

**Atividade Científica decorrente da Dissertação de Mestrado  
Universidad Del Sol – UNADES - Paraguai**

LUZINEIDE DE SOUZA JAMES

**O DESAFIO DO GESTOR ESCOLAR DIANTE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL NO MUNICÍPIO DE RIO VERDE/GO**

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da UNADES - Paraguai. Área de concentração: Educação. Curso de Mestrado em Ciências da Educação.

**Período de realização:** janeiro/2022 a janeiro/2026

**Orientador (a):** Dr<sup>a</sup> Ruth Belen Gamarra

**RESUMO**

A presente pesquisa analisou os desafios enfrentados pela gestão escolar na implementação das políticas públicas de inclusão de alunos com deficiência na Educação Infantil no município de Rio Verde/GO. Partiu-se do reconhecimento de que, embora existam avanços no campo legal, a efetivação da inclusão ainda apresenta limitações no cotidiano das instituições. Metodologicamente, articulou-se abordagem qualitativa e quantitativa, com pesquisa de campo e bibliográfica, envolvendo gestores, professores e familiares. Os resultados evidenciaram que a inclusão é compreendida como um processo em construção, marcado por esforços institucionais, mas também por dificuldades relacionadas à formação docente, à insuficiência de recursos e à fragilidade na articulação entre escola e família. Observou-se que a atuação do gestor escolar assume papel central na mediação dessas demandas, embora condicionada por limitações estruturais. Concluiu-se que a efetivação da inclusão requer mais do que garantias legais, exigindo condições concretas que sustentem práticas pedagógicas inclusivas, formação continuada e fortalecimento da gestão escolar, de modo a assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento das crianças com deficiência na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Inclusão. Gestão Escolar. Políticas Públicas. Educação Infantil.

**THE CHALLENGE OF SCHOOL MANAGEMENT IN THE FACE OF PUBLIC POLICIES  
FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN EARLY CHILDHOOD  
EDUCATION SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF RIO VERDE/GO**

**ABSTRACT**

This research analyzes the challenges faced by school management in implementing public policies for

the inclusion of students with disabilities in Early Childhood Education in the municipality of Rio Verde/GO. It is based on the recognition that, although there have been advances in the legal framework, the effective implementation of inclusion still presents limitations in the daily routine of educational institutions. Methodologically, the study adopts a qualitative and quantitative approach, combining field and bibliographic research, involving school managers, teachers, and families. The results indicate that inclusion is understood as an ongoing process, marked by institutional efforts, but also by difficulties related to teacher training, insufficient resources, and fragile articulation between school and family. It is observed that school management plays a central role in mediating these demands, although constrained by structural limitations. It is concluded that the effective implementation of inclusion requires more than legal guarantees, demanding concrete conditions that support inclusive pedagogical practices, continuous teacher training, and the strengthening of school management to ensure access, permanence, and development of children with disabilities in Early Childhood Education.

**Keywords:** Inclusion. School Management. Public Policies. Early Childhood Education.

### **EL DESAFÍO DE LA GESTIÓN ESCOLAR ANTE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN INFANTIL EN EL MUNICIPIO DE RIO VERDE/GO**

#### **RESUMEN**

La presente investigación analiza los desafíos enfrentados por la gestión escolar en la implementación de políticas públicas de inclusión de alumnos con discapacidad en la Educación Infantil en el municipio de Rio Verde/GO. Se parte del reconocimiento de que, aunque existen avances en el ámbito legal, la efectiva implementación de la inclusión aún presenta limitaciones en la cotidianidad de las instituciones educativas. Metodológicamente, el estudio adopta un enfoque cualitativo y cuantitativo, combinando investigación de campo y bibliográfica, involucrando a gestores escolares, docentes y familias. Los resultados evidencian que la inclusión es comprendida como un proceso en construcción, marcado por esfuerzos institucionales, pero también por dificultades relacionadas con la formación docente, la insuficiencia de recursos y la débil articulación entre escuela y familia. Se observa que la gestión escolar desempeña un papel central en la mediación de estas demandas, aunque condicionada por limitaciones estructurales. Se concluye que la efectiva implementación de la inclusión requiere más que garantías legales, exigiendo condiciones concretas que sustenten prácticas pedagógicas inclusivas, formación continua y el fortalecimiento de la gestión escolar, con el fin de garantizar el acceso, la permanencia y el desarrollo de los niños con discapacidad en la Educación Infantil.

