

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Faculdade de Educação

Curso de Pedagogia

LETÍCIA DE FÁTIMA ROSA

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
reflexões a partir de um relato de experiência na Educação Infantil**

Juiz de Fora

2026

LETÍCIA DE FÁTIMA ROSA

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
reflexões a partir de um relato de experiência na Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do
título de licenciado em Pedagogia pelo curso
de Pedagogia da Universidade Federal de
Juiz de Fora.

Orientadora: Mylene Cristina Santiago

Juiz de Fora

2026

LETÍCIA DE FÁTIMA ROSA

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
reflexões a partir de um relato de experiência na Educação Infantil**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do
título de licenciado em Pedagogia pelo curso
de Pedagogia da Universidade Federal de
Juiz de Fora.

Aprovado em: ____ / ____ / ____

Orientadora

Avaliadora

RESUMO

O presente trabalho aborda a importância da formação docente para a efetivação da educação inclusiva, tendo como objetivo analisar os desafios enfrentados pelos professores diante da inclusão de estudantes na Educação Infantil, a partir de um relato de experiência vivenciado durante um estágio supervisionado. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, articulada a um relato de experiência, buscando relacionar a literatura especializada com uma situação observada no contexto escolar. O estudo discute os fundamentos da educação inclusiva, os principais marcos legais que asseguram o direito à educação das pessoas com deficiência e a importância da formação inicial e continuada para a construção de práticas pedagógicas inclusivas. O relato evidencia os desafios encontrados por uma professora diante de uma criança que, à época, ainda não possuía diagnóstico formal, ressaltando a necessidade de uma atuação docente fundamentada na observação, no acolhimento e na adaptação das práticas pedagógicas. Conclui-se que a formação docente constitui um elemento essencial para a promoção de uma educação inclusiva de qualidade, possibilitando que os professores atuem de forma crítica, sensível e comprometida com a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes, independentemente da existência de um diagnóstico.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Formação. Educação Infantil. Inclusão.

ABSTRACT

This study addresses the importance of teacher education for the implementation of inclusive education, aiming to analyze the challenges faced by teachers in the inclusion of children in Early Childhood Education, based on an experience report developed during a supervised internship. The research adopts a qualitative approach, based on a bibliographic review combined with an experience report, seeking to relate the specialized literature to a situation observed in the school context. The study discusses the foundations of inclusive education, the main legal frameworks that guarantee the right to education for persons with disabilities, and the importance of both initial and continuing teacher education for the development of inclusive pedagogical practices. The experience report highlights the challenges faced by a teacher in supporting a child who, at the time, had not yet received a formal diagnosis, emphasizing the need for teaching practices grounded in observation, inclusion, and the adaptation of pedagogical strategies. It is concluded that teacher education is an essential element in promoting high-quality inclusive education, enabling teachers to act in a critical, sensitive, and committed manner to ensure the learning and development of all students, regardless of the existence of a formal diagnosis.

Keywords: Inclusive education. Teacher education. Early Childhood Education. Inclusion.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	06
2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO BRASILEIRO	09
3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	13
4 RELATO DE EXPERIÊNCIA	16
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	19

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva promove a equidade, garante a todos os alunos as mesmas oportunidades de acesso ao ensino, independente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais. Além disso, para todos os que estão envolvidos no processo educativo ela proporciona uma convivência acolhedora, empática e respeitosa, valorizando as diferenças; para os estudantes com deficiência estimula a autoconfiança e a independência; sendo para todos uma prática enriquecedora para a formação acadêmica e também humana.

Refletir sobre a educação inclusiva e como ela tem se efetivado nas escolas é de grande relevância, uma vez que nos últimos anos o aumento de turmas atípicas têm sido cada vez mais comum. Essa discussão se torna ainda mais relevante quando observados os dados do Censo Escolar 2025, que evidenciam o crescimento significativo das matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial nas classes comuns

O número de matrículas da educação especial chegou a 2,5 milhões em 2025, um aumento de 82% em relação a 2021. O maior número está no ensino fundamental, que concentra 63,4% dessas matrículas. Quando avaliado o aumento no número de matrículas entre 2021 e 2025, percebe-se que, na educação infantil, houve acréscimo de 275,8% nas matrículas de creche e de 300,6% nas de pré-escola. Nos anos iniciais e finais do ensino fundamental o crescimento entre 2021 e 2025 foi de 88,7% e 43,4%, respectivamente (Gráfico 35). (Brasil, 2026, p. 49)

