



Instituto Federal de Brasília
Campus Riacho Fundo
Especialização em Ensino de Humanidades e Linguagens

ANDRÉIA DA SILVA MENEZES

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Perspectivas para a adaptação do espaço escolar

Brasília
2026

ANDRÉIA DA SILVA MENEZES

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Perspectivas para a adaptação do espaço escolar

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à banca examinadora
para obtenção do grau de
especialista em Ensino de
Humanidades e Linguagens no
Instituto Federal de Brasília -
Campus Riacho Fundo.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Luiza de
França Sá

Brasília
2026

Menezes, Andréia da Silva Menezes.

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Perspectivas para a adaptação do espaço escolar / Andréia da Silva Menezes Menezes ; orientação Ana Luiza de França Sá. — Riacho Fundo, DF: 2026.

29 f. : il. color. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Humanidades e Linguagem) — Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2026.

Orientador(a): Ana Luiza de França Sá.

1. Educação Inclusiva. 2. Educação Infantil. 3. Acessibilidade. 4. Barreiras Estruturais. 5. Política Educacional. I. Sá, Ana Luiza de França, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.

ANDRÉIA DA SILVA MENEZES

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Perspectivas para a adaptação do espaço escolar

Monografia apresentada na disciplina
de Trabalho de Conclusão de Curso -
TCC como requisito para aprovação e
conclusão do curso de Especialização
em Ensino de Humanidades e
Linguagens do Instituto Federal de
Brasília - Campus Riacho Fundo

Aprovado em 12 de março de 2026,

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Drª Ana Luiza de França Sá
IFB
(Orientadora)

Prof.ª Drª Dayse Kelly Barreiros de Oliveira
IFB

Prof.ª Drª Viviane Fernandes
UNB

Profª Laís Nunes (Suplente)
IFB

Brasília
2026

RESUMO

A Educação Inclusiva constitui um pilar fundamental da política educacional brasileira, respaldada pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial. Neste contexto, esta pesquisa teve como objetivo analisar a relação entre as normativas legais e a prática efetiva em uma instituição pública de Educação Infantil. O estudo investigou predominantemente os obstáculos estruturais e a insuficiência de recursos pedagógicos especializados que dificultam a plena inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Caracterizada como uma pesquisa de natureza qualitativa, a metodologia envolveu imersão em campo e entrevistas, buscando compreender as limitações à participação equitativa dos alunos. Os resultados apontaram a fragilidade da acessibilidade arquitetônica, bem como a escassez e inadequação das Salas de Recursos Multifuncionais e de tecnologias assistivas. Conclui-se que a efetivação da inclusão demanda maior investimento público, aprimoramento da formação continuada dos profissionais e uma transformação cultural, garantindo que a Educação Infantil seja, de fato, um espaço acolhedor e promotor da diversidade.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Infantil; Acessibilidade; Barreiras Estruturais; Política Educacional.

ABSTRACT

Inclusive Education constitutes a fundamental pillar of Brazilian educational policy, corroborated by the 1988 Federal Constitution, the Law of Directives and Bases of National Education (LDB No. 9,394/1996), and the National Guidelines for Special Education. In this context, the present research aimed to analyze the correlation between legal frameworks and actual practices within a public Early Childhood Education institution. The study primarily investigated the structural barriers and the inadequacy of specialized pedagogical resources that impede the full inclusion of children with special educational needs. Characterized as a qualitative study, the methodology encompassed field immersion and interviews, striving to comprehend the constraints on students' equitable participation. The findings highlighted the precariousness of architectural accessibility, as well as the scarcity and unsuitability of Multifunctional Resource Rooms and assistive technologies. It is concluded that the actualization of inclusion demands increased public investment, the enhancement of continuing professional development, and a cultural transformation, thereby ensuring that Early Childhood Education serves, in essence, as a welcoming environment that fosters diversity.

Keywords: Inclusive Education; Early Childhood Education; Accessibility; Structural Barriers; Educational Policy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figuras

Figura 1 – Mapa mental dos eixos da pesquisa sobre Inclusão Escolar no Jardim Encantado	9
---	---

Quadros

Quadro 1 – Recomendações técnicas e plano de intervenção estrutural no espaço escolar	24
Quadro 2 – Síntese das percepções da gestão escolar e do corpo docente sobre a inclusão	29

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
1.1	JUSTIFICATIVA	9
1.2	OBJETIVOS	10
1.2.1	<i>Objetivo geral</i>	10
1.2.2	<i>Objetivos específicos</i>	10
2	REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1	BASES LEGAIS E PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
2.2	HISTÓRICO E POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
2.3	PERSPECTIVAS TEÓRICAS: O ALICERCE DA INCLUSÃO	13
2.4	ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	15
2.5	DESAFIOS ESTRUTURAIS E PEDAGÓGICOS	16
3	METODOLOGIA	18
3.1	CONTEXTO FÍSICO DO JARDIM ENCANTADO	20
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	23
4.1	DESAFIOS ESTRUTURAIS E DE ACESSIBILIDADE	23
4.2	RECOMENDAÇÕES TÉCNICAS	23
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
	REFERÊNCIAS	26
	APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: PERCEPÇÕES DA GESTÃO E DA DOCÊNCIA SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	28

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar tem se consolidado como um tema de crescente relevância no cenário educacional. No Brasil, embora a legislação apresente uma estrutura normativa sólida, a realidade prática nas escolas públicas frequentemente se distancia do ideal. A Educação Infantil é reconhecida como a fase crucial para o desenvolvimento integral, devendo garantir que todas as crianças, independentemente de suas necessidades especiais, tenham acesso equitativo a uma educação de qualidade.