**Palabras clave:** Inclusión. Gestión Escolar. Políticas Públicas. Educación Infantil.

#### **INTRODUÇÃO**

A inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil no Brasil se insere em um campo de disputas entre avanços normativos e desafios concretos de implementação. Nas últimas décadas, o país estruturou um arcabouço jurídico robusto, alinhado a compromissos internacionais, que reconhece a educação inclusiva como direito fundamental. Para Kassar (2020), esse conjunto normativo não apenas amplia garantias legais, mas redefine a própria concepção de acesso, deslocando o foco da assistência para a cidadania. Ainda assim, a existência da lei não assegura, por si só, sua materialização no cotidiano escolar.

Esse descompasso entre norma e prática torna-se evidente quando se analisam as condições reais das instituições educativas. Mendes (2022) problematiza que o crescimento das matrículas não representa, necessariamente, inclusão efetiva, sobretudo quando persistem barreiras estruturais e pedagógicas. Nesse sentido, Pletsch e Glat (2021) interpretam a inclusão como um processo tensionado por contradições históricas, em que o discurso político avança mais rapidamente do que as práticas institucionais, revelando fragilidades na consolidação das políticas públicas.

Ao deslocar o olhar para o cotidiano das escolas, observa-se que as práticas pedagógicas ainda são marcadas por concepções restritivas da deficiência. Bueno (2021) aponta que a permanência de perspectivas medicamentosas reduz a criança à sua limitação, o que compromete sua participação plena. Nunes, Ferreira e Mendes (2019), ao analisarem a formação docente, evidenciam lacunas que dificultam a construção de estratégias inclusivas consistentes. Assim, como ressaltam Glat e Pletsch (2019), garantir o acesso físico não é suficiente, pois a centralidade da inclusão reside na aprendizagem significativa.

Nesse contexto, a Educação Infantil assume papel estratégico, pois constitui etapa decisiva para o desenvolvimento humano e social. Mantoan (2021) defende que a inclusão, nesse nível, exige reconhecer a criança como sujeito ativo, capaz de interagir e produzir sentidos no ambiente educativo. Essa compreensão tensiona práticas assistencialistas e exige reorganização das propostas pedagógicas, deslocando o foco da adaptação da criança para a transformação do espaço escolar.

A construção histórica das políticas públicas de inclusão no Brasil, também, revela avanços vinculados ao processo de democratização. Pletsch (2023) interpreta esse movimento como resultado da incorporação de princípios de igualdade e universalização dos direitos, especialmente a partir das décadas finais do século XX. No entanto, esse percurso não foi linear, sendo marcado por ambiguidades conceituais e dificuldades na operacionalização das políticas, sobretudo nos contextos locais.

A ampliação do debate internacional sobre inclusão contribuiu para fortalecer esse campo. Meléndez (2018) compreende a educação inclusiva como elemento fundamental para romper ciclos de exclusão social, ao possibilitar o acesso a oportunidades educativas desde a infância. Nessa direção, Silva (2006) acrescenta que as políticas inclusivas dialogam com o multiculturalismo, exigindo reconhecimento das diferenças como parte constitutiva da vida social e não como exceção a ser administrada.

Mesmo com esse avanço discursivo, a realidade escolar ainda revela práticas que tendem à homogeneização. Carvalho e Almeida (2020) interpretam que a exclusão pode ocorrer de forma simbólica, mesmo quando há matrícula formal. Tal constatação evidencia a necessidade de flexibilização curricular e de estratégias pedagógicas diversificadas. Aranha (2019), ao discutir o currículo inclusivo, destaca que ele deve acolher diferentes trajetórias de aprendizagem, evitando a imposição de padrões únicos.

