

OS DESAFIOS NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE SINOP/MT¹

CHALLENGES IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN ELEMENTARY EDUCATION IN SINOP, MT

Karina Soares Oliveira da Rocha ⁱ

RESUMO: O artigo tem como objetivo analisar os desafios na inclusão dos alunos com deficiência no ensino fundamental da rede municipal de ensino de Sinop/MT. A pesquisa de abordagem qualitativa, utiliza entrevistas semiestruturadas com professores, análise documental. Os resultados evidenciam avanços nas políticas públicas de inclusão, porém alguns desafios persistem, como a falta de formação docente, a carência de recursos materiais e humanos e limitações na infraestrutura escolar. O processo inclusivo depende do engajamento dos professores, em desenvolver práticas pedagógicas acolhedoras mesmo diante das dificuldades. Conclui-se que a efetivação da inclusão escolar exige investimentos institucionais, formação continuada e políticas públicas.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Educação Especial. Ensino Fundamental. Práticas pedagógicas. Formação docente.

ABSTRACT²: This article aims to analyze the challenges in the inclusion of students with disabilities in the elementary education, focusing on the municipal education network of Sinop/MT. The research adopted a qualitative approach, using semi-structured interviews with teachers and documentary analysis of educational legislation. The results show that,

¹ Este artigo é um recorte do trabalho de conclusão de Curso intitulado “Os desafios na inclusão dos alunos com deficiência no ensino fundamental de Sinop/MT”, sob orientação da Professora Dra Lenita Maria Korbes, curso de Pedagogia, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) – Câmpus Universitário de Sinop, 2026/01

² Resumo traduzido por Profa. Maria Eunice dos Santos. Graduada em Letras, Língua Portuguesa e Língua Inglesa (UNEMAT, Sinop).

despite advances in the public inclusion politics, significant challenges persist, such as the lack of teacher training, the scarcity of material and human resources, and limitations in school infrastructure. It was observed that the inclusive process strongly depends on the engagement of teachers, who seek to develop welcoming pedagogical practices even in the face of difficulties. It is concluded that the effectiveness of school inclusion requires institutional investments, continuing education, and more public politics.

Keywords: School inclusion. Special Education. Elementary education. Pedagogical practices. Teacher training.

1 INTRODUÇÃO

No cotidiano escolar, especialmente na rede pública, diversos desafios se apresentam e impactam diretamente a qualidade do ensino. Entre eles, destaca-se a inclusão escolar, que não afeta apenas os alunos, mas também os professores, responsáveis por lidar com diferentes realidades e necessidades dentro da sala de aula.

Segundo Mantoan (2008, p. 28), um dos maiores problemas enfrentados é a escassez de recursos e serviços que possam assegurar condições de acessibilidade às crianças especiais. Nesse sentido, incluir não se restringe a garantir o acesso do aluno à escola, mas, conforme Carrochano (2008, p. 12), trata-se de oferecer suporte pedagógico e condições de permanência e assistência educacional adequadas.

Este trabalho tem como foco as implicações da inclusão escolar em uma escola pública de educação infantil, evidenciando os obstáculos, avanços e retrocessos vivenciados nesse processo. De acordo com Almeida (2014), as políticas educacionais inclusivas ainda apresentam falhas significativas, uma vez que muitas escolas carecem de infraestrutura física adequada, de recursos materiais e humanos, além de formação específica para os profissionais que atendem estudantes com deficiência. Soma-se a isso a falta de suporte institucional, já que, em diversas situações, os encaminhamentos feitos pelos professores não são devidamente considerados, seja pela faixa etária das crianças (0 a 5 anos) ou pela priorização de aspectos clínicos e terapêuticos em detrimento das questões pedagógicas.

Como consequência, inúmeros alunos têm seus direitos comprometidos, como o acompanhamento de monitores em sala de aula, o que limita seu desenvolvimento educacional. Diante dessa realidade, este estudo, intitulado “Os desafios na inclusão dos alunos com deficiência na escola de ensino fundamental”, direciona-se à análise desse processo, com ênfase no papel do professor.