A distância entre o que a legislação prevê e a realidade estrutural ainda se configura como um grande desafio. A falta de elementos básicos de acessibilidade, a exemplo de rampas, banheiros adaptados e salas de recursos equipadas, não apenas limita a mobilidade física dos estudantes, mas também restringe as possibilidades do fazer pedagógico, dificultando a materialização de uma educação verdadeiramente inclusiva.

O Jardim Encantado revela um cenário comum a muitas escolas públicas, marcado pelo descompasso entre a legislação e a prática.

Embora o processo inclusivo dependa de fatores pedagógicos, este trabalho foca primordialmente nos aspectos estruturais do Jardim Encantado. Com base nessas considerações, o objetivo geral desta pesquisa é analisar os desafios estruturais e pedagógicos presentes no Jardim Encantado, localizado no Recanto das Emas, que impactam a efetiva inclusão das crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Os objetivos específicos envolvem identificar as condições de acessibilidade física, materiais e tecnológicas, descrever as práticas pedagógicas adotadas nas salas de referência e investigar a percepção da gestão e docência sobre os obstáculos no processo de inclusão.

As limitações tanto na infraestrutura quanto na oferta de recursos pedagógicos impactam diretamente a qualidade do atendimento e o pleno desenvolvimento das crianças. As adaptações de acessibilidade, como rampas, banheiros adaptados e salas de recursos multifuncionais ou sensoriais, são insuficientes ou inexistentes, restringindo a autonomia e a participação.

O Jardim Encantado¹ do Recanto das Emas revela um cenário comum a muitas escolas públicas, marcado pelo descompasso entre a legislação e a prática.

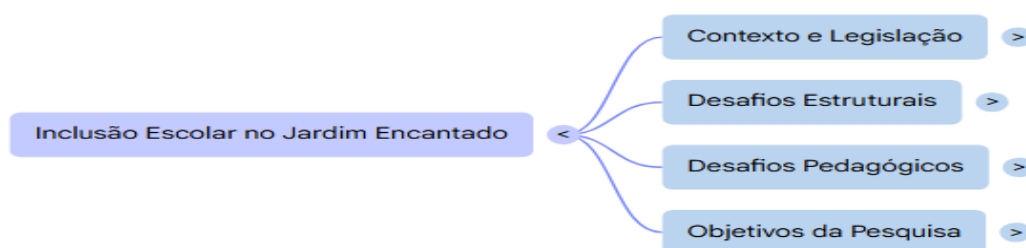
Embora não haja um relatório de auditoria específico detalhando a inclusão do Jardim Encantado, é possível perceber desafios significativos a partir das informações de infraestrutura e do contexto geral da inclusão escolar na rede pública de ensino.

A falta de informações sobre a existência e a adequação de uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) é um desafio estrutural crucial. As SRM são essenciais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é complementar à classe comum e oferece recursos e estratégias pedagógicas individualizadas.

Os desafios pedagógicos relacionam-se também à qualidade do ensino, à formação dos profissionais e ao suporte para atender à diversidade, bem como à carência de formação específica para identificar uma dificuldade do aluno. Assim, sem a formação, o professor se limita à capacidade de adaptar o currículo e as atividades lúdicas.

Com base nessas considerações, questionamos quais são os principais desafios estruturais e pedagógicos enfrentados no Jardim Encantado, para a efetiva inclusão e o atendimento às crianças.

Figura 1 – Mapa mental dos eixos da pesquisa sobre Inclusão Escolar no Jardim Encantado



Fonte: elaborado pela autora.

1.1 Justificativa

O foco no Jardim Encantado confere ao estudo relevância social imediata, pois as escolas públicas, especialmente as de Educação Infantil, representam o principal

¹ Nome fictício adotado para preservar a identidade da instituição e dos sujeitos da pesquisa, conforme as diretrizes éticas da pesquisa científica.

acesso à educação para a maioria das crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

A investigação acerca dos obstáculos físicos e organizacionais desta unidade escolar vai além da mera descrição. Por meio dessa análise, o presente estudo elabora um diagnóstico detalhado do descompasso entre as diretrizes legais e a vivência prática do processo inclusivo

O estudo visa servir como fonte de dados que possam contribuir para a melhoria da qualidade do atendimento inclusivo, promovendo o desenvolvimento e a participação plena das crianças.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Analisar os desafios estruturais e pedagógicos presentes no Jardim Encantado, escola pública do Recanto das Emas, que impactam a efetiva inclusão e o desenvolvimento integral das crianças com deficiência matriculadas na Educação Infantil, considerando um período recente, uma região geográfica específica, o público-alvo (crianças e educadores) e fundamentação em autores/as.

1.2.2 Objetivos específicos

Identificar as condições de acessibilidade física (como rampas, banheiros adaptados e sinalização) e os recursos materiais e tecnológicos disponíveis no Jardim Encantado, avaliando seu alinhamento às normas de inclusão.

