o que permitirá maior abertura às narrativas pessoais e à expressão de sentimentos.

Esse conjunto de instrumentos possibilitará uma análise mais rica e contextualizada, contribuindo significativamente para os objetivos propostos pela pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O exame dos dados de pesquisa relevantes sobre os desafios da prática docente para a educação inclusiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especificamente na educação infantil em Escada-PE, revelou algumas barreiras importantes enfrentadas pelos professores, incluindo treinamento insuficiente e acesso limitado a recursos pedagógicos adaptados. A inadequação dos profissionais escolares com suporte interdisciplinar e assistência técnica agrava a insegurança dos professores em incluir alunos com necessidades educacionais especiais. Além disso, as responsabilidades dos professores eram muito pesadas e há poucos profissionais de apoio para viabilizar a implementação efetiva de práticas inclusivas. Políticas públicas e leis que são vistas como necessárias, como a BNCC, a LBI e a Declaração de Salamanca, mas sua implementação na vida escolar cotidiana ainda é restrita, especialmente em municípios do interior.

As professoras entrevistadas relataram adotar práticas inclusivas como a diferenciação de atividades, adaptação de materiais e elaboração de planos educacionais individualizados (PEI), que favorecem o desenvolvimento de estratégias personalizadas, promovendo o diálogo entre escola, família e profissionais da saúde.

Nesse sentido, surge a seguinte questão: Pode contar um pouco sobre sua formação acadêmica e sua trajetória até chegar à educação infantil? 9

Quadro 1

SUJEITOS	RESPOSTAS
P ₁	Minha formação acadêmica começou com a graduação em Pedagogia, onde descobri minha paixão pelo desenvolvimento infantil. Durante o curso, tive a oportunidade de fazer estágios em diferentes segmentos da educação, mas foi na educação infantil que me encontrei de verdade.
P ₂	Desde cedo sempre tive o sonho de trabalhar com crianças. Comecei minha trajetória fazendo o curso de Magistério e, mais tarde, me formei em Pedagogia. Ao longo da minha caminhada, percebi que a Educação Infantil é o espaço onde posso realmente fazer a diferença — acompanhando de perto o desenvolvimento, as descobertas e o crescimento de cada criança. É uma área que me encanta e me motiva todos os dias.

Fonte: elaborado pelos autores, 2025.

As falas de ambas as professoras evidenciam a forte influência dos pressupostos de Vygotsky, Mantoan e Glat, ao destacarem que a educação infantil é um espaço privilegiado para o desenvolvimento humano, social e subjetivo da criança. Vygotsky enfatiza o papel das experiências e da mediação social no desenvolvimento infantil, e Mantoan defende que a formação do professor deve ser sensível e centrada na criança, para que ele se sinta preparado a promover ambientes de inclusão e participação ativa.

Dian^te disso: Você recebeu formação específica para trabalhar com inclusão de crianças com necessidades específicas? Como foi essa formação?

Quadro 2

SUJEITOS	RESPOSTAS
P ₁	Sim, recebi formação específica para trabalhar com a inclusão de crianças com necessidades específicas. Durante minha graduação, tive disciplinas voltadas para a educação inclusiva, abordando tanto os aspectos teóricos quanto as práticas pedagógicas adaptadas.
P ₂	Não, na graduação, tive uma disciplina sobre educação especial onde abordou diferentes temas sobre crianças com necessidades especiais e a inclusão foi um deles, porém, não foi específica para inclusão.

Fonte: elaborado pelos autores, 2025.

Quando as professoras mencionam suas experiências com formação para inclusão, remetem à discussão de Glat e Pletsch, que analisam a presença insuficiente de conteúdos específicos sobre educação inclusiva nos cursos de licenciatura, levando à insegurança dos docentes diante da diversidade na sala de aula. A fala aponta para a necessidade apontada por Gomes de fortalecer metodologias inclusivas e garantir formações continuadas que contemplam aspectos práticos e teóricos da inclusão.

Dian^te disso: A formação continuada que você tem acesso atualmente atende às suas necessidades na prática da educação inclusiva?

10

Quadro 3

SUJEITOS	RESPOSTAS
P ₁	Atualmente, a formação continuada que tenho acesso ainda apresenta algumas limitações no que diz respeito à educação inclusiva. Embora existam iniciativas voltadas para esse tema, muitas vezes os cursos são teóricos e pouco conectados com os desafios reais da sala de aula. Sinto falta de formações mais práticas, que envolvam estratégias pedagógicas adaptadas, uso de tecnologias assistivas e troca de experiências com outros profissionais.
P ₂	Apesar de existirem oportunidades de formação continuada, nem sempre elas atendem completamente às necessidades da prática inclusiva. Muitas vezes, os cursos são muito teóricos e não abordam as dificuldades reais que enfrentamos no dia a dia da sala de aula. Seria importante que essas formações fossem mais voltadas para a prática e oferecessem estratégias concretas para lidar com diferentes situações de inclusão.

Fonte: elaborado pelos autores, 2025.

As respostas sobre formação continuada dialogam com Mantoan e Santos, que destacam a importância da constante atualização dos professores por meio de cursos que realmente atendam às demandas do cotidiano, além das trocas de experiência entre profissionais. A crítica sobre a abordagem excessivamente teórica das formações corresponde à defesa de práticas mais concretas conforme apontam os teóricos, especialmente Glat e Gomes.

Dian^te disso: Quais são os principais desafios que você enfrenta ao incluir crianças com deficiência ou transtornos no contexto da educação infantil?

