



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

LAYANE DE FRANÇA SOUSA SENA

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES
ATRAVÉS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2025

Layane de França Sousa Sena

Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas

Artigo apresentado à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Miracema para obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientador (a): Dra. Juliana Chioca Ipolito

Miracema do Tocantins, TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- S474i Sena, Layane de França Sousa.
 Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das
 práticas pedagógicas. / Layane de França Sousa Sena. — Miracema, TO, 2025.
 25 f.
- Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
 Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2025.
 Orientadora : Juliana Chioça Ipolito
1. Inclusão. 2. Educação Infantil. 3. Necessidades Educativas Especiais. 4.
 Formação Docente. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da
UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

LAYANE DE FRANÇA SOUSA SENA

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES ATRAVÉS
DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema- TO, como requisito para a obtenção do título de pedagoga e aprovada (o) em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 15/12/2025

Banca Examinadora

Prof. Dra. Juliana Chioca Ipolito, Orientadora - UFT

Prof. Dra. Sabrina Plá Sandini, Examinadora - UFT

Prof. Dr. Márcio Bernardes de Carvalho, Examinador - UFT

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pela vida, pela saúde e pela força concedida em todos os momentos desta caminhada acadêmica.

À minha família, meu esposo pelo apoio incondicional, meus filhos Marcos Vinicius e Isaque foi por eles que eu permaneci até o fim, minhas irmãs Leonice (*in memorian*) e Leandra e minha mãe Joaquina que foram minhas maiores incentivadoras, minhas melhores amigas Rosiane, Nayane e Luana que nunca deixaram eu desistir, por fim minha vizinha amiga que ficava com meus filhos para eu ir para as aulas. Agradeço a todos pelo incentivo constante para que eu não desistisse diante das dificuldades.

Registro minha gratidão à professora Dra. Juliana Chioca Ipolito, pela orientação atenta, pelas contribuições ao trabalho e pela paciência durante todo o processo de elaboração deste TCC.

Agradecimento à minha banca avaliada, Prof. Dra. Sabrina Plá Sandini e Prof. Dr. Márcio Bernardes de Carvalho, por gentilmente aceitarem o convite para compor esta banca e por contribuírem com valiosas considerações sobre este trabalho de conclusão de curso. Expresso a ambos os meus agradecimentos mais profundos e sinceros.

RESUMO

O artigo investiga o processo de inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil, destacando os desafios e possibilidades por meio das práticas pedagógicas. Fundamentado na teoria histórico-cultural e na pedagogia crítico-histórica, o estudo qualitativo utiliza revisão bibliográfica e análise documental para discutir como essas perspectivas teóricas podem promover uma educação infantil mais inclusiva no Brasil. O trabalho destaca a importância da mediação simbólica, das interações sociais e da formação adequada dos professores para a efetivação da inclusão, apontando que, apesar dos avanços legais, persistem barreiras como a falta de preparo docente, práticas úteis e invisibilidade dessas crianças nas escolas.

Palavras-chave: Inclusão. Educação Infantil. Necessidades Educativas Especiais. Práticas Pedagógicas. Formação Docente.

ABSTRACT

This article investigates the inclusion process of children with special educational needs in early childhood education, highlighting the challenges and possibilities through pedagogical practices. Grounded in historical-cultural theory and critical-historical pedagogy, this qualitative study uses bibliographic review and document analysis to discuss how these theoretical perspectives can promote a more inclusive early childhood education in Brazil. The work emphasizes the importance of symbolic mediation, social interactions, and adequate teacher training for the effective implementation of inclusion, pointing out that, despite legal advances, barriers such as lack of teacher preparation, useful practices, and the invisibility of these children in schools persist.