- a) Descrever as práticas pedagógicas e as estratégias de ensino adotadas pelos professores do Jardim Encantado para promover a adaptação curricular e o atendimento individualizado às Necessidades Educacionais Especiais (NEE).
- b) Investigar a percepção do/a professor/a e do/a gestor/a sobre os principais obstáculos e facilitadores no processo de inclusão das crianças com Necessidades Educacionais Especiais na rotina da escola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Bases Legais e Práticas Inclusivas na Educação Infantil

A Educação Infantil representa a primeira etapa da educação básica no Brasil, tendo como finalidade central o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Conforme preceitua o Artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996), a escola atua complementando ação da família e da comunidade.

Para guiar o trabalho pedagógico nessa etapa, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) estabelecem fundamentos claros para as instituições de ensino.

As DCNEI reforçam que as práticas pedagógicas devem ser orientadas por dois eixos norteadores principais: as interações e a brincadeira. O propósito desses eixos é garantir que as crianças vivenciem experiências que promovam o conhecimento de si mesmas e do mundo ao seu redor. Nesse contexto educacional, o acolhimento da diversidade é indispensável. A criança com Necessidades Educacionais Especiais deve ser recebida e incluída em salas de referência convencionais, para que o desenvolvimento integral ocorra na prática.

O ambiente exige adaptações contínuas e essas adaptações pedagógicas e estruturais devem respeitar a singularidade e o ritmo de cada aluno, estimulando ativamente a sua participação plena no ambiente escolar.

2.2 Histórico e Políticas de Inclusão na Educação Infantil

A garantia do direito à educação inclusiva no Brasil estabeleceu-se por meio de um processo histórico e legal contínuo. O alicerce jurídico foi implantado pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), que definiu a educação como um direito fundamental de todos. No cenário internacional, o Tratado de Jomtien (Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 1990) representou o primeiro grande marco vital para essa consolidação.

Ao firmar o compromisso global de universalizar o acesso à educação e reduzir a desigualdade, Jomtien estabeleceu que as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças deveriam ser plenamente satisfeitas. No cenário nacional, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI - Lei nº 13.146/2015) consolida-se como o principal marco

legislativo. A lei inova ao definir o conceito de 'barreiras' (obstáculos físicos ou atitudinais que limitam os direitos das pessoas com deficiência) e as categoriza em urbanísticas, arquitetônicas, tecnológicas, de comunicação e atitudinais, determinando que a escola inclusiva deve atuar ativamente na eliminação de todas elas (BRASIL, 2015)."

Esse movimento global ganhou contornos ainda mais específicos com a Declaração de Salamanca (1994), que transformou a inclusão em um princípio de política pública diretiva. A Declaração rompeu com a visão segregadora, exigindo que as escolas regulares acolhessem todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais. A partir de Salamanca, a inclusão deixou de ser interpretada apenas como a garantia de matrícula e passou a exigir a adaptação de todo o sistema educacional para atender à diversidade (MANTOAN, 2015).

"A legislação categoriza as barreiras em urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, atitudinais e tecnológicas, determinando que a escola inclusiva deve atuar diretamente na eliminação de todas elas (BRASIL, 2015) ”.

Para que a eliminação dessas barreiras ocorra, fazem parte desse universo equipes multidisciplinares, incluindo o Atendimento Educacional Especializado (AEE); profissionais voltados ao apoio de estudantes que demandam cuidados de alimentação, higiene e locomoção; e profissionais com especialização em recursos de acessibilidade, como instrutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais.

Os artigos 27º e 28º da LBI estabelecem que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Isso vai além da presença física do aluno; abrange também a acessibilidade estrutural e na comunicação. Significa que as instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, devem garantir que a informação seja transmitida e recebida de forma clara, utilizando recursos de tecnologia assistiva e métodos adaptados que respeitem as necessidades individuais de cada estudante.

Uma inclusão efetiva pressupõe um trabalho de gestão e planejamento que inclui a análise individualizada de cada criança por meio de estudos de caso. A partir disso, a escola deve estruturar o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), organizando os suportes de acessibilidade necessários e garantindo que as

ferramentas (tecnológicas ou de adaptação física) não apenas estejam disponíveis, mas que sua aplicação pedagógica seja funcional e facilite o aprendizado real.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) também enfatiza esse compromisso ao tratar da Educação Especial, considerada uma modalidade transversal oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Os artigos 58º e 59º definem que a educação especial é destinada aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A lei assegura que os sistemas de ensino devem prover currículos, métodos, recursos e organização adequados às necessidades dos estudantes, assim como professores com formação específica e serviços de apoio especializado.

Em 2013, a LDB passou por alterações significativas para superar o modelo de caráter meramente integrativo. Com a redação dada pela Lei nº 12.796/2013, a legislação passou a definir mais claramente o seu público-alvo e a reforçar a perspectiva inclusiva, estabelecendo no inciso III do seu art. 4º o "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino" (BRASIL, 2013).

Avançando para as demandas estruturais, a LDB sofreu uma nova e fundamental alteração em 2022. A Lei nº 14.333/2022 alterou o inciso IX do artigo 4º, garantindo expressamente o direito de os alunos terem mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos adequados às suas necessidades e idades.