De acordo com o Censo Escolar 2025, com exceção da EJA, as demais etapas da educação básica apresentam mais de 90% de alunos incluídos em classes comuns em 2025. Esse crescimento evidencia a necessidade de que os profissionais da educação estejam preparados para atender à diversidade presente nas salas de aula, desenvolvendo práticas pedagógicas capazes de promover a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

A formação docente para a educação inclusiva tem se tornado cada vez mais relevante, uma vez que todos os professores atuam em salas de aula cada vez mais heterogêneas, nas quais estão presentes estudantes com diferentes necessidades educacionais. Saber como acolher, incluir, adaptar materiais e conteúdos para a melhor participação desses alunos é de grande importância para que a educação inclusiva seja de fato efetivada.

Para isso, na formação do docente é necessário que se ofereçam condições teóricas e metodológicas adequadas para que ele possa atuar em contextos marcados pela diversidade. Mantoan (2003), afirma que a inclusão escolar implica uma mudança estrutural e cultural na escola, exigindo dos professores uma postura crítica, reflexiva e aberta às diferenças, o que reforça a necessidade de uma formação que ultrapasse aspectos meramente técnicos e considere as dimensões éticas e humanas da prática educativa.

Nesse sentido, compreende-se que a formação docente não deve limitar-se ao domínio de conteúdos ou metodologias, mas preparar o professor para reconhecer e responder às diferentes necessidades dos estudantes, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva.

Porém, nas salas de aula é possível encontrar profissionais que ainda não possuem segurança em suas práticas inclusivas devido uma lacuna na sua formação. O que impacta não somente o seu trabalho, mas também o desenvolvimento e aprendizado dos alunos que necessitam de apoio educacional. Essa insegurança pode estar relacionada, entre outros fatores, às lacunas existentes na formação inicial e continuada, que muitas vezes não contemplam de forma suficiente as especificidades da educação inclusiva.

Diante desse cenário, surge a seguinte questão de pesquisa: em que medida a formação docente contribui para a atuação dos professores diante dos desafios da educação inclusiva na Educação Infantil? Parte-se da hipótese de que uma formação inicial e continuada consistente favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, permitindo que os professores atuem com maior segurança e sensibilidade, mesmo em situações em que ainda não exista um diagnóstico formal.

Assim, este trabalho tem como objetivo geral analisar a importância da formação docente para a educação inclusiva, a partir de um relato de experiência vivenciado durante o estágio supervisionado na Educação Infantil. Como objetivos específicos, pretende-se compreender os fundamentos da educação inclusiva, apresentar os principais marcos legais que sustentam essa perspectiva educacional, discutir a importância da formação inicial e continuada dos professores e refletir sobre os desafios observados na prática pedagógica por meio do relato de experiência.

A realização desta pesquisa justifica-se pela crescente necessidade de discutir a formação docente frente às demandas da educação inclusiva, especialmente considerando o aumento do número de estudantes incluídos nas classes comuns e os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar. Espera-se que as reflexões apresentadas possam contribuir para ampliar o debate acerca da formação docente e da construção de práticas pedagógicas cada vez mais inclusivas.

Este trabalho está organizado em cinco seções. A primeira corresponde à introdução, na qual são apresentados o tema, a problemática, os objetivos e a justificativa da pesquisa. A segunda seção aborda os conceitos de educação inclusiva, seu percurso histórico e os principais marcos legais que fundamentam essa perspectiva educacional. Na terceira seção, discute-se a formação docente para a educação inclusiva, destacando a importância da formação inicial e continuada para a construção de práticas pedagógicas que atendam à diversidade presente nas salas de aula.

Em seguida, a quarta seção apresenta um relato de experiência vivenciado durante o estágio supervisionado na Educação Infantil, relacionando as situações observadas às discussões teóricas desenvolvidas ao longo do trabalho. Por fim, a quinta seção apresenta as considerações finais, retomando as principais reflexões desenvolvidas ao longo da pesquisa e evidenciando a importância da formação docente para a construção de uma educação inclusiva que garanta a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO BRASILEIRO

