



DEMANDAS EFETIVAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL: o olhar docente

Camila Cristine Tavares, Amanda Frensch, Juliana Vieira de Araujo Sandri, Fabíola Hermes Chesani, Carina Nunes Bossardi
Saúde Coletiva - Saúde Pública

A inclusão escolar de alunos com deficiência demanda compreensão das necessidades vivenciadas no cotidiano docente, especialmente frente aos desafios relacionados ao desenvolvimento intelectual, cognitivo e socioemocional. No contexto da educação básica, professores atuam como protagonistas no processo de acolhimento e aprendizagem, mas frequentemente relatam lacunas formativas e ausência de recursos adequados, repercutindo na efetivação da inclusão. É importante compreender que a educação inclusiva vai além da educação especial, uma vez que a educação especial tradicionalmente atende alunos em suas necessidades específicas, enquanto a educação inclusiva busca promover um ambiente escolar acolhedor que valorize e respeite toda a diversidade, configurando-se como uma alternativa para superar desigualdades sociais por meio de mudanças estratégicas, considerando recursos econômicos, formação docente e comprometimento dos sistemas educacionais e governamentais. Investigar essas demandas torna-se essencial para subsidiar propostas de capacitação docente alinhadas às realidades escolares. O presente estudo tem como objetivo levantar as demandas relacionadas, na perspectiva de professores, considerando o desenvolvimento intelectual, cognitivo e socioemocional de alunos do ensino fundamental para a inclusão escolar. A pesquisa caracteriza-se como de campo, de natureza básica, exploratória e descritiva, desenvolvida sob abordagem qualitativa. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis professores do ensino fundamental, vinculados a escolas públicas (identificados como P1 a P6), cujos alunos participaram das oficinas de criação de games (DuaGames) no primeiro semestre de 2025. Teve a aprovação do CEP/ Univali com o parecer n. 7.268.099. As entrevistas investigaram as percepções dos professores acerca do desenvolvimento intelectual, cognitivo e socioemocional dos alunos, bem como as principais dificuldades, fortalezas e demandas relacionadas à efetivação da inclusão escolar. O material empírico foi submetido à análise de conteúdo na modalidade temática categorial (Bardin, 2016). O estudo concentrou-se especificamente nas demandas relatadas pelos docentes, das quais emergiram quatro categorias centrais: formação docente, recursos pedagógicos e tecnológicos, articulação intersetorial e participação familiar. Tais categorias têm por finalidade subsidiar, futuramente, a elaboração de uma proposta de capacitação docente voltada à inclusão escolar. Os resultados apontaram as demandas imprescindíveis para a inclusão escolar - Categoria 1: Formação docente, os professores evidenciaram uma lacuna significativa na formação inicial e na ausência de capacitações continuadas voltadas à inclusão, pois a graduação não oferece preparação adequada para lidar com a diversidade, sendo muitas vezes necessário buscar conhecimento de forma autônoma. Um dos entrevistados comentou que *"A nossa graduação não explica como a gente trabalha [...] é tua experiência do dia a dia"* (P1), enquanto outro destacou que *"Nós por profissão deveríamos ter isso de formação [...] é a realidade mais constante daqui pra frente"* (P2). Também foi mencionado que *"Na faculdade eu não vi nada sobre [inclusão]. Eu sei o que sei porque fui atrás"* (P3), e que *"A gente não se aprofunda muito na educação inclusiva, falta essa habilidade de adaptação"* (P5). Outro relato enfatizou que *"O professor, ele não está preparado, então tem que correr atrás em busca de conhecimento"* (P6). Categoria 2: Disponibilização de recursos pedagógicos e tecnológicos adequados também se revelou essencial. Os docentes destacaram dificuldades relacionadas à ausência de materiais adaptados, jogos educativos, tecnologia assistiva, salas multiuso e suporte psicopedagógico. Um professor mencionou que *"Às vezes a gente não encontra o material apropriado [...] precisamos de recursos de AEE, imagens, data show"* (P1), enquanto outro relatou que, *"O recurso é ter uma sala totalmente adaptada, equipada [...] ambientes diferenciados também"* (P3). Foi salientado que, *"A escola tá sempre tentando oferecer o melhor, mas muitas vezes falta suporte [...] é uma inclusão em fachada"* (P4) e que *"A maior dificuldade é quando o estado não fornece o segundo professor [...] isso atrapalha o desenvolvimento cognitivo e intelectual"* (P5). Também se evidenciou a limitação física dos espaços, com um docente apontando que *"Muita escola tem espaço físico pequeno, precisava ampliar para acolher as crianças. [...] eu montei materiais pedagógicos, como cartelas de fósforo para trabalhar numerais e vogais, porque não há recurso suficiente"* (P6). Categoria 3: A articulação intersetorial entre escola, família e profissionais da saúde foi outra demanda ressaltada pelos professores, considerando que a inclusão exige ações intersetoriais. Um docente relatou



