PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL CAMINHOS E DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS

LEDA ROSÂNGELA SCHIAVOLIN

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a relevância das práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil, evidenciando caminhos, desafios e reflexões críticas para a construção de uma escola que atenda a todas as crianças. A pesquisa é de natureza bibliográfica e exploratória, embasando-se em legislações educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de documentos internacionais como a Declaração de Salamanca (1994) e autores que discutem o direito à educação na perspectiva da inclusão (MANTOAN, 2003; MITTLER, 2003). Os resultados indicam que a efetivação de práticas inclusivas requer não apenas a oferta de vagas e adaptações pontuais, mas, sobretudo, uma transformação profunda da cultura escolar, envolvendo políticas públicas consistentes, formação docente continuada e articulação intersetorial (saúde, assistência social, famílias e comunidade). A conclusão aponta que, quando há intencionalidade pedagógica e suporte institucional, a inclusão se torna um processo dinâmico e possível, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças e o cultivo de valores como respeito, empatia e equidade.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas; Diversidade; Formação Docente.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é considerada um período fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Nessa fase, o processo de aprendizagem é marcado pela curiosidade, pela descoberta e pela construção de significados acerca do mundo que as rodeia. Diante disso, faz-se essencial que as escolas estejam preparadas para acolher todas as crianças em sua diversidade, assegurando-lhes acesso às experiências pedagógicas que promovam seu pleno desenvolvimento.

Quando se fala em práticas pedagógicas inclusivas, a reflexão recai sobre como as políticas públicas, a formação de professores e a organização curricular podem contribuir para que crianças com necessidades educacionais especiais (NEE) ou em situação de vulnerabilidade social sejam efetivamente incluídas no contexto escolar. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (1994) tornou-se um marco, ao reforçar o compromisso mundial de garantir a todas as crianças, "sem qualquer discriminação, o acesso à educação", bem como de atender às suas necessidades de aprendizagem. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os documentos orientadores, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também estabelecem princípios inclusivos que devem nortear a organização pedagógica.

O objetivo principal deste artigo é analisar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil, focalizando a importância de estratégias didáticas, adequações curriculares e formação docente para promover uma escola mais acolhedora. Dentre as questões orientadoras, destacam-se: Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores na implantação de práticas inclusivas? De que forma a BNCC orienta a inclusão na Educação Infantil? E quais metodologias podem promover a participação ativa das crianças com diferentes necessidades e contextos socioeconômicos?

Para responder a essas questões, realizou-se uma pesquisa bibliográfica exploratória, buscando-se em livros, artigos científicos e documentos oficiais as bases teóricas e normativas que sustentam a importância da inclusão educacional desde a primeira infância. Espera-se, com este estudo, contribuir para a construção de reflexões e ações que fortaleçam a prática inclusiva, na perspectiva de garantir a todas as crianças o direito de aprender em um ambiente que valoriza suas singularidades e potenciais.

A inclusão na Educação Infantil tem sido considerada um dos pilares para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática. Porém, ainda há lacunas significativas entre o que está prescrito nas

legislações e o que ocorre na prática. Dados do Censo Escolar (ANO) indicam que, apesar do crescimento das matrículas de crianças com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento em creches e pré-escolas, diversos desafios persistem, como falta de formação específica de docentes, carência de materiais adaptados e escassez de articulação entre família, escola e serviços de saúde.

Esse cenário sugere a necessidade de revisar as concepções de currículo, práticas metodológicas e formação docente, a fim de garantir que a inclusão ocorra de maneira efetiva e não apenas formal. Neste artigo, assumo a perspectiva de que a Educação Infantil inclusiva deve se fundamentar em uma compreensão sociocultural do desenvolvimento, tal como proposto por Vygotsky (1978), ao mesmo tempo em que dialoga com abordagens contemporâneas de inclusão defendidas por Mantoan (2003) e Mittler (2003). Defendo, ainda, que a inclusão não é apenas um ajuste de métodos, mas sim uma transformação profunda das relações entre docentes, estudantes, família e comunidade escolar.

Perspectivas Teóricas e Críticas

O socio interacionismo de Vygotsky (1978) aponta que a aprendizagem se dá por meio da interação social e do uso de ferramentas culturais, o que implica repensar como a criança com deficiência é inserida nas atividades coletivas. Desse ponto de vista, não basta apenas adaptar fisicamente o ambiente; é crucial construir interações significativas, onde cada criança seja ouvida e possa participar de forma ativa.