De forma geral, inclusão significa integrar, englobar e abranger. No contexto social, a inclusão tem por objetivo garantir que todas as pessoas tenham participação ativa em diversas atividades e exerçam sua cidadania. Ela se aplica a diversas áreas da vida social, como a educação, saúde, política, acesso a serviços e lugares. A inclusão pode ser promovida por diferentes setores e de diferentes formas, possibilitando que pessoas historicamente excluídas ou marginalizadas tenham seus direitos reconhecidos, sejam valorizadas e participem ativamente da sociedade.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (*Brasil, 2008*), a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado nos direitos humanos, que articula igualdade e diferença como valores indissociáveis e tem como objetivo garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Na educação, a inclusão de pessoas com deficiência tem o compromisso de garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dessas pessoas no sistema de ensino. Para isso, movimentos como adaptações na acessibilidade, flexibilização curricular, formação de professores, oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e disponibilização de recursos e materiais pedagógicos acessíveis são práticas essenciais para a efetivação da inclusão escolar. Nesse sentido, Mantoan (2003) afirma que a educação inclusiva pressupõe uma escola capaz de acolher todos os estudantes, respeitando suas diferenças e promovendo oportunidades de aprendizagem em condições de igualdade.

A trajetória histórica da educação das pessoas com deficiência no Brasil evidencia que a inclusão escolar é resultado de um longo processo, marcado por exclusões, avanços e transformações sociais. Durante muitos anos, predominou uma ideia segregadora, na qual as pessoas com deficiência eram consideradas incapazes e afastadas do convívio social e escolar (Reis, 2020).

Segundo Mazzotta (2011), o atendimento às pessoas com deficiência teve início no Brasil ainda no período imperial, com a criação de instituições específicas, como o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos-Mudos, o que evidencia um modelo educacional centrado na institucionalização dessas pessoas, e não em sua inclusão no ensino regular.

Com o avanço dos debates sobre direitos humanos e justiça social, especialmente a partir da segunda metade do século XX, essas práticas passaram a ser questionadas, dando lugar a uma perspectiva que defende a escolarização de todos os estudantes em espaços comuns, respeitando suas singularidades.

Esse movimento foi fortalecido internacionalmente pela Declaração de Salamanca (1994), que reconheceu a educação inclusiva como um direito de todas as crianças e reforçou a necessidade de que os sistemas educacionais se adaptassem às diferentes necessidades dos estudantes. Nesse contexto, emerge a educação inclusiva como um modelo que busca garantir igualdade de oportunidades e participação efetiva no ambiente escolar.

Desse modo, para uma educação realmente inclusiva, torna-se importante compreender também a diferença entre os conceitos de inclusão e integração, uma vez que ambos representam propostas distintas de atendimento às pessoas com deficiência. Enquanto a integração pressupõe que o aluno se adapte à escola, na inclusão é a escola que deve se adaptar às necessidades dos estudantes, oferecendo suporte, recursos, materiais adaptados, professores capacitados e acompanhamento especializado.

Assim, enquanto a integração enfatiza a inserção do estudante no ensino regular, a inclusão busca assegurar sua participação efetiva, aprendizagem e desenvolvimento em igualdade de oportunidades. Como destaca Mantoan (2003), incluir significa transformar a escola para que ela responda às necessidades de todos os alunos, e não apenas daqueles considerados dentro de um padrão de normalidade.

Para que a educação inclusiva se concretizasse de forma mais justa e igualitária para todos no Brasil, ao longo dos anos, leis, diretrizes e decretos foram criados para garantir o acesso, permanência, participação e aprendizado dos alunos com deficiência. Esses documentos representam importantes avanços na consolidação do direito à educação inclusiva, ao reconhecerem que a escola deve oferecer condições para que todos os estudantes aprendam em igualdade de oportunidades. Desse modo, o que se espera é que os direitos das pessoas com deficiência e os deveres dos envolvidos no processo educacional inclusivo sejam garantidos e cumpridos.

Entre os principais marcos legais destacam-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), documentos que consolidaram importantes avanços na garantia do direito à educação para todos.

Nesses documentos legais podemos destacar a garantia do Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com deficiência, previsto como um serviço complementar ou suplementar ao ensino regular, e também o atendimento, que deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. As legislações também determinam que os sistemas de ensino assegurem currículos, métodos, estratégias pedagógicas e recursos específicos para atender às necessidades educacionais de cada aluno.

Além disso, garantem a oferta de profissionais de apoio, bem como estabelecem a acessibilidade como direito da pessoa com deficiência e dever do Estado e das instituições de ensino, eliminando barreiras físicas, tecnológicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais que comprometam a permanência com qualidade dos alunos com deficiência.