Keywords: Inclusion. Early Childhood Education. Special Educational Needs. Pedagogical Practices. Teacher Training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativas Especiais
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PCD	Pessoa com Deficiência / Pessoas com Deficiência
PNEE-PEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPGCom	Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEM	Salas de Recursos Multifuncionais
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.	8
2.	UMA BREVE HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	10
3.	A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA INCLUSÃO	14
3.1	Concepções docentes sobre inclusão na educação infantil.	15
3.2	Políticas públicas e inclusão na educação infantil.....	18
3.3	Teoria histórico-cultural e a pedagogia histórico crítica: breves considerações acerca da inclusão de crianças com NEEs na educação infantil	20
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.	22
	REFERENCIAS	25

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na Educação Infantil constitui um dos mais recentes desafios e avanços da educação atual no Brasil. Ao longo das últimas décadas, mudanças profundas ocorreram tanto no campo normativo, como a promulgação de leis e políticas públicas inclusivas, quanto na redefinição do papel da escola frente à diversidade dos estudantes. O paradigma inclusivo, fortemente influenciado por documentos internacionais como a Declaração de Salamanca (1994) e consolidado por legislações nacionais, representa uma transição histórica da exclusão para a valorização das diferenças no ambiente escolar.

Apesar de avanços legais e teóricos, a efetivação da inclusão escolar na prática enfrentou resistências, lacunas formativas e obstáculos estruturais, tornando necessária a análise crítica das concepções docentes, das práticas pedagógicas e das condições institucionais que permeiam o processo educativo na infância.

Diante dessa perspectiva, este trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins – Campus de Miracema, tem como objetivo central investigar como vem ocorrendo o processo de inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. A necessidade de aprofundamento do conhecimento da temática ocorreu por questões verificadas no âmbito do estágio curricular supervisionado realizado em creches e pré-escolas. Considerando a delimitação do tema proposto, surgiu o seguinte problema de pesquisa: como se dá a inclusão de crianças com necessidades especiais na educação infantil? Como derivação da primeira problematização considero o questionamento: quais os maiores desafios vividos pelo corpo docente, equipe diretiva e pedagógica?

O objetivo principal do estudo é investigar como vem ocorrendo o processo de inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. Os objetivos específicos definidos para o estudo são: (a) Realizar pesquisa bibliográfica sobre a história da inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil; (b) Investigar na plataforma Scielo e no Portal de Periódicos da CAPES os trabalhos publicados sobre inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil; (c) Analisar como tem sido realizado o processo de inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil a partir da bibliografia consultada.

A escolha do tema é fundamentada na constatação de que, apesar dos avanços legais e das políticas públicas que regulamentam a inclusão, persistem barreiras práticas, especialmente

no que diz respeito à formação dos professores, à implementação de práticas pedagógicas adequadas e à superação de concepções e atitudes que inviabilizam a participação plena desses estudantes no cotidiano.

A metodologia escolhida é de caráter bibliográfico baseada em análise crítica e interpretativa de produções acadêmicas. A pesquisa será desenvolvida a partir de uma análise minuciosa e interpretativa de artigos científicos extraídos das bases SciELO e do Portal de Periódicos CAPES, publicados no período de 2019 a 2023, selecionados através dos descritores “Educação infantil” e “inclusão”. Dos 11 estudos encontrados, 6 se mostraram os mais alinhados à proposta investigativa e foram, portanto, escolhidos para aprofundamento. A investigação desse material ocorreu de forma sistemática, buscando levantar correntes teóricas, práticas pedagógicas empregadas, obstáculos à efetivação da inclusão e as principais contribuições das perspectivas evidenciadas para uma educação infantil mais inclusiva. Por fim uma breve consideração da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural acerca das crianças com NEEs na educação infantil

Para fundamentar o estudo, recorreremos às reflexões de autores que discutem educação especial e inclusiva a partir dos referenciais adotados. Além do suporte teórico, também foram examinados e discutidos os principais instrumentos legais que estabelecem as diretrizes para a educação especial e inclusiva no Brasil, como a Constituição Federal de 1988, Declaração de Salamanca em 1994, Conferência da UNESCO de 1960, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), entre outros dispositivos que garantem o direito universal à educação. Ao integrar os aspectos teóricos, normativos e práticos, a pesquisa visa fortalecer o debate em torno de uma escola pública e inclusiva.