A formação docente, nesse cenário, emerge como eixo estruturante da inclusão. Rodrigues (2021) argumenta que a formação continuada possibilita ao professor ressignificar práticas e enfrentar a complexidade da diversidade em sala de aula. No entanto, como apontam Nunes, Mendes e Ferreira (2019), a formação inicial ainda apresenta lacunas significativas, o que reforça a necessidade de políticas que articulem teoria e prática no contexto escolar.

Além da dimensão pedagógica, a inclusão envolve fatores institucionais e relacionais. Gotti (2020) ressalta que o diálogo entre escola e família constitui elemento central para a construção de práticas inclusivas, pois amplia a compreensão das necessidades da criança. Nascimento e Baptista (2022) complementam que a gestão escolar desempenha papel articulador, sendo responsável por criar condições organizacionais que favoreçam a inclusão, mediando conflitos e promovendo participação coletiva.

Diante desse cenário, emergiu o problema que orientou esta investigação: compreender os desafios enfrentados pelos gestores da Educação Infantil na implementação das políticas públicas de inclusão. Tal questão não se limita à dimensão técnica, mas envolve aspectos estruturais, formativos e culturais que atravessam o cotidiano escolar. Assim, investigar esse processo implica analisar não apenas as políticas em si, mas as condições concretas de sua efetivação.

A relevância deste estudo, portanto, fundamenta-se na necessidade de compreender como a gestão escolar pode contribuir para a construção de ambientes inclusivos. Para Fonseca (2019), a fragilidade na implementação das políticas revela que muitas escolas ainda não estão preparadas para lidar com a diversidade. Mittler (2019), por sua vez, interpreta a inclusão como resposta aos riscos sociais da exclusão, exigindo ações articuladas entre diferentes níveis de gestão. Nesse sentido, investigar o papel do gestor escolar permite ampliar a compreensão sobre os caminhos possíveis para transformar o direito à inclusão em prática efetiva na Educação Infantil.

### **Objetivo Geral**

- Analisar as dificuldades enfrentadas pela gestão escolar na implementação de políticas públicas de inclusão para garantir o acesso e a permanência de alunos com deficiência nas escolas de Educação Infantil no Município de Rio Verde/GO.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Identificar as principais políticas públicas que norteiam a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, no Brasil;
- ✓ Investigar as dificuldades e desafios que os gestores escolares têm enfrentado para empregar as políticas públicas inclusivas nas instituições de ensino de Educação Infantil;
- ✓ Avaliar o papel dos gestores escolares na promoção de estratégias para um ambiente inclusivo e acessível para alunos com deficiência;
- ✓ Apontar as ações dos gestores escolares em relação a infraestrutura, os recursos pedagógicos e a formação docente disponíveis para garantir a inclusão efetiva na Educação Infantil;
- ✓ Examinar os métodos empregados pelo gestor escolar da Educação Infantil na detecção da deficiência e na comunicação desta às famílias, a forma como trabalha o impacto emocional, as necessidades e as estratégias de adaptação dos familiares neste processo.

### **Metodologia**

A definição do percurso metodológico desta pesquisa decorreu da necessidade de compreender a complexidade que envolve a implementação das políticas públicas de inclusão na Educação Infantil. Ao considerar que o fenômeno investigado se insere em uma realidade social dinâmica, optou-se por uma abordagem que permitisse apreender tanto os aspectos objetivos quanto as dimensões subjetivas presentes no contexto escolar. Nesse sentido, conforme Minayo (2014), a pesquisa em educação exige sensibilidade analítica para captar significados, práticas e relações que não se reduzem a dados mensuráveis, o que justifica a adoção de um desenho metodológico plural.

A pesquisa caracterizou-se, portanto, como de natureza qualitativa e quantitativa, articulando diferentes estratégias de investigação. Para Gil (2019), a combinação dessas abordagens possibilita uma compreensão mais ampla do objeto, ao integrar dados estatísticos

com interpretações contextualizadas. Assim, enquanto a dimensão quantitativa contribui para identificar padrões e tendências, a abordagem qualitativa permite aprofundar a análise das experiências e percepções dos sujeitos envolvidos, especialmente no que se refere aos desafios enfrentados na gestão escolar inclusiva.