Diante disso, a legislação se consolida como um avanço fundamental, pois compreende que a inclusão exige um olhar multifacetado que garanta não apenas o acesso físico à escola, mas também o suporte necessário e especializado para a efetiva aprendizagem (Reis, 2020).

Entretanto, apesar dos importantes avanços legais, a efetivação da educação inclusiva ainda representa um desafio para muitas instituições de ensino, especialmente no que se refere à formação dos professores e à oferta de recursos pedagógicos adequados. Como afirma Mantoan (2003), a inclusão escolar não depende apenas da existência de leis, mas da transformação das práticas pedagógicas e da reorganização da escola para atender à diversidade presente em sala de aula.

Para cada etapa da educação básica, há diretrizes que norteiam as instituições e os profissionais da educação a respeito do que é necessário organizar e oferecer, considerando as especificidades de cada etapa do desenvolvimento e da aprendizagem. Desse modo, tem-se uma orientação nacional para a organização do ensino, assegurando que todos tenham direito a uma educação de qualidade, ainda que adaptada às necessidades dos estudantes e ao contexto de cada instituição.

Para as crianças da Educação Infantil, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) define a participação como um dos seus direitos fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento, destacando também o direito à participação ativa das crianças nas atividades, brincadeiras e organização da rotina. O documento também destaca a importância da participação da família e da comunidade, de modo que se crie uma parceria articulada entre todos os envolvidos no processo educativo.

Nesse contexto, a Educação Infantil constitui um espaço propício para a construção de práticas inclusivas, uma vez que é nesse período que muitas características do desenvolvimento infantil podem ser observadas pelos professores. A inclusão nesse ambiente se torna fundamental na formação das crianças para uma sociedade mais diversificada, tolerante e acolhedora.

Dessa forma, torna-se essencial que os profissionais estejam preparados para reconhecer as diferentes necessidades dos alunos e promover estratégias que favoreçam a participação e a aprendizagem de todas as crianças. Assim, compreender a formação docente para a educação inclusiva torna-se indispensável para que os princípios assegurados pela legislação sejam efetivamente concretizados no cotidiano escolar.

3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Diante da realidade das salas de aula, é indispensável uma formação docente que seja capaz de preparar os profissionais para a atuação em contextos marcados pela diversidade. Desde a formação inicial, devem ser discutidas, vivenciadas e refletidas ações que preparem os professores para a inclusão. Nesse sentido, a formação do professor deve ir além do domínio dos conteúdos curriculares, contemplando conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos que possibilitem o atendimento às diferentes necessidades dos estudantes.

A formação para a educação inclusiva ainda não é suficientemente desenvolvida para atender às demandas enfrentadas pelos professores no cotidiano escolar, muitas vezes caracterizado por turmas heterogêneas, com estudantes diagnosticados, outros em processo de investigação e diferentes necessidades educacionais, além de salas numerosas e desafios relacionados à adaptação das práticas pedagógicas.

Infelizmente, mesmo com os avanços das políticas públicas voltadas à educação inclusiva, na formação inicial de professores ainda é possível encontrar lacunas significativas que impactam diretamente a prática pedagógica. Segundo Pletsch (2009):

De maneira geral, as licenciaturas não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a heterogeneidade posta pela inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos, bem ou mal, estão sendo incluídos e, cada vez mais, as salas de aula se diversificam. (Pletsch, 2009, p. 150).

Apesar dessa reflexão ter sido publicada há mais de uma década, ela permanece atual, já que diversos estudos recentes continuam apontando dificuldades na formação de professores para a educação inclusiva.

Embora as licenciaturas contemplem conteúdos relacionados à educação inclusiva, muitos professores relatam que a formação recebida não é suficiente para enfrentar as situações vivenciadas no cotidiano escolar. Isso ocorre porque a realidade da sala de aula apresenta desafios que extrapolam os conhecimentos teóricos adquiridos durante a graduação, exigindo do professor capacidade de observação, flexibilidade e tomada de decisões diante de contextos muitas vezes imprevisíveis. Dessa forma, a formação docente precisa aproximar teoria e prática,

possibilitando que o futuro professor desenvolva competências para atuar em ambientes marcados pela diversidade.