A organização do trabalho contempla duas seções principais. Inicialmente, após a introdução, o primeiro capítulo apresenta uma contextualização histórica da educação especial no Brasil, enfatizando os principais marcos legais, os avanços e os desafios da transição do modelo excludente para o inclusivo. O segundo capítulo dedicado à análise de produções acadêmicas recentes, permitindo o diálogo entre o referencial teórico e as práticas documentadas em pesquisas realizadas entre 2019 e 2023, finalizando, assim, com uma breve discussão acerca das contribuições da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural para pensarmos a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil.

2 UMA BREVE HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na Educação Infantil não é um processo recente, mas sim uma jornada histórica marcada por mudanças de paradigmas, legislações e, principalmente, a luta por um sistema educacional que reconheça a diversidade como valor. Ao longo do tempo, o foco se deslocou de modelos segregacionistas ou de integração para a perspectiva, ainda em construção, da educação inclusiva.

Durante a República Velha (iniciada em 1889), Educação Especial no Brasil começou a delinear-se sob forte influência europeia, primariamente através de diagnósticos médicos. Contudo, essa fase inicial foi marcada pela exclusão legal e pela visão da incapacidade. As pessoas com o que se considerava "anormal" eram, em grande parte, privadas do direito à escolarização. Essa restrição estava solidamente ancorada na legislação da época, que as considerava incapazes. A atenção a essa população, portanto, era majoritariamente identificada na literatura médica, mas não nas salas de aula regulares.

Um exemplo claro desse processo legal pode ser encontrado em decretos estaduais. O Decreto-Lei nº 7.970 de 1927, em Minas Gerais, ilustra essa segregação ao dispensar da frequência às aulas, entre outros grupos, crianças com "incapacidade física ou mental" (apud PEIXOTO, 1981). Embora a Convenção de 1960 não aborde a "deficiência" ou as "Necessidades Educativas Especiais" (NEE) de forma explícita, ela é crucial por estabelecer a base legal internacional para combater a exclusão educacional de qualquer natureza. Assim

Considerando que a discriminação no campo do ensino constitui violação dos direitos enunciados nesta Declaração. Considerando que nos termos de sua Constituição, a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura se propõe a instituir a colaboração entre as nações para assegurar a todos o respeito universal dos direitos do homem e oportunidades igual de educação. (UNESCO, 1960, p. 1)

Ao forçar os países a olhar para as barreiras de acesso baseadas em origem social ou condição, ela pavimentou o caminho para que, décadas mais tarde (com a Declaração de Salamanca em 1994), o conceito de discriminação fosse ampliado para incluir a exclusão de pessoas com deficiência. Assim a Conferência da UNESCO de 1960 marcou um ponto de viragem, passando de uma simples declaração de princípios para um instrumento legal que obrigava os países signatários a garantir o acesso e a igualdade de condições educacionais, um passo essencial para o desenvolvimento da educação inclusiva.

A década de 1990 representa um marco definitivo na história da educação especial. A Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais realizada em 1994, estabeleceu princípios fundamentais para a educação inclusiva.

Este documento preconiza que "as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras" (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1)

Nesse contexto a Declaração de Salamanca (1994) estabeleceu que incluir alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) ou Pessoas com Deficiência (PCD) em classes regulares representa o nível mais avançado de democratização educacional. Nessa perspectiva, é responsabilidade das escolas promover práticas inclusivas, dado que a maioria das PCDs pode ser incluída com sucesso ao lado de crianças sem deficiência. Para concretizar essa inclusão, o caminho é utilizar ferramentas pedagógicas críticas, práticas e emancipadoras que favoreçam a convivência mútua.

Conforme Mantoan (2003, p.16): "A inclusão implica uma mudança de perspectiva Educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldade de aprender, mas todos os demais, para que obtenham o sucesso na corrente educativa geral".