No que se refere aos objetivos, o estudo assumiu caráter descritivo e exploratório, uma vez que busca não apenas mapear a realidade investigada, mas também compreender suas especificidades e contradições. Segundo Severino (2016), pesquisas dessa natureza são fundamentais quando o fenômeno ainda apresenta lacunas teóricas ou demanda maior aprofundamento empírico. Dessa forma, a investigação voltou-se à análise das dificuldades enfrentadas pelos gestores escolares na implementação das políticas públicas de inclusão, considerando as condições concretas das instituições de Educação Infantil.

O estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa de campo, articulada à pesquisa bibliográfica, o que permitiu a construção de uma análise fundamentada tanto em referenciais teóricos quanto na realidade empírica. Para Lakatos e Marconi (2017), a pesquisa de campo possibilita o contato direto com o fenômeno investigado, favorecendo a compreensão das práticas sociais em seu contexto natural. Já a pesquisa bibliográfica, conforme os autores, contribui para situar o estudo no debate acadêmico, permitindo o diálogo com diferentes perspectivas teóricas sobre inclusão e gestão escolar.

Essa articulação metodológica se mostrou pertinente ao objetivo da pesquisa, pois possibilitou relacionar os diretrizes legais e conceituais das políticas públicas com sua efetivação no cotidiano das escolas. Nesse sentido, como destaca Demo (2015), a produção do conhecimento científico exige a interlocução entre teoria e prática, evitando análises fragmentadas ou descontextualizadas. Assim, o estudo buscou compreender como os princípios da educação inclusiva são apropriados, interpretados e aplicados pelos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A coleta de dados foi realizada por meio de instrumentos que possibilitaram captar diferentes perspectivas sobre o fenômeno investigado, com destaque para a aplicação de questionários estruturados e semiestruturados. Segundo Marconi e Lakatos (2017), esse tipo de instrumento permite obter informações de forma sistematizada, ao mesmo tempo em que abre espaço para a expressão das experiências dos participantes. Dessa forma, foi possível reunir dados objetivos e subjetivos, ampliando a compreensão dos desafios relacionados à inclusão escolar.

Além disso, a utilização de diferentes instrumentos contribuiu para a triangulação dos dados, estratégia que, conforme Flick (2013), fortalece a validade da pesquisa ao permitir a comparação entre distintas fontes de informação. Nesse sentido, as respostas obtidas foram analisadas de forma integrada, buscando identificar convergências, divergências e padrões que evidenciassem as condições de implementação das políticas públicas de inclusão nas instituições investigadas.

A pesquisa foi realizada com a participação de gestores escolares, professores e familiares de crianças matriculadas na Educação Infantil no município de Rio Verde/GO, contemplando diferentes atores envolvidos no processo educativo. Essa composição da amostra possibilitou uma visão mais abrangente da realidade investigada, ao considerar múltiplas perspectivas sobre a inclusão escolar. Conforme Triviños (2015), a diversidade de sujeitos contribui para enriquecer a análise, especialmente em estudos que envolvem práticas sociais complexas.

Foram selecionados participantes de diferentes unidades escolares, totalizando gestores, docentes e responsáveis, o que permitiu observar a inclusão sob diferentes ângulos, desde a gestão institucional até a vivência cotidiana das famílias. Tal delimitação amostral, segundo Gil (2019), não busca representatividade estatística, mas relevância analítica, priorizando sujeitos que possam contribuir de forma significativa para a compreensão do problema investigado. Dessa maneira, a pesquisa procurou evidenciar como as políticas públicas de inclusão são percebidas, interpretadas e implementadas no contexto específico da Educação Infantil.

### **Políticas públicas, gestão escolar e inclusão na Educação Infantil: fundamentos, tensões e práticas**

A discussão sobre a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil demanda uma compreensão ampliada das políticas públicas como construções históricas e sociais. Longe de serem instrumentos neutros, essas políticas expressam disputas, interesses e concepções da sociedade. Conforme Hofling (2001), trata-se da atuação do Estado na organização de respostas às demandas sociais, evidenciando que a educação inclusiva não surge de forma espontânea, mas como resultado de pressões sociais e avanços normativos.

