

Percepção docente sobre a inclusão de pessoas com deficiência em uma escola municipal de Visconde do Rio Branco – MG.

DORNELLAS, Natany do Nascimento: Graduanda em Pedagogia – Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá. E-mail: dornellas.natany@gmail.com

SOUZA, Marília Marota de: Orientadora e Professora da Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá. E-mail: mariliasouza@unipac.br

Resumo

A inclusão escolar de alunos com deficiência tem sido um dos grandes desafios enfrentados pelas escolas públicas e privadas. Com base nessa situação, este estudo teve como objetivo geral analisar a percepção de professores sobre a inclusão de alunos com deficiência em uma escola pública municipal de Visconde do Rio Branco – MG e, especificamente, identificar os recursos disponíveis e existência de suporte institucional e de formação continuada para o atendimento a alunos com deficiência. A pesquisa adotou abordagem qualitativa e utilizou questionário composto por 19 perguntas objetivas, disponibilizado através do Google Formulários a sete docentes da referida escola. Os principais resultados indicam que, embora os professores demonstrem compromisso com a inclusão, enfrentam dificuldades relacionadas à falta de formação específica, ausência de profissionais de apoio e limitações estruturais e pedagógicas. Apesar dos avanços legais e de algumas iniciativas, a inclusão escolar ainda não se efetiva plenamente, sendo necessários investimentos em formação continuada, suporte técnico, infraestrutura adequada e transformação cultural nas instituições escolares.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Suporte Pedagógico. Formação Docente. Educação Pública.

Summary

The inclusion of students with disabilities in schools has been one of the major challenges faced by public and private schools. Given this situation, this study aimed to analyze teachers' perceptions of the inclusion of students with disabilities at a public municipal school in Visconde do Rio Branco, Minas Gerais, and specifically to identify the available resources, institutional support, and ongoing training for serving students with disabilities. The research adopted a qualitative approach and used a questionnaire composed of 19 objective questions, made available through Google Forms to seven teachers at the school. The main results indicate that, although teachers demonstrate a commitment to inclusion, they face difficulties related to a lack of specific training, the absence of support professionals, and structural and pedagogical limitations. Despite legal advances and some initiatives, school inclusion is still not fully implemented, requiring investment in ongoing training, technical support, adequate infrastructure, and cultural transformation in schools.

Keywords: Inclusive Education. Pedagogical Support. Teacher Training. Public Education.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais específicas representa um dos maiores desafios enfrentados atualmente pelas redes públicas e privadas de ensino. Dados do Censo Escolar (MEC/INEP, 2022) apontam um crescimento constante no número de estudantes com deficiência em classes comuns, o que evidencia a importância de se repensar a formação docente, os recursos pedagógicos disponíveis, as políticas públicas voltadas à inclusão e tantos outros temas necessários para a efetivação da inclusão.

Apesar dos avanços legais, como a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), a Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), ainda existem barreiras significativas para a efetivação desses direitos nas práticas escolares cotidianas.

A LDBEN, em seu artigo 4º, inciso III, estabelece que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido “preferencialmente na rede regular de ensino”, reforçando que a inclusão escolar não é uma escolha opcional, mas um direito garantido legalmente. A educação especial, conforme previsto em lei, deve assegurar um ensino adaptado às necessidades dos alunos, enquanto a educação inclusiva garante o direito à aprendizagem de qualidade para todos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais (BRASIL, 1996).

A efetivação dessa inclusão também depende da atuação direta e sensível de professores e gestores, que muitas vezes relatam dificuldades em lidar com as demandas específicas a respeito de algumas deficiências, seja pela falta de formação adequada, pela ausência de apoio técnico ou pela escassez de recursos pedagógicos. Como aponta Mantoan (2003), a inclusão não deve ser vista como a adaptação do aluno à escola, mas sim como a transformação da escola para acolher a diversidade. Isso requer não só políticas públicas bem estruturadas, mas também mudanças profundas na cultura institucional e na formação continuada dos docentes.

Mediante o exposto, a seguinte questão norteia esta pesquisa: Qual a percepção de professores dos anos iniciais do ensino fundamental para a inclusão de pessoas com deficiência em uma escola pública de Visconde do Rio Branco – MG?

Para responder a essa questão, adotou-se como objetivo geral analisar a percepção de professores dos anos iniciais do ensino fundamental para a inclusão de pessoas com deficiência em uma escola pública de Visconde do Rio Branco – MG. Especificamente propõe-se:

- Identificar os principais recursos e infraestrutura escolar destinados às pessoas com deficiência;
- Verificar a existência de suporte institucional e de formação continuada para o atendimento a alunos com deficiência.

Este estudo justifica-se pela necessidade de refletir sobre as práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar, avaliando as políticas públicas existentes, identificando os desafios enfrentados pelos educadores e reconhecendo as iniciativas que contribuem efetivamente para

um ambiente acolhedor, acessível e comprometido com o sucesso dos estudantes com alguma deficiência.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva é um modelo pedagógico que assegura a todos os estudantes o acesso a um ambiente de aprendizagem adaptado às suas necessidades específicas, promovendo a equidade educacional. Esse modelo prioriza o aprendizado conjunto, independentemente das capacidades ou condições socioeconômicas dos alunos, reforçando o compromisso com uma educação de qualidade e com a valorização da diversidade no espaço escolar. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) estabelece um marco legal fundamental para a garantia de uma educação inclusiva no Brasil e, em seu artigo 27, reforça que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (BRASIL, 2015, s/p).