Assim, o problema de pesquisa busca responder às seguintes questões: como é realizado o processo de inclusão dos alunos no ensino fundamental da rede municipal de ensino? Os profissionais estão preparados para receber alunos com deficiência? Os espaços físicos e arquitetônicos atendem às normas de acessibilidade necessárias? Dessa forma, o objetivo geral consiste em analisar as relações e

processos de inclusão escolar dos alunos com deficiência no ensino fundamental da educação municipal de Sinop, Mato Grosso (MT). Como objetivos específicos, pretende-se analisar como ocorre o processo de acolhimento na inclusão escolar; descrever se as escolas e os professores estão devidamente preparados para atender estudantes com deficiência; caracterizar a realidade vivenciada pelos alunos no cotidiano escolar; examinar os procedimentos metodológicos utilizados pelos docentes; analisar a formação dos professores para atuar com a diversidade; e descrever a estrutura arquitetônica da escola e suas condições de acessibilidade.

Para alcançar tais objetivos, a pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas com professores de uma escola pública de ensino fundamental, bem como a análise de documentos legais que orientam a construção de uma escola inclusiva. O trabalho está estruturado em capítulos que abordam a definição de inclusão e suas dimensões pedagógicas, as políticas públicas de educação inclusiva e a legislação brasileira, além da metodologia utilizada na análise e coleta de dados.

2 DEFINIÇÃO DE INCLUSÃO E DIMENSÕES PEDAGÓGICAS

Para um entendimento mais amplo da educação inclusiva, é necessário compreender o conceito de inclusão. De modo geral, pode ser entendida como “inserir”, “fazer parte” ou “integrar” (MICHAELIS, 2025). No contexto educacional, vai além, envolvendo o reconhecimento da diversidade humana, a valorização das diferenças e a garantia de participação de todos em condições de equidade.

Segundo Bites (2007), a inclusão consiste na valorização da diversidade e no respeito às diferenças, sendo um processo que combate a discriminação e promove a participação de todos. No ambiente escolar, implica assegurar condições equitativas de acesso e permanência. Mantoan (2003) afirma que não se trata apenas de inserir estudantes com deficiência, mas de transformar as práticas escolares para garantir aprendizagem, participação e convivência para todos.

A escola, marcada pelo formalismo e pela burocracia, precisa de uma ruptura em sua estrutura organizacional. A inclusão representa essa mudança de paradigma, ao propor uma nova interpretação do conhecimento e ao reconhecer a diversidade cultural, social, étnica, religiosa e de gênero como fundamento da aprendizagem (MANTOAN, 2003).

Assim, a inclusão surge como movimento de superação de paradigmas excludentes, sendo caminho para uma escola sensível à pluralidade humana. Steinbeck e Steinbeck (1999) entendem a inclusão como processo de construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Paulo Freire (1996), mesmo sem usar diretamente o termo, contribui ao defender uma educação democrática, participativa e emancipadora, baseada no diálogo, no respeito às diferenças e na igualdade de oportunidades. A inclusão escolar, portanto, não se restringe à presença física do aluno, mas envolve a transformação da escola em espaço democrático, onde todos se sintam pertencentes.

Nessa perspectiva, Vygotsky (1991) contribui ao destacar a mediação como elemento central no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O uso de instrumentos e signos atua como mediador da ação humana, permitindo compreender o sujeito como ser histórico e cultural, de múltiplas possibilidades.

Assim, a inclusão pode ser entendida como atividade mediada que potencializa o desenvolvimento, em que a deficiência não representa impedimento, mas condição a ser trabalhada pedagogicamente.

A educação inclusiva, portanto, consiste no processo de participação na produção cultural e social, por meio de práticas que reconhecem a mediação como base da aprendizagem.

2.1 As políticas públicas de educação inclusiva: o que dizem as leis brasileiras

A política de educação inclusiva no Brasil fundamenta-se em leis que garantem acesso e permanência de todos os estudantes. A Lei nº 13.146/2015 assegura o direito à educação inclusiva em todos os níveis, visando o desenvolvimento das habilidades das pessoas com deficiência (BRASIL, 2015).

No âmbito internacional, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) destaca a necessidade de garantir igualdade de acesso à educação. Para Aranha (2000), a inclusão baseia-se no reconhecimento da diversidade, enquanto Carvalho (2005) afirma que é um processo contínuo de transformação da escola.

Mantoan (1997) destaca que a meta da inclusão é não deixar ninguém fora do sistema escolar, exigindo adaptação às particularidades dos alunos. Nesse sentido, as políticas municipais buscam promover inclusão social e educacional, garantindo igualdade de oportunidades.

A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo igualdade de acesso, permanência e atendimento especializado às pessoas com deficiência.