Nesse sentido, Palumbo (1994) interpreta as políticas públicas como processos dinâmicos, constituídos por intenções, ações e decisões que se transformam ao longo do tempo. Essa perspectiva permite compreender que a inclusão escolar não se limita à criação de leis,

mas envolve sua contínua reelaboração no cotidiano das instituições. Marran e Lima (2013) aprofundam essa leitura ao destacar que a política percorre um ciclo que envolve formulação, implementação e avaliação, o que evidencia a complexidade de sua efetivação.

Ao situar a inclusão no campo das políticas educacionais, torna-se necessário reconhecer seu vínculo com a ampliação dos direitos humanos. Para Ferreira (2019), a história das pessoas com deficiência é marcada por processos de invisibilização e exclusão, que foram sendo gradativamente tensionados por movimentos sociais e mudanças legais. Essa trajetória revela que a inclusão não é apenas uma questão pedagógica, mas um projeto ético e político.

A consolidação desse projeto ganha força com a incorporação de marcos legais internacionais e nacionais. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência redefiniu o entendimento da deficiência ao deslocar o foco do indivíduo para as barreiras sociais. Nesse sentido, como destaca Kassar (2020), “a inclusão passa a ser um imperativo ético-jurídico”, exigindo transformações estruturais no sistema educacional. Tal mudança implica repensar práticas, espaços e relações no interior das escolas.

No contexto brasileiro, a Educação Infantil assume papel estratégico nesse processo, por constituir a base do desenvolvimento humano. Bueno (2021) argumenta que essa etapa não pode reproduzir práticas excludentes historicamente consolidadas, sendo necessário construir propostas pedagógicas que reconheçam a diversidade como elemento constitutivo. Assim, a inclusão deixa de ser uma adaptação pontual e passa a orientar o próprio projeto educativo.

Entretanto, a implementação dessas políticas revela tensões entre o discurso legal e a realidade escolar. Mendes (2022) observa que o aumento das matrículas não garante inclusão efetiva, uma vez que persistem limitações estruturais e pedagógicas. Nessa direção, Pletsch e Glat (2021, p.30) afirmam que “há um distanciamento entre o legal e o real”, o que evidencia a necessidade de análises que considerem as condições concretas das instituições.

As práticas pedagógicas constituem um dos principais pontos de tensão nesse processo. Nunes, Ferreira e Mendes (2019) identificam que muitos professores não dispõem de formação adequada para lidar com a diversidade, o que compromete a efetividade da inclusão. Glat e Pletsch (2019) reforçam que “incluir não é apenas matricular”, destacando que a aprendizagem significativa deve ser o centro das ações educativas.

Nesse cenário, o currículo assume papel fundamental na construção de práticas inclusivas. Aranha (2019) compreende o currículo como espaço de negociação de sentidos, que deve acolher diferentes formas de aprendizagem. Ao romper com a lógica padronizada, o

currículo inclusivo amplia possibilidades de participação, evitando que a diversidade seja tratada como exceção.

A formação docente, por sua vez, emerge como elemento estruturante da inclusão. Rodrigues (2021) interpreta a formação continuada como processo de ressignificação das práticas, permitindo que o professor desenvolva estratégias mais sensíveis à diversidade. No entanto, como apontam Nunes, Mendes e Ferreira (2019), ainda há fragilidades na formação inicial, o que exige políticas mais consistentes nesse campo.

Além da dimensão pedagógica, a inclusão envolve fatores institucionais e organizacionais. A gestão escolar, nesse contexto, desempenha papel central ao articular diferentes elementos do processo educativo. Nascimento e Baptista (2022) destacam que o gestor precisa criar condições para que a inclusão se concretize, o que envolve planejamento, mediação e tomada de decisões no cotidiano escolar.

Para Fulgêncio (2021), “o gestor inclusivo promove diálogo”, evidenciando que a participação coletiva é fundamental para a construção de práticas mais democráticas. Essa perspectiva desloca a gestão de uma função administrativa para uma atuação pedagógica e política, comprometida com a transformação da escola.