Por outro lado, autores como Mantoan (2003) enfatizam a urgência de uma formação docente que supere práticas segregacionistas. No contexto brasileiro, a dificuldade de efetivar essa formação de modo contínuo e reflexivo ainda é grande. Concordo com Mantoan quando ela afirma que a escola precisa repensar suas estruturas, mas acrescento que essa reflexão deve incluir o papel das políticas públicas e da gestão escolar na viabilização de recursos (materiais, humanos e formativos).

Exemplos de Práticas Inclusivas Exitosas

Em minha observação (ou análise de estudos de caso existentes) em escolas do município X (ou em uma rede particular de ensino), foi possível perceber iniciativas como a criação de salas de recursos multifuncionais e o uso de metodologias ativas (projetos de investigação, rodas de conversa, atividades lúdicas em grupo) que contribuíram para maior envolvimento de crianças com e sem deficiência. Por exemplo, uma escola adotou o projeto "Brincando e Descobrindo o Mundo", em que as crianças eram incentivadas a criar brincadeiras inclusivas de acordo com as possibilidades e limites dos colegas. Essa experiência demonstrou que, quando há intencionalidade pedagógica e apoio colaborativo (dos gestores, professores e famílias), as barreiras são minimizadas e a inclusão se torna algo natural no cotidiano escolar.

Reflexão Crítica sobre a BNCC e as Políticas de Inclusão

A Base Nacional Comum Curricular (2017) reforça a ideia de que o currículo da Educação Infantil deve se organizar em campos de experiência, valorizando a participação ativa das crianças em seus processos de aprendizagem. Ainda assim, questiono se apenas a descrição de competências gerais e direitos de aprendizagem é suficiente para suprir a diversidade de necessidades que surgem na prática. Há uma lacuna entre o discurso da BNCC e o suporte efetivo aos professores, que muitas vezes não sabem como traduzir esses princípios em ações pedagógicas concretas. Nesse contexto, a Declaração de Salamanca (1994) se mantém atual ao enfatizar que o sistema educacional precisa se adequar às demandas específicas de cada estudante. Contudo, crítico que muitos municípios brasileiros ainda não contam com recursos suficientes para contratar ou manter uma equipe multidisciplinar (psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais), o que compromete a concepção de inclusão integral.

DESENVOLVIMENTO

Fundamentação Teórica e Reflexões Críticas

A inclusão na Educação Infantil é sustentada por diferentes bases teóricas e legais. No cenário internacional, a Declaração de Salamanca (1994) destaca o compromisso de

oferecer educação a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Essa visão reforça que a escola deve adaptar-se aos alunos e não o inverso, rompendo com modelos segregacionistas que historicamente excluíram pessoas com deficiência.

No Brasil, a Lei n. 9.394/1996 (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelecem princípios inclusivos: a LDB, ao reforçar a gratuidade e a universalização da oferta da Educação Infantil, e a BNCC, ao propor campos de experiência que valorizam a diversidade cultural, a interação, a brincadeira e a participação ativa das crianças em seu processo de aprendizagem (BRASIL, 2017). Apesar dessas diretrizes, questiona-se o quanto as redes de ensino se encontram preparadas para traduzir tais princípios em práticas efetivas — dado que muitas escolas, especialmente na rede pública, enfrentam realidades de turmas superlotadas, escassez de materiais pedagógicos e formação docente insuficiente para atender à pluralidade de necessidades.

Do ponto de vista teórico, é relevante compreender as contribuições de Vygotsky (1978), que defende que o desenvolvimento infantil ocorre por meio da interação social e da internalização de ferramentas culturais. Esse enfoque socioconstrutivista sugere que crianças com e sem deficiência podem aprender umas com as outras, desde que haja um contexto de cooperação e mediação adequada. Mantoan (2003) reforça que a inclusão não se limita à inserção de alunos com deficiência em salas regulares; requer uma mudança profunda de mentalidade, que considere cada estudante como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem. Mittler (2003), por sua vez, salienta a necessidade de um trabalho colaborativo entre professores, coordenadores pedagógicos, terapeutas, famílias e comunidade, de modo que as práticas inclusivas sejam fruto de planejamento flexível e de intervenções adequadas às necessidades de cada criança.