A Resolução nº 4/2009 do CNE representa um marco na consolidação da Educação Especial como modalidade da Educação Básica. Estabelece a obrigatoriedade da matrícula de alunos com deficiência no ensino regular e define o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como complementar à formação, oferecendo recursos e estratégias que eliminem barreiras.

A Resolução amplia o conceito de acessibilidade, incluindo dimensões pedagógicas, comunicacionais e atitudinais, e afirma a transversalidade da Educação Especial em todos os níveis de ensino. Assim, reforça a responsabilidade de toda a comunidade escolar na construção de práticas inclusivas.

O Decreto nº 7.611/2011 reforça o caráter complementar do AEE e define responsabilidades entre União, estados e municípios, consolidando uma política pública sistêmica. Dessa forma, a inclusão passa a ser entendida como direito garantido e como processo de transformação da escola, reconhecendo a diversidade como princípio educativo.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A metodologia de pesquisa pode ser compreendida como um conjunto de abordagens, ferramentas e técnicas adequadas ao tema de investigação, configurando-se como um plano de ação que orienta o processo investigativo e contribui para a solução de problemas específicos. Neste trabalho, optou-se pela abordagem qualitativa, por compreender que, conforme Minayo (2009, p. 70), trata-se de um método que permite a compreensão da realidade em sua complexidade.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal na cidade de Sinop – MT, no ano de 2025, contando com a participação de três professores do ensino fundamental. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, por possibilitar maior flexibilidade e aprofundamento na investigação. Segundo Triviños (1987, p. 152), esse tipo de entrevista favorece não apenas a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e compreensão em sua totalidade, mantendo a presença consciente e atuante do pesquisador no processo.

Essa técnica caracteriza-se por conter questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa, permitindo o surgimento de novas hipóteses a partir das respostas dos participantes. Além disso, recorreu-se à pesquisa documental, utilizando como fontes leis, decretos, artigos científicos, revistas especializadas e obras de autores que discutem a inclusão escolar. Essa estratégia contribuiu para enriquecer a análise e oferecer suporte teórico às discussões.

O estudo investiga os desafios enfrentados pela escola e pelos professores na inclusão de alunos com deficiência no ensino fundamental, analisando a importância das práticas pedagógicas inclusivas e o papel da escola como espaço de equidade e respeito à diversidade. Nesse contexto, busca-se compreender como a escola e os docentes estruturam estratégias didáticas e organizacionais que favorecem a participação dos alunos, identificando também barreiras pedagógicas, atitudinais e estruturais presentes no cotidiano escolar.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa tem como objetivo analisar as opiniões dos sujeitos e possibilitar a interpretação dos fenômenos observados, valorizando o contexto em que ocorrem. Para esses autores, as ações são melhor compreendidas quando observadas em seu ambiente natural, considerando a história e as características das instituições envolvidas.

Durante a investigação, a entrevista foi utilizada para recolher dados descritivos na linguagem dos próprios sujeitos, permitindo ao pesquisador compreender como os participantes interpretam aspectos do mundo. As entrevistas foram previamente agendadas, realizadas, gravadas e posteriormente transcritas. No início de cada entrevista, os participantes foram informados sobre o objetivo da pesquisa, seguindo os princípios éticos e garantindo a confidencialidade das informações.

Para preservar o anonimato, os participantes foram identificados como Prof-A, Prof-B e Prof-C. Os dados coletados foram analisados a partir das transcrições das entrevistas, considerando os trechos que mais se relacionavam aos objetivos da pesquisa, sendo essa análise fundamentada nos referenciais teóricos adotados.

Além disso, foi realizado um levantamento do perfil das participantes, considerando aspectos como idade, situação funcional, sexo, regime de trabalho, formação acadêmica, tempo de magistério

e pós-graduação. Os resultados indicam que todas possuem formação em Pedagogia, atuam com carga horária de 30 horas semanais e apresentam experiência profissional entre cinco e nove anos.

Observou-se também que uma das participantes possui Mestrado em Educação e vínculo efetivo, enquanto as demais são contratadas, o que evidencia diferenças em relação à estabilidade profissional. Todas as participantes possuem formação continuada, aspecto relevante para a atuação na educação inclusiva.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção apresenta e analisa as compreensões e leituras da realidade da educação inclusiva vivenciadas pelas participantes da pesquisa, bem como os fazeres pedagógicos por meio dos quais três professoras experienciam, no cotidiano escolar, as lutas pela inclusão de sujeitos que encontram na escola não apenas um espaço de aprendizagem, mas também um espaço de vida.