Da mesma forma, a inclusão de pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino passa a fazer parte de projetos pedagógicos das escolas regulares, garantindo o atendimento às necessidades educacionais de estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 1996).

Para exemplificar, o número de matrículas de estudantes com deficiências nas escolas da rede pública de ensino tem crescido nas últimas décadas (MEC/INEP, 2022). Isso se deve à ampliação dos direitos educacionais, à mudança no paradigma da educação especial e à pressão por políticas públicas inclusivas. De acordo com Mendes, Almeida e Toyoda (2011), esse movimento ganhou força no Brasil após a Declaração de Salamanca em 1994, momento em que se intensificou a busca por sistemas educacionais que respeitassem a diversidade. As autoras apontam que “assim que os sistemas de ensino público demonstraram o desejo de mudanças políticas, começou a aumentar a matrícula de crianças com necessidades educacionais especiais em classes comuns” (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011, p. 83), evidenciando uma mudança de postura nas redes de ensino, ainda que lenta e cheia de obstáculos.

Esse movimento é sustentado por leis que reconhecem e garantem o direito de todos à educação. A Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012, s/p), por exemplo, assegura à pessoa com TEA o direito de estudar em turmas comuns do ensino regular. Já a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) - Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015, s/p) reforça que o ensino deve ser inclusivo em todos os níveis e modalidades, promovendo o aprendizado ao longo da vida. Essas leis apontam que a educação inclusiva é um direito garantido e inquestionável.

Contudo, o desafio vai muito além da matrícula. Estar em sala de aula é só o primeiro passo. Muitas vezes, os professores não se sentem preparados para lidar com as diferentes necessidades dos alunos com deficiências. Mendes, Almeida e Toyoda (2011, p. 83) relatam que, mesmo após formações e cursos oferecidos, “os professores continuavam chamando nossa atenção com a sensação de isolamento, impotência e incompetência para lidar com crianças com necessidades educacionais especiais inseridas em suas salas de aula.” Esse relato evidencia a insuficiência de formações pontuais e revela que a capacitação docente para lidar com a diversidade precisa ser continuada, vivenciada no cotidiano escolar e ancorada em práticas colaborativas.

De acordo com Mantoan (2003), a inclusão deve ser entendida como um processo de transformação da escola que passa a reconhecer e atender a diversidade do corpo discente, sem discriminação. Enfatiza ainda que a inclusão não se limita à matrícula de alunos com deficiência em escolas regulares, mas implica em uma mudança nas práticas pedagógicas, na organização do currículo e na adaptação do ambiente escolar para que todos os alunos possam aprender de maneira significativa. Defende, ainda, que para garantir a inclusão, é essencial que as escolas disponibilizem os recursos apropriados e adotem práticas pedagógicas que assegurem a participação de todos os estudantes, considerando e respeitando suas particularidades.

Um exemplo desses recursos a serem adotados é o uso de intérpretes de Libras e tecnologia assistiva para incluir alunos com deficiência auditiva, possibilitando uma experiência educacional mais equitativa. Outro aspecto comum é a adaptação de infraestrutura, como rampas de acesso e mobiliário adequado para alunos com limitações físicas a fim de mantê-los seguros e confortáveis no ambiente escolar. De acordo com Galvão Filho (2004, p.116), o uso das tecnologias assistivas proporciona uma aprendizagem ativa, reconhecendo e respeitando as necessidades e características de cada estudante, conforme cita:

A tecnologia assistiva desempenha um papel crucial na mediação de processos educacionais inclusivos, proporcionando recursos e estratégias adaptadas às necessidades específicas dos estudantes com deficiências. Ao oferecer acessibilidade

e autonomia, a tecnologia assistiva promove a participação plena e igualitária desses alunos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa

A educação inclusiva é um campo que se dedica às práticas educacionais direcionadas aos alunos com necessidades específicas. Mantoan (2003, p. 33) afirma que “a educação especial é um direito dos alunos com deficiência, mas deve ser oferecida de forma a integrá-los ao ambiente escolar”. Desse modo, as escolas precisam promover uma integração genuína, com profissionais especializados que auxiliem no desenvolvimento desses alunos. A esse respeito, a LBI (BRASIL, 2015, s/p) defende que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Esta lei implica que a educação especial não deve se restringir ao ensino de conteúdos acadêmicos, mas deve preparar o aluno para a vida em sociedade, respeitando seu ritmo e suas habilidades como por exemplo, o uso de textos em braile para alunos com deficiência visual (BRASIL, 2015).

Outra prática importante na educação inclusiva é o planejamento educacional individualizado. Desta forma, um Plano Educacional Individualizado (PEI) é uma ferramenta importante na educação inclusiva. Esse documento busca assegurar que o estudante receba o suporte necessário para acessar o currículo e participar plenamente das atividades escolares, promovendo o desenvolvimento de suas habilidades de forma personalizada (SANTOS *et. al.*, 2022).

Além disso, o PEI é construído de forma colaborativa, envolvendo professores, familiares e profissionais especializados. É um documento que requer monitoramento e avaliação contínuos para que ajustes possam ser feitos à medida que os alunos progredem (SANTOS *et. al.*, 2022).