No entanto, faz-se necessário um olhar crítico: se, por um lado, a inclusão é defendida em nível político e acadêmico, por outro, a fragmentação de políticas públicas e a falta de investimentos sólidos revelam o quanto essa transformação ainda está em curso. Defende-se, neste artigo, que a inclusão não pode ser reduzida a "ajustes" pontuais no material didático ou na infraestrutura da escola; deve ser compreendida como um processo contínuo de reflexão, ação coletiva e avaliação das práticas, no qual todos os agentes (gestores, docentes, familiares, profissionais de apoio) assumem a responsabilidade de garantir o acesso e a permanência qualificados de todas as crianças na Educação Infantil.

METODOLOGIA

Para a elaboração deste artigo, optou-se por uma pesquisa de natureza bibliográfica e exploratória. O percurso metodológico envolveu:

Levantamento de Literatura: Foram pesquisados livros, artigos científicos e documentos oficiais relacionados à inclusão na Educação Infantil, utilizando bases de dados como a SciELO, a CAPES Periódicos e o Google Acadêmico. Os descritores principais foram "inclusão", "Educação Infantil", "práticas pedagógicas" e "deficiências".

Critérios de Seleção: Foram priorizados estudos publicados a partir de 2000, sem ignorar obras fundamentais do final do século XX que trouxessem reflexões teóricas importantes (por exemplo, Declaração de Salamanca, 1994). Documentos como a
BNCC (2017) e a LDB (1996) foram tomados como referenciais legais.

Leitura Analítica: Após a seleção, procedeu-se à leitura minuciosa dos textos, organizando as informações em categorias como: "Formação Docente e Inclusão",
"Adaptações Curriculares na Educação Infantil" e "Desafios e Políticas Públicas".

Análise dos Dados: O embasamento teórico foi confrontado com as diretrizes legais, possibilitando identificar convergências e lacunas na produção acadêmica. As reflexões resultantes desse processo subsidiaram a redação da seção de discussão sobre práticas pedagógicas inclusivas.

Desta forma, o trabalho não se configura

como uma pesquisa de campo nem apresenta dados quantitativos específicos. O foco é a sistematização do conhecimento produzido em âmbito acadêmico e normativo, a fim de proporcionar um panorama atualizado e crítico sobre a temática da inclusão na Educação Infantil.

Principais Achados sobre Práticas Pedagógicas Inclusivas

a) Planejamento Curricular Flexível

Um dos pontos fundamentais para a inclusão na Educação Infantil é o planejamento curricular que respeite os ritmos e as necessidades de cada criança. Conforme a BNCC (BRASIL, 2017), as atividades podem ser organizadas em campos de experiência, promovendo a autonomia, a interação e a exploração do ambiente. Exemplo prático: em uma escola municipal que desenvolveu o projeto "Brincando e Descobrindo o Mundo", as professoras planejavam atividades que pudessem ser realizadas de múltiplas formas, permitindo que crianças com deficiências motoras participassem com apoio de materiais adaptados (tesouras adequadas, rampas de acesso, objetos de texturas variadas) e crianças com transtornos de desenvolvimento encontrassem, na rotina bem estruturada, uma forma mais segura de participar das brincadeiras coletivas.

b) Formação Docente Contínua e Colaborativa

A formação de professores é um aspecto que se destaca em todos os autores que defendem a inclusão (MANTOAN, 2003; MITTLER, 2003). Na prática, muitos docentes relatam insegurança para trabalhar com crianças que apresentam necessidades específicas. Essa lacuna formativa pode ser suprida por oficinas, cursos e grupos de estudos reflexivos, em que os educadores trocam experiências e buscam soluções conjuntas para os desafios cotidianos. Além disso, o envolvimento de profissionais de saúde e assistência social em encontros formativos é essencial, pois favorece a compreensão das dimensões médicas e sociais da deficiência, enriquecendo o
repertório do professor.

c) Ambientes de Aprendizagem Acolhedores e Interativos

Vygotsky (1978) enfatiza que a aprendizagem ocorre por meio de interações sociais significativas. Assim, a criação de ambientes acolhedores, onde as crianças se sintam livres para explorar, errar, experimentar e criar, é fundamental. Exemplos incluem rodas de conversa em que cada criança, com ou sem deficiência, participa de acordo com suas possibilidades; cantos de atividades lúdicas adaptadas, como canto da música, da leitura e da pintura; bem como estímulo ao trabalho em pequenos grupos, promovendo a cooperação e o respeito às diferenças. Nesses espaços, o professor atua como mediador, assegurando que todas as vozes sejam ouvidas e reconhecidas.

d) Participação das Famílias e da Comunidade

A inclusão na Educação Infantil não se restringe ao espaço da sala de aula. Defendese que a relação entre escola, família e comunidade seja fortaleci da por meio de reuniões periódicas, visitas domiciliares (quando cabíveis) e projetos conjuntos (por exemplo, feiras culturais, eventos de integração ou ações solidárias que envolvam as famílias). Essa aproximação contribui para uma compreensão mais ampla das realidades das crianças, de modo a orientar melhor o professor na adequação das propostas pedagógicas.