Ambas as leis e declarações se complementam ao longo das décadas para garantir que a inclusão não seja apenas um conceito abstrato, mas uma prática efetiva baseada em direitos, assegurando a igualdade de oportunidades, a acessibilidade física e pedagógica, e o profundo respeito à diversidade no ambiente escolar.

2.3 Perspectivas Teóricas: O Alicerce da Inclusão

Maria Teresa Eglér Mantoan, pedagoga e doutora em Educação, é uma das maiores referências brasileiras em educação inclusiva, com estudos pioneiros na área. A autora é defensora da chamada 'inclusão radical', que propõe a reestruturação completa das escolas para que todas as crianças possam receber o ensino adequado, criticando o mero modelo de integração, no qual o ônus da adaptação recai apenas

sobre o aluno. Romeu Sasaki, considerado o 'pai da inclusão' no Brasil, destaca que a acessibilidade transcende a dimensão arquitetônica. Sasaki (2004) elenca seis dimensões da acessibilidade (arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal), defendendo que, se projetadas sob os princípios do desenho universal, tais medidas beneficiam a todas as pessoas, independentemente de possuírem ou não alguma deficiência.

No campo do desenvolvimento, Vygotsky (1987) enfatiza que o aprendizado é ligado ao contexto social e mediado pelas interações. Nessa ótica, a inclusão é essencial, pois permite que a troca entre pares impulsione o desenvolvimento individual, independentemente das especificidades de cada criança.

A compreensão da inclusão como um processo dinâmico e ininterrupto é fortalecida por autores como Santos (1997) e Sasaki (1997), que pontuam a necessidade de transcender a acessibilidade física, alcançando a acessibilidade pedagógica e atitudinal. Em suma, os pensamentos desses teóricos convergem para a ideia de que a inclusão não deve ser encarada meramente como uma diretriz política, mas como uma transformação profunda da cultura escolar e social, exigindo um compromisso coletivo para assegurar uma educação que seja, de fato, de qualidade e acessível a todos.

Esses autores convergem na ideia de que a inclusão é mais do que uma política; é uma transformação profunda que exige comprometimento de toda a sociedade para garantir uma educação que seja de qualidade e acessível a todos.

Os autores nos fazem refletir que com o passar do tempo a necessidade de mudança tem aumentado cada vez mais devido ao aumento de casos de crianças especiais, pois sem essas modificações em sala não é possível realizar uma prática inclusiva na formação integral do aluno.

Sasaki (2004) contextualiza seis dimensões da acessibilidade que ele define como uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for ou tiver sido projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, as 6 dimensões que ele cita é que: tenham ou não qualquer tipo de deficiência arquitetônica sem barreiras físicas, sem barreiras na comunicação entre pessoas, sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho e educação; sem barreiras instrumentos, ferramentas e utensílios. Sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações e normas e sem preconceitos.

Após a análise das bases legais e dos autores clássicos que fundamentam a inclusão, é possível contextualizar o cenário onde a pesquisa de campo foi realizada, compreendendo as particularidades que influenciam o atendimento escolar.

2.4 Estratégia de Ensino e Aprendizagem

Os desafios concentram-se muito no "como" se ensina e no "o que" se espera que o aluno aprenda. Eles exigem uma mudança profunda na mentalidade, nas práticas de ensino e na concepção do currículo.

Muitos profissionais chegam às salas de aula sem preparação adequada para lidar com a diversidade e sem conhecimento de metodologias e estratégias.

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) visa eliminar barreiras no processo de ensino, oferecendo múltiplos meios de engajamento, representação e expressão (CAST, 2018).

A formação continuada precisa ir além da teoria, focando em práticas de colaboração entre professores, com elaboração de materiais e atividades adaptadas. O currículo rígido é uma barreira invisível na maioria das vezes.

Para que a inclusão seja efetiva, é fundamental promover a flexibilização curricular. Isso significa adaptar objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações à realidade das crianças. No caso de alunos com necessidades mais específicas, essas adaptações devem ser ainda mais personalizadas para garantir a plena participação e aprendizagem.

O desafio é que essa elaboração deve ser feita de forma colaborativa pela equipe escolar e a família, e não se limitar a uma formalidade burocrática.

A jornada para a plena inclusão é um trabalho em andamento que exige investimento contínuo e compromisso. Os desafios estruturais demandam investimentos políticos e financeiros, enquanto os pedagógicos exigem uma revolução na didática e na concepção de ensino. (MANTOAN, 2015).

O alicerce da inclusão só será sólido quando a estrutura física e a prática pedagógica convergirem para um único propósito, garantindo que cada criança encontre o caminho para o aprendizado e o desenvolvimento.

2.5 Desafios Estruturais e Pedagógicos

A inclusão é a garantia de que, no contexto escolar, edificar um ambiente verdadeiramente inclusivo exige mais do que boa vontade; requer superar desafios estruturais e pedagógicos. Conforme aponta Mantoan (2003), a inclusão não se resume à inserção do aluno, mas a uma reorganização profunda da escola para que todos tenham condições de permanência e aprendizado.

Os desafios estruturais referem-se às barreiras concretas e organizacionais que impedem ou dificultam a plena participação dos estudantes com necessidades especiais. Segundo Carvalho (2016), a base física e logística da instituição é o alicerce que permite (ou impede) a materialização do projeto pedagógico inclusivo, sendo talvez o desafio mais visível no cotidiano escolar.