O PEI, como apontado por Tannús-Valadão (2018), é um instrumento essencial para organizar e otimizar o desenvolvimento de estudantes com deficiência, assegurando um processo de escolarização adequado às suas necessidades específicas.

A ideia de se planejar personalizadamente a educação de estudantes em situação de deficiência nasceu junto com a própria Educação Especial. Há muito tempo, a literatura vem sendo taxativa quanto à necessidade do PEI de organizar e otimizar o percurso de desenvolvimento de alunos em situação de deficiência e para guiar a práxis na sala de aula (TANNÚS-VALADÃO, 2010, p. 35).

Tannús-Valadão (2018) ressalta ainda que o PEI é um modelo universal que começa com uma avaliação individualizada, reforçando sua importância no desenvolvimento educacional personalizado, independente da terminologia adotada em cada país.

Embora a prática do planejamento educacional individualizado (PEI) receba diferentes nomes nos diversos países [...], a ideia básica é a mesma: desde o ingresso do estudante no sistema educacional, existe uma avaliação inicial, em geral, desenvolvida por uma equipe multidisciplinar, que dá origem a um planejamento individualizado (TANNÚS-VALADÃO, 2018, p. 18).

Neste contexto, a formação continuada de professores é necessária para garantir uma educação inclusiva de qualidade aos alunos com deficiências. Rodrigues (2006) argumenta que esse processo de desenvolvimento profissional é fundamental para que os educadores adquiram novas competências e se adaptem às exigências das práticas educativas que visam alcançar a inclusão e a equidade.

Destacando o contexto, as práticas inclusivas eficazes envolvem o desenvolvimento de estratégias pedagógicas baseadas nos estilos de aprendizagem dos alunos. É importante que os professores conheçam e utilizem tecnologias assistivas e metodologias que respeitem a diversidade de habilidades, ampliando a participação de todos os estudantes. Além disso, é fundamental promover a formação continuada dos docentes e implementar políticas educacionais que garantam infraestrutura adequada, acesso igualitário a recursos e metodologias inovadoras (SILVEIRA, 2012).

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com natureza exploratória, descritiva e de campo, voltada à compreensão das práticas pedagógicas destinadas à inclusão escolar de alunos com deficiências. Segundo Marconi e Lakatos (2022), a pesquisa qualitativa busca analisar, descrever e interpretar os dados de maneira detalhada, explorando o comportamento humano e as dinâmicas educacionais relacionadas à inclusão. Já a pesquisa descritiva visa registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem manipulá-los, enquanto a pesquisa

de campo permite o contato direto com o ambiente onde ocorrem os fenômenos investigados, garantindo maior fidelidade às práticas reais.

O estudo foi realizado em uma escola pública de Visconde do Rio Branco – MG, local escolhido por apresentar, cotidianamente, demandas relacionadas à inclusão escolar. A amostra da pesquisa foi composta por sete professores de uma instituição pública municipal de ensino que atuam nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

A seleção dos participantes foi feita após levantamento de docentes que tenham atuado ou atuem diretamente com alunos com deficiências, que possuíssem alunos laudados e que aceitassem participar voluntariamente da pesquisa. Foram excluídos os professores que não tiveram experiência direta com esses estudantes ou que não autorizaram formalmente sua participação.

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário, elaborado pelas pesquisadoras, contendo dezenove perguntas objetivas. O instrumento foi disponibilizado aos participantes através de *link* do *Google* Formulários, abordando temas como práticas pedagógicas, dificuldades enfrentadas no processo de inclusão e outras questões sobre a temática.

Os dados coletados foram organizados e analisados por meio de tabulação no Excel, o que permitiu a visualização e a interpretação das respostas obtidas. Essa análise possibilitou identificar as estratégias adotadas pelos docentes, os principais desafios enfrentados e suas percepções em relação à inclusão de alunos com deficiências. A interpretação dos dados foi embasada em literatura especializada na área da educação inclusiva, com foco em métodos pedagógicos, formação docente e barreiras institucionais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Universo da Pesquisa

A presente pesquisa foi realizada na cidade de Visconde do Rio Branco, situada na Zona da Mata Mineira, na qual, de acordo com o IBGE (2022), tem uma população de 39.160 habitantes. Para atender às demandas de educação, o município conta com a oferta de escolas públicas (municipal e estadual) e escolas privadas. Esta pesquisa teve como participantes os docentes da Educação Básica que atuam como professores regentes e de apoio em uma escola pública da cidade.

4.2. Docentes participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada com sete participantes, sendo todas do sexo feminino, o que corresponde a 100% da amostra. Essas profissionais exercem a docência na rede pública municipal de Visconde do Rio Branco – MG, demonstrando um cenário em que a atuação feminina na educação básica é predominante. Cinco das professoras, equivalente a 71,4%, relataram atuar em mais de uma unidade escolar, o que revela um quadro comum de acúmulo de cargos entre os docentes da rede pública, muitas vezes decorrente da busca por complementação salarial ou por estabilidade profissional.

Em relação à idade das participantes, observou-se uma predominância na faixa etária entre 41 a 45 anos (4 participantes). As demais docentes situam-se na faixa de 46 anos. Esse perfil etário evidencia que o grupo é formado por profissionais experientes, o que pode contribuir positivamente para a prática pedagógica, sobretudo em contextos de inclusão escolar, exigindo sensibilidade, preparo técnico e compreensão aprofundada das necessidades dos alunos com deficiência (LOPES, 2018).