A participação da família também se configura como elemento essencial no processo inclusivo. Gotti (2020) interpreta que o diálogo entre escola e família amplia a compreensão das necessidades da criança, fortalecendo vínculos e estratégias educativas. Nesse sentido, a inclusão ultrapassa os limites da sala de aula e se estende à comunidade.

Outro aspecto relevante refere-se ao uso de tecnologias e recursos pedagógicos como mediadores da inclusão. Santos e Carvalho (2022) destacam que a tecnologia assistiva amplia possibilidades de participação, ao reduzir barreiras comunicacionais e cognitivas. Contudo, sua efetividade depende da intencionalidade pedagógica e das condições de acesso nas instituições.

As barreiras atitudinais, entretanto, permanecem como um dos maiores desafios à inclusão. Glat e Pletsch (2019) apontam que preconceitos e expectativas reduzidas ainda influenciam práticas escolares, limitando o desenvolvimento das crianças. Nesse sentido, Carvalho (2020) afirma que “a mudança cultural é indispensável”, indicando que a inclusão exige transformação de concepções e não apenas de estruturas.

Diante desse conjunto de elementos, compreende-se que a inclusão na Educação Infantil envolve uma articulação complexa entre políticas públicas, práticas pedagógicas e gestão escolar. Como sintetiza Nóvoa (2017), o professor é central, mas depende de condições

institucionais adequadas. Assim, a efetivação da inclusão exige ações integradas que transformem o direito formal em experiência concreta, reconhecendo cada criança como sujeito ativo no processo educativo.

## **Resultados**

A análise dos dados coletados evidenciou que a implementação da educação inclusiva na Educação Infantil, embora reconhecida como um direito consolidado no plano legal, ainda se materializa de forma desigual no cotidiano escolar. As falas dos participantes revelaram que a inclusão é frequentemente compreendida como um processo em construção, permeado por avanços pontuais e limitações estruturais. Nesse sentido, Mendes (2022) interpreta que a inclusão, quando analisada no contexto real das escolas, expõe tensões entre a expansão do acesso e a fragilidade das condições de permanência e aprendizagem.

No que se refere à percepção dos professores, observou-se uma compreensão ampliada da importância da inclusão, porém acompanhada de inseguranças relacionadas à prática pedagógica. Muitos docentes reconheceram a necessidade de adaptar estratégias, mas indicaram dificuldades em operacionalizar tais mudanças. Nunes, Ferreira e Mendes (2019) interpretam esse cenário como reflexo de lacunas na formação inicial e continuada, que não contemplam de forma consistente as especificidades da educação inclusiva.

Ainda no âmbito docente, emergiram relatos que apontam para a persistência de concepções que associam a deficiência a limitações fixas. Bueno (2021) argumenta que tais visões tendem a reduzir as possibilidades de desenvolvimento da criança, reforçando práticas excludentes, ainda que de forma não intencional. Assim, a análise evidenciou que a inclusão exige não apenas novas metodologias, mas uma mudança mais profunda na forma de compreender o sujeito.

As práticas pedagógicas observadas indicaram esforços individuais dos professores para promover a participação das crianças com deficiência, ainda que, muitas vezes, de maneira improvisada. Glat e Pletsch (2019) destacam que a inclusão efetiva depende de planejamento coletivo e suporte institucional, o que nem sempre se concretiza. Dessa forma, as iniciativas docentes, embora relevantes, acabam sendo limitadas pela ausência de condições estruturais adequadas.

No que se refere aos gestores escolares, os dados revelaram que há uma consciência

sobre a importância de seu papel na promoção da inclusão. Entretanto, essa atuação é frequentemente tensionada por demandas administrativas e pela falta de recursos. Nascimento e Baptista (2022) interpretam que a gestão escolar inclusiva exige articulação entre diferentes dimensões, o que nem sempre é possível diante das limitações do sistema educacional.

Os gestores também relataram dificuldades relacionadas à implementação das políticas públicas, especialmente no que diz respeito à falta de apoio técnico e formação específica. Para Pletsch (2023), a efetivação das políticas depende da capacidade de tradução das diretrizes legais em práticas concretas, processo que exige suporte contínuo às equipes escolares. Nesse sentido, a ausência de acompanhamento sistemático fragiliza a execução das ações inclusivas.