A acessibilidade arquitetônica no ambiente escolar, conforme enfatiza a Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015), consiste em garantir que o espaço físico seja acessível a todos. Isso abrange a instalação de rampas, elevadores, banheiros adaptados, portas e corredores largos, além de sinalização tátil e em Braille, assegurando a autonomia de todos os estudantes. Complementarmente, a acessibilidade comunicacional é igualmente crucial. Ela se refere à disponibilidade de formas alternativas de comunicação e informação, como intérpretes de Libras (Língua Brasileira de Sinais), legendas em vídeos, materiais impressos em formatos acessíveis e o uso de tecnologias assistivas.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), a escola inclusiva deve oferecer recursos que atendam às necessidades singulares das crianças. Isso abrange desde materiais didáticos multissensoriais até Tecnologias Assistivas (TA) de alta complexidade, como leitores de tela e comunicadores alternativos. Para Bersch (2017), a falta desses equipamentos gera uma "exclusão participativa", em que o aluno está presente, mas não consegue atuar. O desafio aqui não é apenas a aquisição, mas também a manutenção, a atualização e a formação de professores para o uso eficaz desses recursos.

A inclusão não é responsabilidade exclusiva do professor de sala de aula, é essencial que a escola disponha de uma equipe de apoio. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008), é fundamental o papel do professor de Atendimento Educacional Especializado, profissional dedicado ao desenvolvimento de recursos e estratégias

para a eliminação de barreiras, bem como o de intérpretes e monitores. O desafio reside na alocação de pessoal com formação contínua e específica para essas funções, o que, muitas vezes, é negligenciado pelo poder público, comprometendo a eficácia da rede de suporte necessária à inclusão.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso de natureza qualitativa, realizado por meio de observação participante e entrevistas no Jardim Encantado, uma escola pública de Educação Infantil localizada no Recanto das Emas (RA XV). O perfil da comunidade local é majoritariamente composto por famílias de baixa renda, contexto no qual a escola se configura como o principal espaço de desenvolvimento especializado e proteção social.

O Recanto das Emas foi fundado em 28 de julho de 1993, como parte de um programa de assentamento do Governo do Distrito Federal (GDF) voltado ao atendimento de famílias de baixa renda e à mitigação do déficit habitacional da capital. O nome da região remete à planta "Canela-de-ema", típica do cerrado local, e ao antigo sítio "Recanto" (DISTRITO FEDERAL, 2024).

Diferentemente das regiões planejadas do Plano Piloto, o Recanto das Emas consolidou-se como uma cidade-dormitório marcada por uma expansão urbana acelerada e, por vezes, desordenada. Para o presente estudo, destaca-se que o Jardim Encantado está inserido em uma comunidade que enfrenta desafios socioeconômicos significativos. Nesse cenário, a escola pública assume um papel que transcende o ensino formal, configurando-se como o principal equipamento de proteção social e inclusão para crianças com deficiência em situação de vulnerabilidade.

A Regional de Ensino do Recanto das Emas gerencia uma vasta rede de unidades escolares, na qual o Jardim Encantado atua na linha de frente da Educação Infantil. Esta unidade representa, para muitas crianças com Necessidades Educacionais Especiais o primeiro contato com o ambiente institucional coletivo.

Ao analisar o Jardim Encantado, percebe-se que ele reflete as tensões de uma cidade em rápido crescimento. De um lado, existe a vontade política expressa nos documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e o compromisso ético dos docentes; de outro, encontram-se prédios escolares que necessitam de reformas urgentes para atender aos critérios técnicos de acessibilidade previstos na NBR 9050 (ABNT, 2020). A história de ocupação do Recanto das Emas, marcada pela urgência habitacional (DISTRITO FEDERAL, 2023), muitas vezes negligenciou a plena acessibilidade aos equipamentos públicos,

resultando em espaços que, embora acolhedores no aspecto humano, permanecem excludentes no aspecto físico e arquitetônico.

A escolha do Jardim Encantado como contexto de investigação não ocorreu ao acaso, estando intrinsecamente ligada à trajetória profissional da pesquisadora.

A atuação prévia da autora nessa mesma instituição como educadora social proporcionou um vínculo prévio e um entendimento profundo da realidade local. Essa vivência histórica dentro da escola possibilitou um olhar privilegiado sobre as dinâmicas de uma área periférica do Distrito Federal. O estudo de caso, enriquecido por essa bagagem prática, possibilitou que fossem evidenciados com maior clareza os desafios enfrentados diariamente com as crianças com Necessidades Educacionais Especiais na infraestrutura e nos recursos pedagógicos.

O Jardim Encantado atende crianças na faixa etária de 4 e 5 anos, distribuídas entre o 1º e o 2º períodos da Educação Infantil. A unidade conta com uma estrutura composta por 10 salas de aula, banheiro dentro de cada sala de aula, refeitório coletivo, pátio coberto e área de lazer. Atualmente, a escola atende cerca de 350 alunos nos turnos matutino e vespertino.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (DF, 2023), o Jardim Encantado conta com uma equipe docente composta por professores efetivos da Secretaria de Educação do DF, além de profissionais de apoio e monitores. A caracterização do locus evidenciou que, embora o prédio siga um modelo moderno de construção da SEEDF, ele carece de atualizações que atendam à NBR 9050 (ABNT, 2020), que estabelece os critérios técnicos para garantir a acessibilidade. A norma 9050 detalha requisitos para rampas, corrimãos, sinalização (incluindo Braille e piso tátil), portas, elevadores e espaços de uso coletivo, como banheiros e auditórios, buscando eliminar barreiras e promover autonomia e segurança.