Quanto à formação acadêmica, todas as participantes possuem ensino superior completo, o que demonstra um nível de qualificação formal essencial para a atuação docente. Dentre elas, 4 possuem especialização *lato sensu* em diferentes áreas do conhecimento, como Educação Inclusiva, Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Gestão Educacional e Matemática. Destaca-se ainda que uma das docentes possui título de doutorado, evidenciando um nível elevado de formação acadêmica. Essa diversidade de áreas de formação e especialização pode ser considerada um elemento enriquecedor no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no que se refere à construção de práticas pedagógicas inclusivas e ao atendimento das especificidades dos estudantes com deficiência (SANTOS, 2022).

O tempo de experiência na docência também se apresenta como um fator relevante no perfil das participantes. A maioria, correspondente a cinco das docentes, afirmou ter entre seis e vinte anos de atuação na área educacional, e duas, atuam há mais de vinte anos. Esse dado reforça o entendimento de que a prática profissional consolidada favorece a tomada de decisões pedagógicas mais assertivas, a capacidade de adaptação frente a novos desafios e a utilização de estratégias inclusivas mais efetivas no cotidiano escolar (ROPOLI *et. al.*, 2010).

No que diz respeito ao nível de ensino em que atuam, verificou-se que três das docentes atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, duas nos anos finais do ensino fundamental, e duas no fundamental e médio. Essa variedade de experiências em diferentes etapas da educação

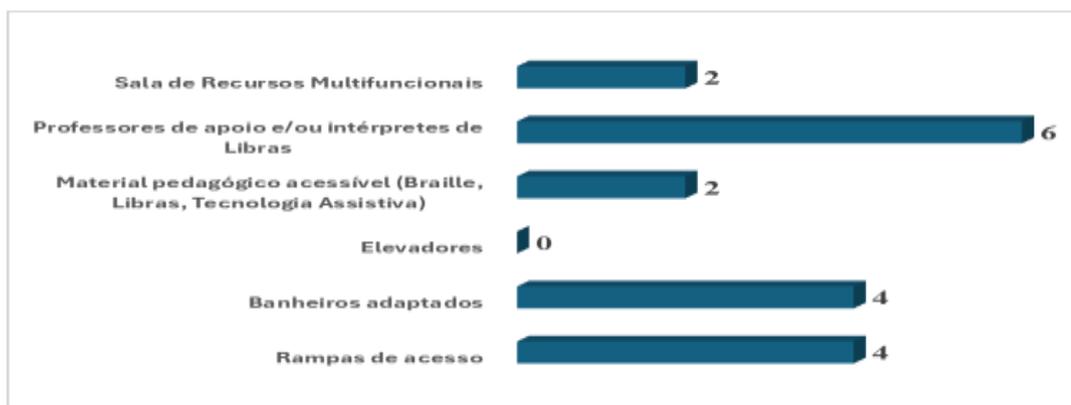
básica contribui para que a análise da percepção sobre a inclusão escolar seja abrangente, considerando distintas faixas etárias e contextos pedagógicos.

4.3. Identificação, infraestrutura e recursos didáticos para inclusão escolar

As questões relacionadas à estrutura física, aos recursos didáticos e à formação docente revelaram importantes desafios enfrentados por essa escola pública de Visconde do Rio Branco – MG no processo de inclusão escolar. De acordo com os registros de seis professoras, a escola não possui infraestrutura adequada ou, quando possui, ainda há barreiras, enquanto uma afirma que a instituição está completamente adequada. Carvalho (2008) afirma ser necessário que as instituições de ensino tenham arquiteturas adequadas para o atendimento educacional inclusivo, considerando as diversas deficiências a serem atendidas.

Dentre os recursos de acessibilidade presentes na escola, a figura 1 demonstra os resultados coletados:

Figura 1. Recursos de acessibilidade presentes na escola



Fonte: Pesquisa (2025).

Rampas de acesso, banheiros adaptados e professores de apoio são os recursos mais citados, observando-se a necessidade de ampliação de materiais didáticos e a criação/ampliação de sala de recursos multifuncionais. Como aponta Carvalho (2008), a inclusão não se resume apenas em matrícula, ela requer a eliminação das barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais que ainda persistem em muitas instituições públicas para melhor adequação dos alunos. Vale destacar que três participantes registram que os recursos didáticos estão adaptados a algumas deficiências, enquanto duas delas afirmam que eles não estão adaptados e outras duas, que são plenamente adaptados. No mesmo sentido, Mantoan (2003) cita que a simples

presença de alunos com deficiência em sala de aula não garante sua aprendizagem. É preciso reorganizar o fazer pedagógico, com estratégias e recursos que valorizem a diversidade e assegurem o desenvolvimento de todos os estudantes.

A ausência de profissionais de apoio especializados para atendimento a todos os alunos com deficiência também se mostrou presente, sendo registrado por uma das participantes ao afirmar não haver tal profissional. A responsabilidade de atender às demandas específicas desses alunos acaba recaindo exclusivamente sobre o professor regente, que nem sempre dispõe de formação adequada ou tempo hábil para adaptar seu planejamento. Nesse sentido, Lopes (2018) enfatiza que a ausência de suporte profissional impacta diretamente na qualidade da inclusão, pois limita as possibilidades de atendimento individualizado e a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas.