Quadro 4

SUJEITOS	RESPOSTAS
P ₁	Um dos principais desafios é a falta de formação adequada dos profissionais da educação para lidar com as diversas necessidades específicas dessas crianças. Muitas vezes, os educadores não se sentem preparados para adaptar as atividades, lidar com comportamentos desafiadores ou promover a inclusão de forma efetiva. Outro desafio importante é a escassez de recursos e apoio especializado, como a presença de profissionais de apoio (cuidadores, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais) e materiais pedagógicos adaptados. Sem esse suporte, torna-se mais difícil atender às demandas individuais de cada criança.
P ₂	Formação e preparo dos profissionais; Falta de formação específica sobre inclusão, deficiência ou transtornos do desenvolvimento; Falta de recursos e infraestrutura adequada; Ausência de materiais pedagógicos acessíveis (brinquedos adaptados, livros em braille, pictogramas, etc.); Espaços físicos que não atendem às necessidades de mobilidade ou sensoriais e Necessidade de planejamento conjunto entre professores, coordenadores e equipe multiprofissional.

Fonte: elaborado pelos autores, 2025.

Os desafios relatados pelas professoras (falta de formação adequada, escassez de recursos, necessidade de equipe multiprofissional) refletem aquilo que Mantoan, Glat, Gomes e Santos identificam como os principais obstáculos para a inclusão escolar no Brasil: o despreparo institucional, carência de materiais adaptados e necessidade de adaptação da escola ao aluno, não o contrário. Isso converge com os pressupostos da Declaração de Salamanca e das leis nacionais, que reafirmam o direito ao atendimento inclusivo, conforme a BNCC, LBI e Constituição Federal.

11

Diante disso: Pode compartilhar algum episódio marcante que envolva a prática da inclusão em sua sala de aula?

Quadro 5

SUJEITOS	RESPOSTAS
P ₁	Sim, um episódio marcante foi quando recebi um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma turma do 2º ano do ensino fundamental. No início, ele apresentava bastante resistência a atividades em grupo e tinha dificuldades com mudanças na rotina. Para promover a inclusão, adaptei as atividades com o apoio da equipe pedagógica e criei uma rotina visual personalizada. Aos poucos, com o envolvimento da turma e estratégias lúdicas, ele começou a participar mais ativamente.
P ₂	Lembro de um aluno com deficiência auditiva que tive em uma das turmas. No começo, a comunicação era um desafio, mas com o tempo aprendi alguns sinais básicos e usei recursos visuais para facilitar a compreensão. O mais bonito foi ver os próprios colegas interessados em aprender Libras para interagir com ele. Esse episódio reforçou para mim a importância de uma escola verdadeiramente inclusiva, onde todos aprendem juntos.

Fonte: elaborado pelos autores, 2025.

Os relatos das professoras sobre adaptação de atividades e mobilização da turma para construir ambientes inclusivos articulam-se diretamente com Vygotsky, que valoriza o

desenvolvimento da criança por meio de práticas interativas e afetuosas, além de Mantoan e Glat, que defendem a criação de ambientes escolares flexíveis, dinâmicos e abertos à diversidade. O envolvimento dos colegas na aprendizagem de Libras reforça a perspectiva de uma escola para todos, sustentada por políticas públicas e por práticas pedagógicas inclusivas e colaborativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foi exposto que os obstáculos para a instrução de aprendizagem inclusiva na Educação Infantil são variados e diversos; especificamente no domínio do trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outras necessidades educacionais especiais. O estudo revelou que, apesar do progresso legislativo e das diretrizes nacionais, os obstáculos à implementação da inclusão escolar eram específicos a uma quantidade inadequada de formação, recursos inadequados e compromisso insuficiente da instituição com os professores.

Ficou então claro que a falta de educação inicial, equipes multidisciplinares limitadas e uma sobrecarga de funções limitam o desenvolvimento de ambientes verdadeiramente inclusivos. Por outro lado, os professores envolvidos no estudo provaram que ajustes nas atividades, a implementação de planos educacionais individualizados (PEI), o envolvimento das famílias e a busca por parcerias na aprendizagem são ferramentas para derrubar barreiras e fomentar o desenvolvimento geral das crianças pequenas. A inclusão na educação infantil não é simplesmente a boa vontade dos profissionais, mas o resultado de políticas públicas coordenadas, a oferta de desenvolvimento profissional contínuo de qualidade, apoio pedagógico e afirmação das diferenças.

O fato de vermos isso em Escada-PE é uma realidade que reflete as lutas de todos os países e mostra claramente a necessidade de investimento contínuo em recursos, formação e infraestrutura adequada. Portanto, espera-se que tal trabalho também possa ajudar a estabelecer práticas inclusivas e motivar gestores, professores, bem como acadêmicos a investir nos processos e políticas que genuinamente promovem o direito à educação de cada pessoa, e particularmente daqueles que foram historicamente excluídos do sistema educacional. A escola se tornará democrática, justa e verdadeiramente inclusiva, o que não será possível até que demonstremos isso por meio de ações efetivas, sensibilidade e determinação dedicada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.**BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida. Brasília: MEC, 2020.

FERREIRA, M. C. C. Educação inclusiva: desafios da prática pedagógica. São Paulo: Cortez, 2018.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

GOMES, A. L. L. Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil. Curitiba: Appris, 2020.

13

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. Educação inclusiva: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

RIBEIRO, M. A. Formação docente e inclusão escolar: desafios contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2020.

SANTOS, B. S. A inclusão escolar e os desafios da prática docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SANTOS, L. M.; ALMEIDA, M. A. Educação inclusiva e trabalho docente: limites e possibilidades. Campinas: Papirus, 2017.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, 1994.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986.