É comum que disciplinas sobre inclusão tenham uma carga horária pequena dentro da ementa total dos cursos, sendo destinada à temática pouco tempo de aprofundamento. Como aponta Miranda (2020), as licenciaturas frequentemente relegam a inclusão a ementas secundárias ou optativas, gerando um sentimento crônico de despreparo. Além disso, nem sempre a temática é trabalhada de forma transversal ao longo da formação, sendo pouco explorada a adaptação de atividades, metodologias e materiais didáticos em diferentes áreas do conhecimento, como Matemática, Língua Portuguesa ou Alfabetização, por exemplo.

Essa realidade evidencia que a inclusão não deve ser compreendida como um conteúdo isolado dentro da formação inicial, mas como um princípio que atravessa toda a prática docente, desde o planejamento até a avaliação da aprendizagem. Conforme afirma Mantoan (2003), ensinar na perspectiva inclusiva exige que o professor reveja constantemente suas concepções sobre ensino, aprendizagem e diversidade.

Na Educação Infantil, essa preparação torna-se ainda mais necessária, uma vez que é nessa etapa que muitas características relacionadas ao desenvolvimento infantil começam a ser percebidas. O professor, por acompanhar diariamente as crianças em diferentes momentos da rotina, ocupa um papel privilegiado na observação de comportamentos, formas de interação, linguagem e participação nas atividades. Entretanto, essa observação não deve ser entendida como um processo de diagnóstico, mas como parte da prática pedagógica, permitindo que estratégias inclusivas sejam construídas a partir das necessidades apresentadas por cada criança.

Sendo assim, é possível perceber que a preparação do professor não se restringe apenas à formação inicial. Diante das constantes mudanças da sociedade, cresce a necessidade de o docente atualizar continuamente seus conhecimentos, a fim de que sua prática esteja alinhada aos reais desafios e às demandas do cotidiano escolar. A formação continuada possibilita que os professores reflitam criticamente sobre suas práticas, compartilhem experiências e construam novos conhecimentos a partir da realidade vivenciada.

De acordo com Imbernón (2010), a formação continuada deve ser compreendida como um processo permanente, articulado ao cotidiano escolar e às

necessidades reais dos professores, permitindo a construção coletiva de saberes e a transformação das práticas pedagógicas. Nesse sentido, ela se apresenta como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento profissional docente.

Nessa mesma perspectiva, Nóvoa (2022) destaca que a formação docente não se encerra na graduação, mas se fortalece no exercício da profissão, por meio da reflexão sobre a prática, do trabalho colaborativo e da aprendizagem construída no próprio ambiente escolar.

Através da continuidade da formação, o professor desenvolve maior sensibilidade para compreender as singularidades dos estudantes, desconstrói concepções capacitistas e práticas excludentes, aprimora a escuta ativa, planeja estratégias pedagógicas que favoreçam a participação de todos os alunos e fortalece o diálogo com outros profissionais, como psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e professores do Atendimento Educacional Especializado, enriquecendo seu processo de formação e sua prática pedagógica.

Outro aspecto importante da formação docente refere-se à capacidade de desenvolver um trabalho colaborativo. A educação inclusiva não depende exclusivamente do professor regente, mas da atuação conjunta entre equipe gestora, Atendimento Educacional Especializado, profissionais da saúde e família. Essa articulação favorece a construção de estratégias mais adequadas às necessidades dos estudantes e amplia as possibilidades de participação no ambiente escolar.

Além disso, a formação continuada favorece o desenvolvimento de uma postura investigativa diante das situações vivenciadas na escola, permitindo que o professor busque soluções pedagógicas mesmo quando ainda não há um diagnóstico definido. Assim, mais do que conhecer diagnósticos, o professor precisa estar preparado para reconhecer as potencialidades de cada criança e construir práticas que garantam sua participação e aprendizagem.

A realidade das salas de aula demonstra que a inclusão acontece muito antes da confirmação de um diagnóstico. Em diversos momentos, o professor se depara com crianças que apresentam necessidades específicas, mas que ainda não possuem um laudo que oriente sua prática. Nesses casos, a sensibilidade, a observação e os conhecimentos construídos ao longo da formação tornam-se fundamentais para promover a participação e a aprendizagem de todos.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA

Durante o período de estágio não obrigatório em uma escola particular, em uma turma da Educação Infantil, uma situação envolvendo uma das crianças me chamou atenção e me levou a refletir sobre a importância da inclusão desde os primeiros anos escolares e sobre a necessidade de uma formação docente que prepare os professores para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Na época, eu cursava o segundo para o terceiro período de Pedagogia.