Para garantir a coleta real dos dados e a captação das informações, foram utilizados três instrumentos principais:

- **Observação Participante:** A observação possibilitou a participação na rotina escolar, acompanhando os momentos de entrada, saída, recreio e atividades em sala de aula. Segundo Gil (2008), este método possibilita o contato direto, permitindo observar não apenas o que as pessoas dizem, mas também o que elas efetivamente fazem. No Jardim Encantado, observou-se como as crianças com mobilidade reduzida ou dificuldades sensoriais transitavam pelos corredores e interagem com o mobiliário e materiais pedagógicos.

- **Entrevista com um professor e gestão:** Foram realizadas entrevistas a um docente e à principal gestora. O objetivo foi captar a percepção dos profissionais sobre os facilitadores e as barreiras da inclusão. As perguntas foram sobre a formação continuada, a disponibilidade de materiais na sala de aula e os desafios diários na adaptação das crianças.
- **Diário de Campo:** O diário de campo serviu como o registro das impressões, reflexões e descrições detalhadas do Jardim Encantado. Foram anotadas a ausência de rampas, a ausência de barras de apoio nos banheiros, a disposição lúdica dos brinquedos no pátio e a ausência de piso tátil.

Essa abordagem permitiu o cruzamento entre o que foi observado no Jardim Encantado e o que é preconizado pela Lei Brasileira de Inclusão.

A coleta de dados ocorreu por meio de uma imersão no cotidiano escolar durante o período de 10 dias úteis. Para tal, aproveitou-se a vivência prévia e a proximidade da pesquisadora com o ambiente, adquiridas durante sua atuação anterior como educadora social na instituição, realizando-se observações diárias ao longo de um turno completo de atividades. A escolha do Jardim Encantado como locus da investigação não ocorreu ao acaso, estando intrinsecamente ligada a essa trajetória profissional, o que possibilitou um olhar privilegiado e profundo sobre as dinâmicas dessa área periférica do Distrito Federal.

A pesquisa foi conduzida seguindo rigorosamente as normas éticas estabelecidas pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que respeita a dignidade humana, garantindo o anonimato dos participantes e o sigilo das informações coletadas.

3.1 Contexto Físico do Jardim Encantado

A chegada ao Jardim Encantado do Recanto das Emas revela, de imediato, o planejamento urbanístico e a execução das políticas de acessibilidade. O percurso externo à instituição é o primeiro filtro de exclusão para a criança especial.

A calçada da entrada da unidade escolar apresenta estado de conservação irregular. Observam-se trechos com cimento desgastado, desníveis acentuados e a ausência total de piso tátil, recurso essencial para a orientação de crianças com deficiência visual ou baixa visão. Embora exista uma rampa de acesso no portão principal, sua inclinação e a transição entre o asfalto e o passeio público não atendem

plenamente aos parâmetros da NBR 9050 (ABNT, 2020), criando uma barreira física logo na entrada. Este cenário corrobora a tese de Sassaki (2004) sobre a importância da acessibilidade arquitetônica como o primeiro degrau para a inclusão social.

Ao cruzar o portão, a identidade visual da escola se manifesta. As paredes externas e internas do Jardim Encantado apresentam uma paleta de cores característica das escolas públicas da região, com tons de verde e laranja, intercalados por murais coloridos produzidos pelos próprios alunos e professores. Embora a pintura transmita um aspecto de acolhimento lúdico, percebe-se, em alguns pontos, o desgaste natural do tempo e a necessidade de manutenção estrutural.

O clima organizacional do Jardim Encantado é marcado por uma atmosfera de comprometimento e resiliência. Durante o período de observação, notou-se um intenso fluxo de comunicação entre a equipe gestora, os professores e os profissionais de apoio. Há um visível esforço coletivo para superar as limitações físicas da estrutura por meio de estratégias humanas.

No entanto, o clima também revela a sobrecarga. Os profissionais expressam, em suas dinâmicas, o desafio de atender à diversidade com recursos pedagógicos escassos. A gestão demonstra uma postura de abertura, reconhecendo as falhas de acessibilidade e buscando, dentro dos limites orçamentários da Regional de Ensino, soluções paliativas para garantir que nenhum aluno seja privado das atividades coletivas.

Esta "resiliência organizacional" funciona como um suporte emocional à inclusão, mas, como aponta Mantoan (2015), o voluntarismo pedagógico não deve substituir o dever do Estado de prover uma infraestrutura que, por si só, seja inclusiva. No Jardim Encantado, a inclusão muitas vezes ocorre apesar das limitações.

O solo do parque é composto por grama sintética e por boa parte de piso emborrachado, o que representa um desafio imediato. Para uma criança cadeirante ou que utiliza andador, o deslocamento nesse tipo de superfície exige um esforço físico extenuante, muitas vezes impossibilitando a autonomia. Os brinquedos, como balanços, escorregadores e casinhas, seguem modelos convencionais, sem balanços adaptados (com travas de segurança e encosto alto) ou rampas de acesso aos planos elevados.