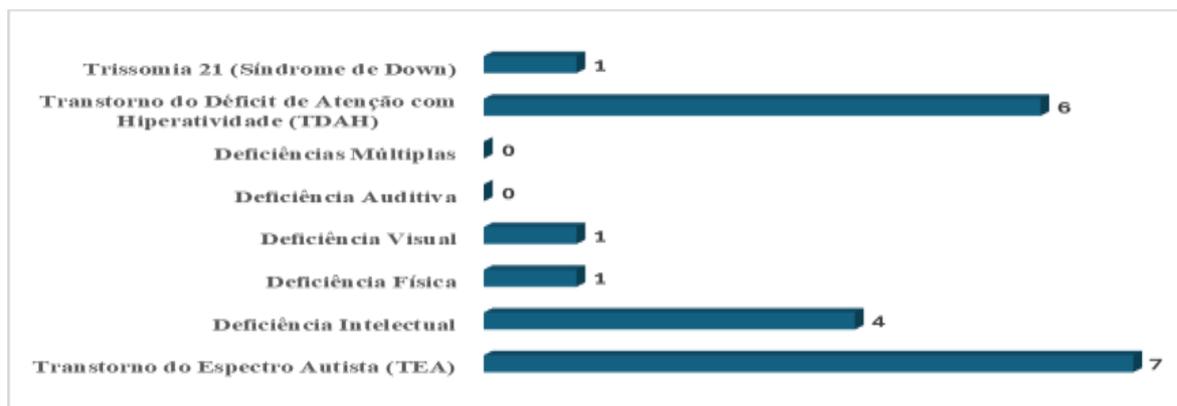
A formação docente, por sua vez, foi apontada como um dos maiores entraves. As professoras relataram que a formação recebida durante a graduação abordou de maneira superficial a temática da inclusão, e que, após a entrada na rede pública, não receberam formações continuadas específicas para lidar com alunos com deficiência. Para Mantoan (2003), a formação do professor é central para a consolidação de uma escola inclusiva, pois é o educador quem transforma os obstáculos em oportunidades pedagógicas. Sem formação adequada, o docente tende a reproduzir práticas excludentes, mesmo que de forma involuntária.

Ao serem questionadas sobre as estratégias utilizadas para incluir alunos com deficiência em sala de aula, os docentes mencionaram ações como adaptações de atividades. Ainda assim, muitos ressaltaram que essas iniciativas são feitas com base na tentativa e erro, sem acompanhamento técnico ou diretrizes institucionais claras. Como destacam Silveira, Enumo e Rosa (2012), práticas pedagógicas inclusivas demandam planejamento, sensibilidade, apoio coletivo, adequação das tarefas e utilização de atividades pedagógicas alternativas. Sem esses elementos, o processo de inclusão acaba sendo frágil, dependendo mais do esforço individual dos professores do que de uma política educacional bem estruturada.

4.4. Identificação do contexto inclusivo no cotidiano escolar

A análise das respostas permitiu compreender de forma mais aprofundada como a inclusão escolar é percebida e vivenciada no cotidiano das professoras da escola. Dentre as deficiências presentes na escola, foram registradas as citadas na figura 2 a seguir:

Figura 2. Deficiências presentes na escola



Fonte: Pesquisa (2025).

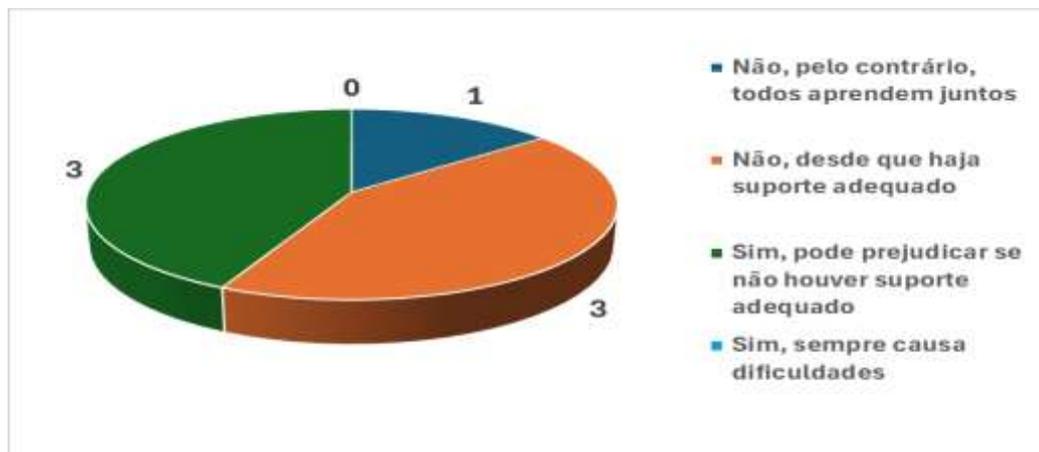
Observa-se a maior incidência de Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Deficiência Intelectual presentes na escola. As sete participantes registram que todos os alunos com deficiência estão matriculados em turmas regulares na escola e afirmam que o contato com esses alunos trouxe novos aprendizados, mas também revelou lacunas significativas na formação docente e no suporte institucional disponível. Ferreira (2024) destaca que a formação continuada para professores na educação especial e inclusiva é um caminho para a equidade na aprendizagem.