Na turma havia 14 crianças, com idade entre um e três anos, uma professora regente e duas auxiliares. As crianças tinham à disposição brinquedos e materiais que podiam manusear de acordo com seus interesses, sempre com a mediação das responsáveis pela turma. As atividades e a rotina eram organizadas de forma intencional, buscando favorecer o desenvolvimento da coletividade, da autonomia e de outros aspectos essenciais da Educação Infantil, conforme orienta a BNCC (BRASIL, 2018).

Uma criança, que tinha pouco mais de um ano de idade, se destacava na turma por apresentar pouca comunicação com os adultos e com as demais crianças. Nesse estágio do desenvolvimento e, principalmente, por estar convivendo diariamente com outras crianças, é comum que, mesmo sem a fala completamente desenvolvida, elas encontrem diferentes formas de se comunicar e interagir. Entretanto, isso não acontecia com essa criança.

Apesar de estarem desenvolvendo e aprimorando a linguagem oral, as crianças nessa faixa etária costumam demonstrar seus interesses, responder aos estímulos do ambiente e buscar interações com os colegas e professores. No entanto, a criança em questão não se comunicava mesmo quando nos dirigíamos a ela, não mantendo, na maioria das vezes, contato visual. Com o passar do tempo, fomos percebendo diferenças nos sons e no choro que emitia, conseguindo identificar quando precisava ou desejava alguma coisa.

A criança também apresentava dificuldades de socialização. Sua participação nas atividades coletivas, tanto nas propostas pela professora quanto nas brincadeiras espontâneas com os colegas, era bastante limitada. Brincava sozinha e, aos poucos, fomos percebendo seu interesse por algumas atividades e objetos específicos, como aqueles que giravam ou produziam movimentos circulares. Era comum, por exemplo, que brincasse fazendo sua garrafa de água vazia girar pelo chão, permanecendo concentrada nessa atividade por um longo período.

Diante dessas observações, e considerando que ainda não havia um diagnóstico que explicasse o comportamento apresentado, a professora também se sentia insegura em relação às estratégias que poderiam favorecer a participação da criança nas atividades propostas. Embora demonstrasse carinho, cuidado e acolhimento, percebia-se a dificuldade em planejar intervenções pedagógicas que realmente possibilitasse sua inclusão no cotidiano da sala de aula. Essa situação evidenciava que a boa vontade, por si só, nem sempre é suficiente quando o professor não dispõe de conhecimentos específicos para lidar com determinadas situações.

Essa experiência reforçou a compreensão de que a formação docente precisa preparar o professor para desenvolver estratégias inclusivas mesmo diante da ausência de um diagnóstico formal. A observação atenta, a flexibilização das atividades e a valorização das potencialidades da criança devem fazer parte da prática pedagógica, independentemente da confirmação de uma condição clínica. Como afirma Mantoan (2003), a inclusão acontece quando a escola se adapta às necessidades dos estudantes, e não quando espera que eles se adaptem ao modelo escolar já estabelecido.

Nesse caso, grande parte do acompanhamento cotidiano acabou sendo assumida por uma das auxiliares da turma, que, mesmo ainda em formação, possuía conhecimentos básicos sobre alunos atípicos e buscava auxiliá-lo em suas necessidades e nas atividades diárias. Entretanto, sem um diagnóstico definido, as possibilidades de encaminhamento e de acesso a atendimentos especializados ainda eram limitadas, fazendo com que muitas intervenções dependessem apenas das observações realizadas pela equipe escolar.

Durante esse período, a família foi chamada para uma conversa sobre a situação da criança e sobre a importância da realização de uma avaliação especializada. Com a colaboração da família, que buscou acompanhamento profissional, foi possível chegar ao diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), nível 3 de suporte.

A partir do diagnóstico e do início do acompanhamento multiprofissional, a criança passou a receber um atendimento mais individualizado, continuando acompanhada por uma auxiliar da turma, mas agora com estratégias e práticas direcionadas às suas necessidades específicas. Percebeu-se, então, que o

diagnóstico possibilitou uma organização mais consistente do trabalho pedagógico e favoreceu a articulação entre escola, família e profissionais da saúde.

Entretanto, essa experiência também levou à reflexão de que muitas das estratégias inclusivas poderiam ter sido iniciadas antes mesmo da confirmação diagnóstica. O acolhimento, a adaptação das atividades, a observação cuidadosa e o planejamento de práticas que favoreçam a participação de todas as crianças são responsabilidades da escola e fazem parte da atuação docente em uma perspectiva inclusiva.