A falta de equipamentos adaptados gera o que a literatura denomina "exclusão participativa" (GALVÃO FILHO, 2009). Nesse cenário, embora a criança especial esteja fisicamente no pátio, ela muitas vezes ocupa apenas o papel de espectadora

da brincadeira alheia. Como afirma Vygotsky (1984), o brincar é fundamental por criar uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para a criança; no entanto, a infraestrutura atual não permite que ela atue de forma autônoma e avance além do seu nível de desenvolvimento real.

Para tentar mitigar essa carência estrutural no Jardim Encantado, os professores recorrem frequentemente a atividades lúdicas alternativas no pátio coberto, como rodas de música e jogos de chão. Além das barreiras físicas gerais, a pesquisa também identificou a falta de um espaço sensorial planejado, o que impacta diretamente as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Em momentos de recreio nos quais o nível de ruído e de estímulos visuais é elevado, a ausência de um “recanto de descompressão” ou de painéis táteis no jardim dificulta significativamente a interação e a regulação dessas crianças (LEON; OSÓRIO, 2011).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Desafios Estruturais e de Acessibilidade

A análise do ambiente físico e das dinâmicas pedagógicas do Jardim Encantado revelou que a inclusão escolar na instituição enfrenta desafios multifacetados, marcados por um profundo descompasso entre as diretrizes legais e a realidade estrutural. Embora o Projeto Político-Pedagógico (DF, 2023) da escola preveja a inclusão total, a gestão escolar admite que, na prática, o que ocorre é a "integração", em virtude da escassez de infraestrutura adequada e de profissionais de apoio.

A observação do espaço físico evidenciou barreiras arquitetônicas que comprometem severamente a autonomia das crianças, em desacordo com os critérios da NBR 9050. Constatou-se que o mobiliário escolar não possui regulagem de altura, o que dificulta a aproximação frontal de crianças em cadeiras de rodas. A largura livre entre as fileiras de carteiras é inferior a 0,90 m em pontos críticos, impedindo manobras. Há ausência de sinalização visual e tátil (Braille) nas portas. Maçanetas arredondadas e interruptores estão instalados em alturas superiores a 1,10 m, dificultando o uso por alunos com mobilidade reduzida ou baixa estatura. O parquinho da escola ilustra um cenário de exclusão por design. A predominância de grama irregular e superfícies instáveis impossibilita o deslocamento de crianças que utilizam dispositivos de auxílio à locomoção. Além disso, não há equipamentos inclusivos, como balanços adaptados ou painéis táteis de baixa altura, e a transição entre o pátio coberto e a areia possui degraus sem rampa de acesso.

4.2 Recomendações técnicas

Com base nas desconformidades citadas, propõe-se a seguinte intervenção urgente.

Quadro 1 – Recomendações técnicas e plano de intervenção estrutural no espaço escolar

Elemento	Problema Identificado	Intervenção (NBR 9050)	Prioridade
Piso do parque	Impede a locomoção, gera a	Substituição por piso nivelado.	Altíssima

Elemento	Problema Identificado	Intervenção (NBR 9050)	Prioridade
	“exclusão participativa” no brincar.		
Portas das Salas	Maçanetas redondas, largura insuficiente e falta de acessibilidade visual e comunicacional.	Troca por alavancas, reduzir a altura de maçanetas e interruptores e placas em Braille.	Alta
Rota Acessível	Degraus entre blocos e falta de piso tátil direcional e de alertas.	Construção de rampas com corrimão e instalação de sinalização de piso tátil.	Altíssima
Mobiliário	Mesas fixas e altas	Aquisição de mesas com recorte e altura regulável	Média

Fonte: elaborado pela autora.

Essa é a realidade que encontramos na Escola Jardim Encantado do Recanto das Emas. É um exemplo prático do que a literatura diz: há um abismo entre o que a lei pede e o que a realidade permite. Como Mantoan (2006) bem disse, “a inclusão não é só entrar, é permanecer com qualidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa permitiu um mergulho profundo na Educação Inclusiva no contexto da Educação Infantil pública do Distrito Federal. Ao investigar o Jardim Encantado, o estudo cumpriu seu objetivo de analisar os desafios estruturais e pedagógicos, revelando um abismo entre o arcabouço legal e a prática cotidiana. Confirmou-se que a instituição é um cenário de resistência, onde a falta de acessibilidade atua como filtro de exclusão.

Como sustenta Sasaki (2004), a acessibilidade física é o pré-requisito para a cidadania; sem ela, a criança perde sua autonomia antes de entrar na sala de referência. O trabalho deu grande enfoque aos aspectos estruturais porque ficou claro que o “fazer pedagógico” acaba engessado quando o próprio desenho do ambiente físico já atua como uma barreira.

A análise de Mantoan (2015) e Vygotsky (1987) reforçou que a inclusão radical exige mais do que a simples matrícula; requer uma transformação do ambiente para que o "objeto lúdico" seja acessível a todos. O parquinho do Jardim Encantado, com suas barreiras físicas, exemplificou a "exclusão participativa", em que a criança especial ocupa o papel de espectadora do brincar alheio, violando seu direito ao pleno desenvolvimento social e cognitivo.