24º SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

13ª Mostra Científica de Integração
entre Pós-Graduação e Graduação
3ª Jornada de Tecnologia e Inovação

que “Nós temos uma comunidade bastante carente [...] fila imensa na fono” (P1), e outro sugeriu que “Talvez uma ligação com o posto de saúde com a escola para que ele tenha atendimento psicológico semanal” (P2). A importância de uma rede conjunta foi enfatizada, sendo necessário que saúde, família e escola atuem de forma integrada: “Precisa ser uma rede em conjunto: saúde, família e escola, todos cobrando para evoluir com esse aluno” (P4). O papel dos psicólogos na escola também foi destacado, sendo observado que “Os psicólogos deveriam ter atendimento efetivo na escola, tanto para os professores quanto para os pais. [...] importância é gigantesca, se quebra um elo da rede (escola, família, saúde), as mudanças ficam muito difíceis” (P5). Ademais, constatou-se que “Os pais estão em busca de terapia e medicamentos pelo SUS, mas há demora e falta de condições financeiras” (P6). Categoria 4: A participação familiar no processo educativo também se mostrou essencial para o sucesso da inclusão escolar. Os professores apontaram que, quando há suporte familiar, o acompanhamento torna-se mais tranquilo: “Quando se tem suporte familiar a gente consegue caminhar muito mais tranquilo” (P1). Por outro lado, a ausência de comprometimento familiar é uma barreira, como observou um docente: “O maior desafio é a família [...]. Muitos não aceitam, não procuram terapia” (P4), enquanto outro relata que “A questão negativa é quando a família não se compromete [...]. Só a escola não consegue atingir os objetivos” (P3). A estigmatização e o receio de buscar laudos médicos também dificultam o processo inclusivo: “Muitos pais evitam o laudo médico por medo de estigmatização, mas isso dificulta a inclusão. [...] vejo a necessidade de maior participação da comunidade escolar, inclusive aproximar famílias típicas e atípicas” (P5). Outro docente enfatizou que “Os pais precisam ter mais cuidado e observação, isso é fundamental para apoiar os filhos” (P6). No entanto, também foi identificado que a implementação da política de educação inclusiva enfrenta desafios, como a necessidade de formação adequada de professores para lidar com a diversidade, a falta de infraestrutura inclusiva, escassez de recursos educacionais e a necessidade de maior participação das famílias, exigindo atenção e investimentos significativos. Diante desse panorama, evidencia-se a relevância das políticas públicas voltadas à promoção da inclusão escolar. Em âmbito nacional, destacam-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Decreto nº 7.611/2011, que regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE). No estado de Santa Catarina, a Secretaria de Estado da Educação (SED/SC) estabelece diretrizes para a implementação da educação inclusiva nas escolas estaduais, promovendo programas de formação continuada para docentes. No município de Itajaí, a legislação local dispõe sobre os direitos das pessoas com deficiência e regulamenta ações de inclusão escolar, incluindo a oferta do AEE e programas de sensibilização da comunidade escolar (Lei Complementar nº 423/2022; Lei Orgânica do Município; Decreto nº 13.582/2025; Lei Ordinária nº 13.728/2025). Apesar desses avanços, muitos profissionais da educação ainda enfrentam desafios devido à insuficiente preparação inicial e à escassez de oportunidades de formação continuada. Mendes e Freitas (2020) reforçam a necessidade de capacitar os professores para identificar as necessidades de cada aluno e implementar estratégias que assegurem sua participação ativa. Evidenciam-se que os educadores demandam ampliação de conhecimentos sobre anatomia e fisiologia do sistema nervoso, paralisia cerebral, autismo, síndrome de Down, hiperatividade, dificuldades de aprendizagem, contexto legal e fisioterapia. A categoria “autismo: tempo de escuta e aprendizagem” revela que os professores reconhecem a importância de desenvolver competências práticas e teóricas para incluir alunos autistas de forma efetiva, considerando suas condições sociais, físicas e comportamentais, e buscando estratégias pedagógicas inovadoras que promovam qualidade de vida. Adicionalmente, destaca-se que a ausência de formação especializada e de apoio técnico constitui uma barreira significativa à inclusão, uma vez que a prática pedagógica cotidiana demanda ações que nem sempre são contempladas na formação inicial ou continuada do professor. A inclusão escolar só se efetiva quando a escola se configura como inclusiva, abrangendo todas as crianças e jovens com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, a utilização de tecnologias educacionais, como os games digitais, emerge como estratégia eficaz para ampliar o acesso e a qualidade dos processos formativos. A tecnologia digital, enquanto suporte educacional, expande os conhecimentos e oferece novas ferramentas pedagógicas. A formação docente é essencial para a implementação bem-sucedida das tecnologias em práticas inclusivas, considerando que muitos professores carecem de preparo técnico e pedagógico, comprometendo o potencial transformador dessas ferramentas. A pesquisa revelou que a inclusão escolar no ensino fundamental ainda é marcada por contradições entre discurso e prática. Embora os professores reconheçam potencialidades dos alunos com deficiência e valorizem pequenas conquistas, enfrentam obstáculos estruturais, pedagógicos e relacionais que limitam a efetividade das ações inclusivas. As demandas identificadas – formação docente, recursos pedagógicos e tecnológicos, articulação intersetorial e participação familiar – constituem pilares que precisam ser fortalecidos por políticas públicas e por iniciativas institucionais. Sem esse suporte, a inclusão corre o risco