Diante desse relato, foi possível compreender que situações semelhantes ainda fazem parte da realidade de muitas escolas brasileiras, especialmente daquelas que não contam com profissionais de apoio ou equipes multiprofissionais. Por isso, torna-se evidente a importância de uma formação docente comprometida com os princípios da educação inclusiva, capacitando o professor para atuar com a diversidade presente na sala de aula sem depender exclusivamente da existência de um diagnóstico clínico. Afinal, o compromisso com a inclusão deve começar pela compreensão de que toda criança tem direito de participar, aprender e desenvolver-se, independentemente de possuir ou não um laudo.

Também destaco, nesse relato, a importância da parceria entre escola e família. A forma como a família acolheu as observações feitas pela escola, buscou acompanhamento especializado e participou ativamente de todo o processo contribuiu significativamente para o desenvolvimento da criança. Essa experiência evidencia que a construção de uma educação inclusiva depende do diálogo e da atuação conjunta entre professores, equipe escolar, família e demais profissionais envolvidos no processo educativo.

A experiência vivenciada durante o estágio permitiu compreender que a inclusão começa muito antes da confirmação de um diagnóstico. Ela tem início no olhar atento do professor, em sua disposição para acolher as diferenças e, sobretudo, em uma formação que o prepare para reconhecer que cada criança possui seu próprio tempo, suas potencialidades e suas formas de aprender.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a formação docente para a educação inclusiva é de grande relevância, pois, como exposto ao longo deste trabalho, a realidade de turmas cada vez mais diversas tem se tornado constante nas salas de aula. Diante desse cenário, torna-se indispensável que os profissionais da educação recebam uma formação que os prepare para atuar com sensibilidade, conhecimento e responsabilidade diante das diferentes necessidades dos estudantes, inclusive daqueles que ainda não possuem um diagnóstico definido.

Ao longo da pesquisa, foi possível compreender que a educação inclusiva não se resume ao cumprimento da legislação ou à garantia do acesso à escola, mas exige práticas pedagógicas que promovam a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. Nesse contexto, a formação inicial e continuada do professor assume papel fundamental, uma vez que contribui para o desenvolvimento de estratégias, atitudes e conhecimentos necessários para a construção de uma prática verdadeiramente inclusiva.

O relato de experiência apresentado possibilitou aproximar a discussão teórica da realidade vivenciada no cotidiano escolar, evidenciando que muitos desafios enfrentados pelos professores surgem antes mesmo da confirmação de um diagnóstico. A experiência demonstrou que a observação atenta, o acolhimento, o planejamento pedagógico e o trabalho colaborativo constituem elementos essenciais para garantir que todas as crianças tenham oportunidades de participação e aprendizagem desde os primeiros anos da Educação Infantil.

Diante dessa realidade, espera-se que este trabalho tenha contribuído para ampliar as reflexões acerca da formação docente e para evidenciar a necessidade de investir em processos formativos que preparem os professores para responder às demandas da educação inclusiva. Mesmo diante dos desafios estruturais, políticos e institucionais que ainda permeiam a educação brasileira, o compromisso dos educadores deve permanecer voltado à construção de uma escola que reconheça e valorize a diversidade como parte constitutiva do processo educativo.

Por fim, acredita-se que a efetivação da educação inclusiva depende do compromisso coletivo entre professores, gestores, famílias e demais profissionais envolvidos no processo educacional. Mais do que preparar o professor para lidar com diagnósticos, é necessário prepará-lo para acolher pessoas, reconhecer

potencialidades e garantir que cada estudante encontre, na escola, um espaço de aprendizagem, desenvolvimento e pertencimento.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo Escolar da Educação Básica 2025: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2026. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>> . Acesso em: 29 jun. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.
- DECLARAÇÃO de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação continuada de professores: novas ideias para formar na inovação e na mudança. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar)
- MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MIRANDA, Diedelles S. Uma visão crítica sobre a inclusão e as licenciaturas. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2020.
- NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 27, e270129, 2022.
- PLETSCH, Márcia Denise. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2009.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Atendimento Educacional Especializado (AEE): Educação inclusiva para e pela diversidade. Cadernos de Gênero e Diversidade, Salvador, v. 6, n. 3, p. 286-310, jul./set. 2020.