Ao serem questionadas sobre quais mudanças consideram para a efetivação da inclusão, as docentes citaram como principais demandas: formações continuadas com foco na prática, contratação de profissionais de apoio, maior presença da equipe multidisciplinar e investimentos em recursos pedagógicos.

Quando questionadas se a inclusão dos alunos com deficiência nas turmas regulares prejudica o aprendizado dos alunos sem deficiência, uma delas respondeu que não, pois esse fato auxilia para que todos aprendam, enquanto três registraram que não, desde que haja suporte adequado e as outras três afirmam que sim, se não houver tal suporte. A necessidade de apoio educacional especializado aos docentes é fator de destaque nas respostas das professoras. Essas respostas refletem os dados apresentados no gráfico, em que 42,9% dos participantes apontam que a inclusão não prejudica, desde que exista suporte adequado, e outros 42,9% afirmam que pode sim haver prejuízo, caso esse suporte não seja oferecido. Apenas 14,3% compartilham a visão de que todos aprendem juntos, independentemente de apoio especializado. Fica evidente, portanto, que a necessidade de apoio educacional especializado aos docentes é um ponto recorrente nas falas, reforçando a importância da presença de profissionais capacitados que auxiliem no processo de inclusão como psicopedagogos, fonoaudiólogos e terapeutas

ocupacionais. A falta desse suporte, segundo as entrevistadas, compromete não apenas o aprendizado dos alunos com deficiência, mas também o andamento da turma como um todo.

Figura 3. A inclusão pode prejudicar os outros alunos?



Fonte: Pesquisa (2025).

Uma docente afirmou que os alunos com deficiência realizam as mesmas atividades sem qualquer adaptação, o que pode indicar uma dificuldade em reconhecer as diferenças no processo de aprendizagem e, possivelmente, uma ausência de formação específica para lidar com as demandas da educação inclusiva. Além disso, outra participante também respondeu que a realização das atividades “depende do caso”, sugerindo que nem sempre há um padrão de atendimento, e que as decisões pedagógicas são tomadas de forma mais subjetiva ou caso a caso, o que pode indicar a falta de diretrizes claras da escola quanto à prática inclusiva. Esse dado revela um esforço significativo por parte das docentes em promover uma inclusão mais efetiva, respeitando as particularidades e necessidades individuais desses estudantes. As adaptações podem envolver desde a simplificação de enunciados até o uso de recursos visuais ou apoio individualizado durante as tarefas, o que demonstra sensibilidade e comprometimento com uma prática pedagógica mais inclusiva (LOPES, 2018).

Para Mendes, Almeida e Toyoda (2011) incluir não significa aplicar os mesmos métodos e conteúdo para todos os estudantes, mas sim garantir que cada um tenha condições reais de aprender, mesmo que isso exija diferentes caminhos, tempos ou estratégias de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos revelam que a realidade escolar ainda apresenta diversas barreiras para a inclusão efetiva. Investir em acessibilidade física, recursos pedagógicos, formação

continuada e suporte técnico é essencial para que o direito à educação de qualidade para todos, inclusive dos alunos com deficiência, se torne uma prática concreta e cotidiana.

A escuta dos professores revelou que, apesar da disposição em acolher a diversidade, muitos ainda se sentem despreparados para lidar com as demandas específicas da inclusão. Mesmo assim, estratégias positivas como adaptações curriculares, acolhimento afetivo e tentativas de inclusão em atividades escolares demonstram o esforço individual dos educadores.

Como sugestão, destaca-se a necessidade de investimentos em recursos didáticos, formação continuada, criação de sala de recursos multifuncionais e contratação de profissionais de apoio. Tais medidas são essenciais para garantir não apenas a permanência dos alunos com deficiência, mas sua real inclusão e aprendizagem no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília, DF: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03. Acesso em: 25 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. *Diário Oficial da União*: seção 1, 28 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 23 nov. 2024.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/ SEESP, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

CARVALHO, T. C. P. de. **Arquitetura escolar inclusiva**: Construindo espaços para educação infantil. [Tese de Doutorado]. Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18141/tde-06022009-150902/publico/tese_telma_cristina_carvalho.pdf. Acesso em: 22 de jun.2025.

FERREIRA, Angelo Mendes; BRITO, Adelmo Santos; BISPO, Patrícia da Silva; BISPO, Sidia Oliveira Silva; ASSIS, Telma Regina dos Reis de. Formação Continuada para Professores na Educação Especial e Inclusiva: um caminho para a equidade na aprendizagem. **Revista Foco**. v.17 n.7 e5478, p.01-13, 2024. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/OneDrive/Livros/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuad>

[a%20para%20Professores%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial%20Inclusiva%20RE
VISTA%20FOCO.pdf](#). Acesso em: 12 nov. 2024.

GALVÃO FILHO, T. A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). **Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade**. 1 ed. Porto Alegre: Redes Editora, p. 207-235, 2009. Disponível em: <https://napne.ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2010/11/assistiva.pdf>. 12 nov.2024.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/visconde-do-rio-branco.html>. Acesso em: 18 jun. 2025.