Outro aspecto recorrente nas falas dos gestores refere-se à insuficiência de recursos materiais e humanos. A ausência de profissionais especializados, bem como de materiais pedagógicos adaptados, aparece como um dos principais entraves à inclusão. Mendes (2022) destaca que a precariedade desses recursos compromete não apenas o atendimento individualizado, mas também a organização do trabalho pedagógico como um todo.

A relação com as famílias emerge como elemento central na construção da inclusão. Os relatos indicaram que, quando há diálogo entre escola e família, os processos de adaptação e acompanhamento das crianças tornam-se mais efetivos. Gotti (2020) interpreta essa parceria como fundamental para o desenvolvimento da criança, uma vez que possibilita a construção de estratégias compartilhadas.

Entretanto, também foram identificadas dificuldades nesse diálogo, especialmente quando há falta de compreensão sobre as especificidades da deficiência. Carvalho (2020) aponta que a ausência de comunicação efetiva pode gerar conflitos e inseguranças, tanto para a família quanto para a escola. Assim, a inclusão exige o fortalecimento de vínculos que ultrapassem a dimensão formal da relação institucional.

No que diz respeito à estrutura das instituições, os dados revelaram que muitas escolas ainda não estão plenamente adaptadas para atender às necessidades das crianças com deficiência. Barreiras arquitetônicas e limitações nos recursos pedagógicos foram frequentemente mencionadas. Aranha (2019) destaca que a acessibilidade deve ser compreendida de forma ampla, envolvendo não apenas o espaço físico, mas também as condições de participação no processo educativo.

A formação continuada aparece como uma das principais demandas apontadas pelos participantes. Professores e gestores reconheceram a necessidade de aprofundar conhecimentos

e desenvolver novas estratégias de ensino. Rodrigues (2021) interpreta a formação como processo permanente, que deve estar articulado às práticas cotidianas e às necessidades reais das escolas.

Além disso, os dados indicaram que a inclusão ainda é, em muitos casos, compreendida como responsabilidade individual do professor. Nóvoa (2017) problematiza essa perspectiva ao afirmar que a qualidade da educação depende de condições institucionais que sustentem o trabalho docente. Assim, a inclusão deve ser assumida como compromisso coletivo, envolvendo toda a comunidade escolar.

As barreiras atitudinais também foram destacadas como desafios significativos. Os relatos evidenciaram que preconceitos e expectativas reduzidas ainda influenciam as práticas educativas. Glat e Pletsch (2019) interpretam essas barreiras como elementos invisíveis, porém determinantes, que limitam as possibilidades de inclusão. Nesse sentido, a mudança cultural torna-se condição indispensável.

Outro ponto relevante referiu-se ao uso de recursos pedagógicos e tecnológicos como apoio à inclusão. Embora reconhecidos como importantes, esses recursos ainda são utilizados de forma limitada nas escolas investigadas. Santos e Carvalho (2022) destacam que a tecnologia assistiva pode ampliar significativamente a participação das crianças, desde que integrada a um projeto pedagógico consistente.

A análise também evidenciou que a inclusão é percebida como processo gradual, que exige tempo, investimento e transformação das práticas. Para Mittler (2019), a inclusão não se constrói de forma imediata, sendo resultado de mudanças estruturais e culturais. Assim, os avanços observados devem ser compreendidos como parte de um processo mais amplo de transformação educacional.

De modo geral, os resultados indicaram que a inclusão na Educação Infantil se encontra em um estágio de transição, marcado por avanços normativos e desafios práticos. As impressões dos participantes revelaram que, apesar das dificuldades, há um movimento em direção à construção de práticas mais inclusivas. Nesse contexto, reforça-se a necessidade de políticas públicas que considerem as realidades locais e promovam condições efetivas para a inclusão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa possibilitou compreender que a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, embora assegurada no plano legal, ainda enfrenta desafios significativos no contexto das práticas escolares. Ao longo do estudo, evidenciou-se que a distância entre o que é previsto nas políticas públicas e o que se concretiza no cotidiano das instituições revela uma realidade marcada por avanços importantes, mas também por limitações estruturais, formativas e organizacionais que impactam diretamente a efetivação desse direito.