O conceito de relações, na esfera puramente humana, envolve dimensões como pluralidade, transcendência, criticidade, consequência e temporalidade. Nesse sentido, conforme Freire (1967), o ser humano não apenas está no mundo, mas estabelece relações com ele, o que o distingue de outras formas de existência. Essa condição revela que o sujeito é um ser de relações, cuja interação com o mundo se dá de forma plural, respondendo aos desafios de diferentes maneiras.

A escola, nessa perspectiva, constitui-se como espaço privilegiado onde a pluralidade das relações humanas se manifesta e se transforma em experiência educativa. É nesse ambiente que o sujeito se reconhece em relação com o outro e com o mundo, ampliando sua capacidade de compreender e significar a realidade. Ao acolher a diferença como dimensão constitutiva da vida, a escola ultrapassa a função de transmissão de conteúdos, configurando-se como território de inclusão, diálogo e reconhecimento mútuo.

Nesse movimento, a educação inclusiva não se restringe ao acesso ou à permanência dos estudantes, mas implica a construção de práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade como condição essencial da existência humana e como fonte de aprendizagem coletiva. Assim, o cotidiano escolar passa a ser atravessado pela pluralidade, garantindo o desenvolvimento humano em suas dimensões subjetiva e objetiva.

De acordo com Vygotsky (1991), o processo educativo ocorre por meio de mediações que articulam o social, o cultural e o simbólico, promovendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Dessa forma, o desenvolvimento humano não é apenas biológico, mas também histórico e relacional, sendo construído a partir das interações sociais e das práticas culturais.

Essa compreensão é fundamental para a educação inclusiva, pois evidencia que a aprendizagem não se limita à aquisição de conteúdos, mas envolve a transformação do sujeito por meio das relações estabelecidas no contexto escolar. Assim, a escola assume o papel de espaço de humanização, onde as diferenças são reconhecidas como constitutivas da experiência humana.

A partir da análise das entrevistas realizadas com as professoras participantes, foi possível identificar diferentes concepções sobre a educação inclusiva. As falas revelam compreensões que

variam desde o atendimento às especificidades dos alunos até uma visão mais ampla, centrada na valorização da diversidade e no respeito às diferenças. A professora A destaca a importância de promover um processo educacional que atenda às especificidades de cada aluno, evidenciando o papel do professor como mediador. A professora B apresenta uma concepção mais abrangente, relacionando a inclusão ao acesso, permanência, participação e aprendizagem de todos os estudantes. Já a professora C enfatiza a participação e o respeito às limitações dos alunos como fundamentos da inclusão.

Essas diferentes perspectivas evidenciam a complexidade do fazer pedagógico inclusivo, indicando que a construção de práticas inclusivas passa pelo reconhecimento das singularidades dos estudantes e de seus contextos sociais e culturais.

No que se refere ao acolhimento, as falas das professoras convergem ao reconhecer sua importância como elemento fundamental para a inclusão. O acolhimento aparece como prática que contribui para a construção de um ambiente seguro, afetivo e favorável à aprendizagem. As docentes destacam estratégias como escuta ativa, adaptação do ambiente, construção de vínculos e parceria com as famílias.

Entretanto, apesar do reconhecimento da importância do acolhimento, as entrevistas revelam desafios significativos para a efetivação da inclusão. Entre os principais obstáculos, destacam-se a falta de infraestrutura adequada, a ausência de formação específica, a escassez de recursos e o insuficiente suporte institucional. A professora A aponta as limitações estruturais da escola como principal desafio. A professora B amplia essa análise ao identificar barreiras de diferentes naturezas, como atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e burocráticas. Já a professora C evidencia as dificuldades enfrentadas no atendimento de alunos com necessidades mais complexas, destacando a necessidade de maior formação e apoio especializado.

Essas falas evidenciam a existência de uma tensão entre o ideal da inclusão e as condições reais de sua efetivação no cotidiano escolar. A inclusão, nesse contexto, não se apresenta como um processo plenamente consolidado, mas como uma construção em andamento, marcada por avanços e desafios.