LOPES, M. M. **Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar**. (Dissertação - Mestrado em Educação Especial) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018, 169 f. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9899>. Acesso em: 23 jun. 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é. Por quê. Como fazer?** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003. [Livro eletrônico]. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 09 out. 2024.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Metodologia Científica**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2022. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770670/>. Acesso em: 13 nov. 2024.

MEC/INEP. Censo Escolar 2022. Brasília: MEC/INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 13 nov. 2024

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/3pWHVwTHV43NqzRzVDBJZ7L/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2025.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. Disponível em: <https://books.google.pt/books?id=SOfpNok80skC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 25 jun. 2025.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et. al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**. A escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza – Ceará: Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: [2010_liv_earopoli.pdf](#). Acesso em 11 nov. 2024

SANTOS, Jéssica Rodrigues *et al.* **Planejamento Educacional Individualizado I: elaboração e avaliação**. [Documento eletrônico]. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022. 32 p. Disponível em: <https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/segunda-licenciatura-em-educacao-especial/pei-i.pdf>. 16 jun. 2025.

SANTOS, Marcos Pereira dos; LEAL, Ideilton Alves Freire (Org). **Formação de professores e profissão docente no Brasil**: aspectos históricos, tendências e inovações. Campina Grande: Editora Amplla, 2022. 501 p. [livro eletrônico]. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/699782/2/FormacaoProfessores.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

SILVEIRA, K.A.; ENUMO, S.R.F.; ROSA, E.M. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. Disponível em: **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.18, n.4, p.695-708, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sN6wFRgRRg6qMYNpLTHS5tR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jun. de 2025.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. Inclusão Escolar e o Planejamento Individual Individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Rev. Bras. Educ.** 23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mJJDHWr3xyVzztRdVjdhJSg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2024.

Anexo I – Questionário

Percepção docente sobre a inclusão de pessoas com deficiência em uma escola pública de Visconde do Rio Branco – MG.

Curso: Pedagogia

Acadêmica: Natany do Nascimento Dornellas

Professora Orientadora: Marília Marota de Souza

Local de Coleta de Dados: Escola Pública de Visconde do Rio Branco - MG

a) Identificação dos participantes:

Nome Completo: _____ Feminino () Masculino ()

1. Você exerce o cargo de professor(a) em mais de uma escola?

() Sim () Não

2. Qual é a sua idade?

() Entre 19 e 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () 36 a 40 () 41 a 45 () 46 ou mais

3. Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu? (Por favor, marque apenas uma alternativa).

() Inferior à educação superior

() Educação superior. Em qual curso? Cite-o: _____

() Especialização (*Lato Sensu*). Em qual(is) curso(s)? Cite-o: _____

() Mestrado (*Stricto Sensu*). Em qual curso (ou área)? Cite-o: _____

() Doutorado (*Stricto Sensu*). Em qual curso (ou área)? Cite-o: _____

4. Quantos anos de experiência você possui trabalhando como professor(a)?

Este é meu primeiro ano	1-2 anos	3-5 anos	6-10 anos	11-15 anos	16-20 anos	Mais de 20 anos
()	()	()	()	()	()	()

5. Qual o nível de ensino em que você atua?

() Educação Infantil

() Ensino Fundamental (1º ao 5º anos)

() Ensino Fundamental (6º ao 9º anos)

() Ensino Médio

() Educação de Jovens e Adultos (EJA)

() Outro: _____

b) Identificação, infraestrutura e recursos didáticos para inclusão escolar

6. Em sua escola, há alunos regularmente matriculados que possuam laudos de alguma deficiência?

() Sim () Não

7. Dentre as deficiências citadas a seguir, quais estão presentes atualmente em sua escola? (Marque quantas opções conseguir identificar)

() Transtorno do Espectro Autista (TEA)

() Deficiência Intelectual

- Deficiência Física
- Deficiência Visual
- Deficiência Auditiva
- Deficiências Múltiplas
- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)
- Trissomia 21 (Síndrome de Down)
- Não sei informar
- Outra(s). Qual (is): _____

8. Em sua percepção, a escola possui infraestrutura (espaços físicos) adaptada para todos os alunos com deficiência?

- Sim, completamente adaptada
- Sim, mas ainda há barreiras
- Não há adaptações suficientes
- Não possui nenhuma adaptação

9. Quais recursos de acessibilidade a escola possui? (Marque todas as que se aplicam)

- Rampas de acesso
- Banheiros adaptados
- Elevadores
- Material pedagógico acessível (Braille, Libras, Tecnologia Assistiva)
- Professores de apoio e/ou intérpretes de Libras
- Sala de Recursos Multifuncionais
- Nenhum desses
- Outro(s). Qual (is): _____

10. Os recursos didáticos utilizados na escola são adaptados para alunos com deficiência?

- Sim, totalmente adaptados
- Sim, mas apenas para algumas deficiências
- Não são adaptados
- Não sei responder

c) Identificação do contexto inclusivo no cotidiano escolar

11. Como os alunos com deficiência são distribuídos nas salas de aula?

- Estão em turmas regulares, sem adaptações
- Estão em turmas regulares, mas com adaptações e suporte especializado
- Estão em turmas separadas
- A escola não atende alunos com deficiência
- Não sei responder

12. A escola possui professores de apoio ou mediadores para alunos com deficiência em sala de aula?

- Sim, todos os alunos que necessitam têm um professor de apoio
- Sim, mas não há professores de apoio suficientes para todos
- Não há professores de apoio na escola
- Não sei responder