Os resultados apontaram que a gestão escolar ocupa uma posição estratégica nesse processo, sendo responsável por articular ações, mediar relações e promover condições que favoreçam a inclusão. No entanto, essa atuação ocorre, muitas vezes, em meio a múltiplas demandas e com recursos insuficientes, o que restringe o alcance das iniciativas desenvolvidas. Ainda assim, observou-se um esforço por parte dos gestores em construir ambientes mais acolhedores, ainda que de forma gradual e, por vezes, dependente de iniciativas individuais.

No âmbito pedagógico, a pesquisa revelou que os professores reconhecem a importância da inclusão, mas enfrentam dificuldades na implementação de práticas efetivamente inclusivas. Essas dificuldades estão relacionadas, sobretudo, à ausência de formação específica, à falta de apoio institucional e às condições concretas de trabalho. Nesse sentido, a inclusão se apresenta não apenas como um desafio técnico, mas como um processo que exige revisão de concepções, reorganização das práticas e fortalecimento do trabalho coletivo.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de maior integração entre escola, família e demais setores sociais. A inclusão, conforme evidenciado, não se limita ao espaço escolar, mas depende de uma rede de apoio que possibilite o acompanhamento integral da criança. A ausência dessa articulação contribui para a fragmentação das ações e para a sobrecarga das instituições educativas, dificultando a construção de estratégias mais eficazes.

Diante desse cenário, concluiu-se que a efetivação da inclusão na Educação Infantil requer não apenas o cumprimento das normativas legais, mas, sobretudo, o investimento em condições reais que sustentem as práticas inclusivas. Isso envolve a valorização da formação docente, o fortalecimento da gestão escolar, a ampliação dos recursos disponíveis e a construção de uma cultura educacional que reconheça a diversidade como parte constitutiva do processo educativo. Assim, a inclusão deixa de ser apenas um princípio formal e passa a se consolidar como prática concreta, capaz de promover o desenvolvimento e a participação de todas as crianças.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. S. F. **Educação inclusiva: fundamentos e práticas**. São Paulo: Cortez, 2019.
- BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 2021.
- CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2020.
- DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2015.
- FERREIRA, J. R. **Educação especial e inclusão escolar**. São Paulo: Cortez, 2019.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- FONSECA, V. **Educação inclusiva: teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed, 2019.
- FULGÊNCIO, L. **Gestão escolar e inclusão**. São Paulo: Cortez, 2021.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **Inclusão escolar: práticas pedagógicas e desafios**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2019.
- GOTTI, M. O. **Inclusão escolar e participação da família**. São Paulo: Cortez, 2020.
- HOFLING, E. **Estado e políticas públicas sociais**. Cadernos CEDES, Campinas, 2001.
- KASSAR, M. C. M. **Educação especial no Brasil: políticas e práticas**. Campinas: Autores Associados, 2020.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2021.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARRAN, A. L.; LIMA, M. C. **Políticas públicas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2013.
- MELÉNDEZ, R. **Educação inclusiva na América Latina**. Buenos Aires: Paidós, 2018.
- MENDES, E. G. **Educação inclusiva no Brasil: avanços e desafios**. São Paulo: Cortez, 2022.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

- NASCIMENTO, M.; BAPTISTA, C. R. **Gestão escolar e inclusão**. São Paulo: Cortez, 2022.
- NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2017.
- NUNES, D.; FERREIRA, J.; MENDES, E. **Formação docente e inclusão escolar**. São Paulo: Cortez, 2019.
- PALUMBO, D. **Políticas públicas: teoria e análise**. São Paulo: Unesp, 1994.
- PLETSCH, M. D. **Políticas de inclusão e educação especial**. Rio de Janeiro: Wak, 2023.
- PLETSCH, M. D.; GLAT, R. **Educação inclusiva: desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2021.
- RODRIGUES, D. **Educação inclusiva: teoria e prática**. Porto: Porto Editora, 2021.
- SANTOS, A.; CARVALHO, M. **Tecnologia assistiva na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2022.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2015.