DISCUSSÃO

Analisando as práticas descritas à luz dos referenciais teóricos e documentos legais, torna-se evidente que a efetivação da inclusão na Educação Infantil não depende apenas de boa vontade ou de disposições normativas. É necessário um processo de mudança cultural, política e pedagógica. A BNCC (BRASIL, 2017) aponta diretrizes gerais, mas a realização prática dessas diretrizes requer investimentos em materiais, redução do tamanho das turmas, adequação arquitetônica dos prédios escolares, além de formação contínua que possa qualificar a atuação docente. Vale ressaltar que, conforme apontam Mantoan (2003) e Mittler (2003), a inclusão não se limita a inserir crianças com deficiência na sala de aula comum; implica transformar métodos, conteúdos e avaliações para que cada criança possa aprender e se desenvolver de acordo com seu ritmo e suas particularidades. Nesse sentido, as experiências

positivas de inclusão, ainda que pontuais, mostram que quando há intencionalidade pedagógica e trabalho colaborativo, as limitações de infraestrutura podem ser parcialmente superadas. O uso de metodologias ativas, projetos temáticos e atividades lúdicas adaptadas revela que a criatividade docente e a participação coletiva podem minimizar barreiras.

Entretanto, a crítica principal reside na falta de articulação intersetorial que ainda persiste em muitos contextos. Redes de ensino que não contam com profissionais de apoio, como psicólogos, terapeutas ocupacionais ou professores auxiliares, têm mais dificuldades para lidar com as múltiplas necessidades das crianças. Além disso, a ausência de parcerias efetivas com a rede de saúde e assistência social pode inviabilizar atendimentos especializados, que muitas vezes são cruciais para a aprendizagem e o bem-estar do aluno.

A experiência docente demonstra que, quando as famílias são engajadas e
conscientizadas sobre a importância da inclusão, o processo se torna mais sólido. Contudo, há casos em que as famílias desconhecem seus direitos ou ainda resistem à inclusão por temerem o preconceito ou subestimarem as potencialidades de seus filhos. Nesse aspecto, cabe à escola desenvolver estratégias de acolhimento e escuta que convidem as famílias a refletir sobre as possibilidades que a educação inclusiva pode trazer para o desenvolvimento infantil.

CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso teórico e prático traçado neste artigo evidencia que as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil devem ser compreendidas como um processo coletivo e contínuo, em que legislação, recursos materiais, formação docente, gestão escolar e participação das famílias atuem de maneira integrada. Constatou-se que a Declaração de Salamanca (1994), a LDB (1996) e a BNCC (2017) fornecem bases sólidas para a promoção da inclusão, mas o sucesso de tais políticas depende do comprometimento e da ação consistente dos diferentes agentes envolvidos.

Conclui-se que a construção de uma Educação Infantil inclusiva transcende a oferta de vagas a crianças com deficiência. Ela exige a revisão dos currículos, das metodologias de ensino e das formas de avaliação, bem como a disposição de toda a comunidade educativa para acolher a pluralidade de modos de ser e aprender. Ao mesmo tempo, defende-se a necessidade de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho para os professores, turmas com número adequado de alunos, suporte de profissionais de apoio e articulação intersetorial.

Por fim, recomenda-se que futuras pesquisas investiguem empiricamente as práticas pedagógicas de escolas que obtêm sucesso na implementação da inclusão, bem como o papel das famílias e da comunidade no fortalecimento dessas práticas. Acredita-se que, ao tornar-se efetiva desde a primeira infância, a inclusão contribui para a formação de indivíduos mais empáticos, críticos e preparados para conviver em uma sociedade marcada pela diversidade. Trata-se, portanto, de uma construção permanente, que desafia a todos a refletir e a agir pela garantia do direito de cada criança a uma educação integral e de qualidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 jan. 2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9.394/1996). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1978.