13. Os alunos com deficiência participam de todas as atividades escolares, incluindo as esportivas, jogos e eventos?

- Sim, plenamente incluídos
- Sim, mas com restrições em algumas atividades
- Não participam de algumas atividades
- Não participam de nenhuma atividade fora de sala de aula

14. Os professores recebem formação continuada pela escola sobre a inclusão de pessoas com deficiência?

- Sim, frequentemente
- Sim, às vezes
- Não recebem

15. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, em qual(is) área(s)/tema(s) ocorreu?
(poderá marcar mais de uma opção, caso tenha ocorrido)

- Transtorno do Espectro Autista (TEA)
- Deficiência Intelectual
- Deficiência Física
- Deficiência Visual
- Deficiência Auditiva
- Deficiências Múltiplas
- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)
- Trissomia 21 (Síndrome de Down)
- Não sei informar
- Outra(s). Qual (is): _____

16. Em sua percepção, a inclusão na sua escola é efetiva?

- Sim, funciona bem
- Sim, mas há dificuldades
- Não, há muitas falhas
- Não sei responder

17. Em sua percepção, o que poderia ser feito para melhorar a inclusão de alunos com deficiência na sua escola? *(poderá marcar mais de uma opção, caso ocorra)*

- Mais capacitação para professores
- Mais professores de apoio
- Melhoria na infraestrutura
- Maior envolvimento da família
- Outra(s). Qual(is)? _____

18. Em sua sala de aula, os alunos com deficiências realizam as mesmas atividades dos demais alunos regulares?

- Sim, sem adaptações
- Sim, mas com adaptações específicas
- Só realizam atividades separadas/específicas
- Depende do caso
- Não sei responder

19. Você acredita que a inclusão de alunos com deficiência pode prejudicar o aprendizado dos alunos sem deficiência?

- Não, pelo contrário, todos aprendem juntos



- () Não, desde que haja suporte adequado
- () Sim, pode prejudicar se não houver suporte adequado
- () Sim, sempre causa dificuldades

Agradecemos a sua colaboração!

**Anexo II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
(Em atendimento à Resolução 466 de 12/12/2012-CNS-MS)**

Você está sendo convidado(a), como voluntário, (a) a participar da pesquisa “**Percepção docente sobre a inclusão de pessoas com deficiência em uma escola pública de Visconde do Rio Branco – MG**”, a ser realizada pelo curso de Pedagogia da "Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá" - FUPAC/Ubá.

- Neste estudo pretendemos analisar a percepção de professores dos anos iniciais do ensino fundamental para a inclusão de pessoas com deficiência em uma escola pública de Visconde do Rio Branco – MG, além de identificar os principais recursos e infraestrutura escolar destinados às pessoas com deficiência e verificar a existência de suporte institucional e de formação continuada para o atendimento a alunos com deficiência.
- Justifica-se a pesquisa pela necessidade de refletir sobre as práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar, considerando as políticas públicas existentes, identificando os desafios enfrentados pelos educadores e reconhecendo as iniciativas que contribuem efetivamente para um ambiente acolhedor, acessível e comprometido com o sucesso dos alunos com deficiência.
- Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: um questionário composto por 19 (dezenove) questões objetivas que será destinado aos professores do 1º ao 5º anos do ensino fundamental de uma escola pública de Visconde do Rio Branco/MG, acompanhado de dois "Termos de Consentimento Livre e Esclarecido" (uma cópia para arquivo do(a) participante). O documento devidamente preenchido deverá ser devolvido à aluna pesquisadora no prazo de até **05 (cinco) dias**. Após a coleta das informações, os dados serão tabulados e analisados à luz de teóricos que abordam os temas tratados, resultando na escrita de artigo científico a ser apresentado em banca avaliadora dos professores da “FUPAC/Ubá”.
- Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira;
- Você será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, estando o(s) telefone(s) **(32) 98885-8206** e e-mail dornellas.natany@gmail.com da pesquisadora **Natany do Nascimento Dornellas** à sua disposição para comunicar qualquer dúvida ou desistência de participação;
- Dentro desta premissa, todos os participantes são absolutamente livres para, a qualquer momento, negar o seu consentimento ou abandonar o programa se assim o desejarem, sem que isto provoque qualquer tipo de penalização;
- A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma com que é atendido(a) pelo pesquisador;
- O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo;
- Você não será identificado em nenhuma publicação que se possa resultar desse estudo;
- Durante a realização do teste não há a possibilidade de ocorrerem problemas, riscos ou desconforto devido à intervenção do pesquisador;
- Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa;
- Os resultados da pesquisa (quando finalizada) estarão à sua disposição
- Seu nome, ou o material que indique sua participação, não será liberado sem a sua permissão;
- Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos;
- Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias: uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, após a leitura do presente Termo, e estando de posse de minha plenitude mental e legal, ou da tutela legalmente estabelecida sobre o participante da pesquisa, declaro expressamente que entendi o propósito do referido estudo e, estando em perfeitas condições de participação, dou meu consentimento para participar livremente do mesmo.

Assinatura do(a) Participante

Natany do Nascimento Dornellas
dornellas.natany@gmail.com
Aluna/Pesquisadora

Marília Marota Souza
mariliasouza@unipac.br
Orientadora

Visconde do Rio Branco-MG, ____ de _____ de 2025.