24º SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

13ª Mostra Científica de Integração
entre Pós-Graduação e Graduação
3ª Jornada de Tecnologia e Inovação

de se tornar meramente formal, perpetuando desigualdades. Como contribuição prática, os resultados subsidiam a elaboração de programas de capacitação docente, voltados ao uso de metodologias inclusivas, recursos pedagógicos inovadores (como jogos digitais) e estratégias de fortalecimento da relação escola-família-comunidade. Assim, reafirma-se que a inclusão efetiva exige não apenas a boa vontade do professor, mas sim um compromisso sistêmico, que articule formação, recursos, redes de apoio e participação social, de modo a garantir que todos os alunos possam aprender e se desenvolver plenamente.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Ensino fundamental; Professores escolares.

Referências

ARAÚJO, Francisco Roberto Diniz . A Política Nacional da Educação Inclusiva: perspectivas, Desafios e Práticas em Contexto Brasileiro. periodicorease.pro.br, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/11859/5440>. Acesso em: 8 de set. 2025. BORBA, Márcia; ZANG, Janaína Martins; SILVA, et al. O Protagonismo da Família no Processo de Inclusão Escolar da Criança com Deficiência. Revista Diálogos Interdisciplinares, v. 4, n. 16, p. 1000–1016, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/22494>>. Acesso em: 8 set. 2025. BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2025. CASTAGNA, R. M. Tecnologias digitais na educação especial. São Paulo: Cortez, 2017.. CHESANI, F. H.; CORDEIRO, D. S.; BARBOZA, K. M.; KERKOSKI, E. A contribuição da fisioterapia na formação do professor de ensino regular na educação inclusiva. Revista de Educação Popular, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 85–96, 2015. DOI: 10.14393/rep-v14n12015-art07. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/29261>. Acesso em: 1 set. 2025. MENDES, M. C.; FREITAS, L. R. Tecnologias assistivas e sua contribuição para a inclusão escolar. Educação em Revista, v. 10, n. 3, p. 231–245, 2020. SANTOS, C. L. S. C. et al. Conhecendo o autismo no contexto da inclusão social: na flexibilidade curricular e métodos pedagógicos. 2016. Disponível em: <https://goo.gl/3Vd0Ge>. Acesso 1 set. 2025. VANINI, Jacyara; OLIVEIRA SLESACZEK, Tatiani ; CHESANI, Fabiola. As Concepções dos Agentes de Educação Inclusiva Sobre o Processo de Inclusão Escolar. Revista Univap, v. 24, n. 46, p. 30–30, 2018.

Apoio: Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP); UNIMED Litoral