Assim, a educação inclusiva revela-se como um processo que exige não apenas compromisso ético dos professores, mas também condições estruturais, formação continuada e políticas públicas efetivas. O acolhimento, embora fundamental, não pode ser compreendido apenas como uma ação individual, mas como um processo coletivo que depende de suporte institucional.

Dessa forma, conclui-se que a inclusão escolar é uma prática social complexa, que se constrói no cotidiano por meio das relações, das condições materiais e das ações pedagógicas. A escola, nesse sentido, assume um papel central na promoção da equidade e no reconhecimento da diversidade, sendo chamada a se reinventar como espaço de convivência, aprendizagem e humanização.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiência na escola de ensino fundamental configura-se como um paradoxo contemporâneo da educação brasileira. Ao mesmo tempo em que representa um avanço

histórico e ético no reconhecimento do direito à aprendizagem de todos, revela-se um processo ainda marcado por desigualdades estruturais e pela ausência de condições efetivas de realização no cotidiano escolar.

As entrevistas realizadas com as professoras evidenciam que a escola é, simultaneamente, um espaço de acolhimento e um cenário de limitações impostas pela falta de infraestrutura, de políticas consistentes e de suporte técnico-pedagógico.

Esse paradoxo manifesta-se no contraste entre a intenção de incluir e as condições reais para que a inclusão se efetive. O acolhimento, reconhecido pelas docentes como dimensão essencial da prática pedagógica, encontra barreiras concretas que dificultam sua consolidação. A falta de recursos materiais, de acessibilidade física e de formação especializada compromete a continuidade das ações inclusivas, tornando-as, muitas vezes, dependentes do esforço individual dos professores. Dessa forma, aquilo que deveria constituir-se como um compromisso institucional e coletivo passa a se configurar como uma prática isolada, sustentada por princípios éticos, mas fragilizada pela ausência de suporte estrutural.

As contribuições de Freire, compreende-se que o ato de ensinar é, essencialmente, ético e político, exigindo do docente não apenas domínio do conteúdo, mas também criticidade, responsabilidade e abertura ao diálogo. A ética, nesse contexto, fundamenta o compromisso do professor com a formação humana e com a transformação da realidade. As falas das professoras evidenciam essa consciência, ao mesmo tempo em que revelam a insuficiência de condições oferecidas pelo sistema educacional para a efetivação de uma prática inclusiva consistente. Sob a perspectiva de Vygotsky, o desenvolvimento humano ocorre no entrelaçamento entre o biológico e o cultural, sendo mediado pelas relações sociais.

A inclusão, portanto, não se configura como um favor, mas como um direito inerente ao processo educativo. Nesse sentido, a ausência de mediações pedagógicas e estruturais adequadas compromete o desenvolvimento dos sujeitos e limita as possibilidades de aprendizagem.

As entrevistas analisadas revelam que as professoras reconhecem as limitações de suas práticas, mas também demonstram compreensão de que a inclusão exige ações que ultrapassem o âmbito individual, demandando o envolvimento coletivo da escola e o fortalecimento das políticas públicas. A escola, assim, apresenta-se como um espaço paradoxal: lugar de acolhimento e, simultaneamente, de carência; de compromisso ético e de fragilidade institucional.

Dessa forma, conclui-se que o acolhimento, embora essencial, não pode ser reduzido à boa vontade do professor. Trata-se de um processo social e pedagógico que requer condições concretas, formação continuada e suporte institucional. A efetivação da educação inclusiva depende da articulação entre ética, prática docente e políticas públicas.

Quando essas dimensões se integram, o acolhimento transforma-se em ação formadora, e a escola passa a constituir-se como um espaço de pertencimento, equidade e reconhecimento da diversidade humana. Contudo, quando permanecem dissociadas, o ideal inclusivo se fragiliza, evidenciando a coexistência de discursos e práticas de inclusão em meio à ausência de condições que os sustentem.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Salete Fábio. Inclusão social e educação. Brasília: MEC, 2000.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Brasília, DF, 2011.
- 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). Brasília, DF, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília, DF, 2009.
- CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2005.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003.
- MICHAELIS. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 2025.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009.
- STEINBACK, Susan; STEINBACK, William. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, 1990.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Recebido em: 1 de julho de 2026.

Aprovado em: 21 de agosto de 2026.

ⁱ Karina Soares Oliveira da Rocha. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Universitário de Sinop, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN), semestre 2026/1. Sinop, Mato Grosso, Brasil.