Diante deste cenário, as recomendações técnicas apresentadas neste trabalho não se limitaram a sugestões de engenharia, mas também a sugestões de melhorias.

Conclui-se, portanto, que a Educação Inclusiva no Jardim Encantado é um processo em construção, sustentado pelo esforço humano de profissionais que superam, diariamente, a precariedade do espaço físico.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 9050**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência 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 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2013.
- 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. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos "is". 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.
- CAST. **Universal design for learning guidelines version 2.2**. Wakefield, MA: CAST, 2018.
- DISTRITO FEDERAL. Administração Regional do Recanto das Emas. **Conheça a RA**. Brasília, DF: Administração Regional do Recanto das Emas, 2024. Disponível em: <https://www.recanto.df.gov.br/category/sobre-a-ra/conheca-a-ra/>. Acesso em: 26 fev. 2026.
- DISTRITO FEDERAL. Agência Brasília. **Recanto das Emas completa 30 anos com R\$ 160 milhões em investimentos**. Brasília, DF: Agência Brasília, 27 jul. 2023. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/w/recanto-das-emas-completa-30-anos-com-r-160-milhoes-em-investimentos>. Acesso em: 26 fev. 2026.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. JI 603 do Recanto das Emas. **Projeto Político-Pedagógico**. Brasília, DF: JI 603, 2023.
- GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva**: apropriação, demandas e perspectivas. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEON, Viviane Costa de; OSÓRIO, L. O método TEACCH. In: SCHWARTZMAN, José Salomão; ARAÚJO, Ceres Alves de (Org.). **Transtornos do espectro do autismo - TEA**. São Paulo: Memnon, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha**. São Paulo: Contexto, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Educação especial, inclusão e globalização: algumas reflexões**. Rio de Janeiro: INES, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: PERCEPÇÕES DA GESTÃO E DA DOCÊNCIA SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Este instrumento teve como objetivo colher dados de percepções da gestão escolar e do corpo docente acerca da implementação das políticas de educação inclusiva, bem como identificar os desafios estruturais e pedagógicos no cotidiano da instituição.

Quadro 2 - Síntese das percepções da gestão escolar e do corpo docente sobre a inclusão

Eixo Temático	Entrevistado	Pergunta Realizada	Síntese das Respostas
1. Conceitos e Políticas	Gestão Escolar	Como o PPP diferencia Inclusão de Integração?	O discurso está alinhado à legislação (o PPP prevê inclusão total), mas a gestão admite que, na prática, ocorre a "integração" devido à escassez de estrutura e de profissionais de apoio.
	Corpo Docente	Como você percebe isso na prática?	Há um sentimento de angústia. Relatam que realizam apenas a "integração", pois a falta de mobiliário adequado e o tamanho das turmas inviabilizam a verdadeira inclusão nas atividades.
2. Financiamento e Suporte	Gestão Escolar	Como articulam recursos para barreiras arquitetônicas?	A gestão depende de verbas descentralizadas do Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF), que são insuficientes para obras estruturais profundas. O recurso acaba sendo absorvido pela manutenção básica da escola.
	Corpo Docente	Vocês se sentem seguras com os suportes ofertados?	Relatam insegurança em virtude da falta de monitores especializados e de materiais adaptados, levando as professoras a custearem a confecção de materiais do próprio bolso.
3. Barreiras (Atitudinais e Participação)	Gestão Escolar	Quais barreiras atitudinais a gestão identifica?	A principal barreira vem da comunidade escolar, que frequentemente questiona o direcionamento de verbas para a acessibilidade. Frequentemente ouvimos questionamentos velados de que estamos 'tirando' da maioria para investir

Eixo Temático	Entrevistado	Pergunta Realizada	Síntese das Respostas
			em um ou dois alunos.
	Corpo Docente	Quais os maiores desafios para a participação plena?	A sobrecarga e a divisão da atenção. A presença de 20 ou mais crianças em sala incluindo crianças com necessidades educacionais especiais severas sem monitoria, dificulta o olhar individualizado.
4. O Brincar e a Socialização	Gestão Escolar	Como superam as limitações do pátio/jardim?	Reconhecem a inadequação do pátio (desníveis e ausência de brinquedos inclusivos) e adotam o rodízio de turmas para evitar superlotação e sobrecarga sensorial (especialmente para alunos autistas).
	Corpo Docente	Como adaptam as brincadeiras?	Transferem as atividades lúdicas para a sala de aula, atuando como "arquitetas do improvisado" ao criar circuitos motores com materiais recicláveis, a exemplo de polietileno tereftalato (garrafas PET) e papelão.
5. Currículo e AEE	Gestão Escolar	A adaptação é institucional?	A escola tenta articular o AEE no contra turno, mas não há vagas suficientes. A orientação para flexibilizar o currículo esbarra na falta de tempo para planejamento conjunto.
	Corpo Docente	Que adaptação você aplica na sala de aula?	As adaptações são iniciativas solidárias. Ocorrem no dia a dia, de forma manual, como engrossar lápis com fita ou utilizar rotinas visuais para reduzir a ansiedade dos alunos autistas.

Fonte: dados da pesquisa.