Com isso, compreende-se que a inclusão é uma responsabilidade coletiva que transforma a escola de um sistema seletivo para um sistema de sucesso compartilhado, onde o aprendizado é acessível a todos. A inclusão escolar revoluciona o sistema educacional ao provocar a abolição da segregação. Ela se opõe aos modelos anteriores, como a educação especial tradicional e a integração, que frequentemente propunham serviços separados e a manutenção de classes especiais.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 (Art. 208, III) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) consagraram o acesso ao ensino regular como um direito público subjetivo. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva lançada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2008, representa um marco divisor no percurso da educação brasileira. Alinhada aos princípios de direitos humanos e à Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (promulgada no Brasil em 2009 com status de emenda constitucional), esta política oficializou a transição do modelo de integração para o de inclusão. Seu principal objetivo é reorientar o sistema de ensino para que as escolas comuns acolham a diversidade dos estudantes. O cerne da PNEE-PEI de 2008 reside no deslocamento do foco da deficiência do indivíduo para as barreiras do ambiente escolar. A Política afirma que a educação inclusiva:

[...] constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola" (BRASIL, 2008, p. 1).

Essa concepção exige a transformação da escola regular e de suas práticas pedagógicas. Nesse contexto, a Educação Especial é redefinida não como um local, mas como uma modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino, tendo como função principal a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE é o instrumento-chave para a concretização da inclusão. Ele é caracterizado como um serviço que deve ser complementar ou suplementar à formação do aluno na classe comum, e nunca substitutivo (BRASIL, 2008). A PNEE-PEI, portanto, prioriza a matrícula na escola regular, mas assegura o suporte necessário o AEE tem como função “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação e aprendizagem dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p. 15).

Isso significa, segundo pesquisadores, que o foco da atenção se desloca da incapacidade orgânica para o contexto social. Conforme aponta Caiado e Meletti (2010), o foco da deficiência se desloca de um impedimento puramente orgânico e patológico e passa a ser o da existência de barreiras sociais que impedem a participação plena na vida social.

A PNEE-PEI de 2008 não apenas estabeleceu diretrizes, mas também exigiu uma reorganização estrutural dos sistemas de ensino. Ela impulsionou a criação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e a formação de professores especializados para o AEE, financiados pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Apesar de seu caráter progressista, a implementação da PNEE-PEI gerou debates. Em suma, a Política de 2008 formalizou a perspectiva inclusiva no Brasil, estabelecendo o direito do aluno com deficiência de estar junto na escola comum e definindo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como o pilar para eliminar as barreiras. É um documento de profundo impacto que, mesmo diante de tensões e desafios na sua aplicação, firmou o compromisso do Estado brasileiro com uma educação de qualidade para todos, baseada na valorização da diversidade.

Nesse contexto, o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e organiza a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, estabelecendo diretrizes e procedimentos para a oferta educacional dirigida a esse público. O documento reforça a necessidade de uma educação que respeite a diversidade humana e elimine barreiras, buscando atender às demandas históricas por justiça e igualdade no ambiente escolar.

O decreto tem como finalidade garantir o direito à educação em um sistema educacional inclusivo, conforme expresso no artigo 1º, que afirma ser objetivo da política assegurar esse direito “sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades” As diretrizes propostas

orientam a organização das redes de ensino. De acordo com o texto, é diretriz da Política a “garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades, sem discriminação”. De forma indireta, o decreto aponta que a inclusão não pode ser entendida como ação isolada, mas como prática contínua, sistemática e integrada à gestão escolar.

Os objetivos previstos incluem a generalização da matrícula do público da educação especial em classes comuns, a redução das desigualdades educacionais e o incentivo à formação continuada dos profissionais. Além disso, o decreto propõe a elaboração de programas e ações destinados a apoiar e complementar a formação dos estudantes, demonstrando a ampliação da concepção de educação especial como parte integrante do processo educativo e não como serviço segregado. Essa diretriz reforça que a educação especial deve ser ofertada de maneira transversal e articulada a todos os níveis de ensino, complementando a escolarização dos estudantes.

O Decreto nº 12.686/2025 constitui um marco significativo na estruturação da educação especial inclusiva no Brasil, ao definir princípios, diretrizes e instrumentos que orientam a prática pedagógica e a gestão das redes de ensino. Suas disposições reafirmam que a inclusão escolar deve ser entendida como direito e como prática cotidiana, sustentada pela acessibilidade, pela equidade e pela participação plena dos estudantes em classes comuns.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO DE CONTRUÇÃO DA INCLUSÃO

Esta seção tem o objetivo de apresentar e analisar os resultados obtidos com a pesquisa bibliográfica, que visou investigar como vem ocorrendo o processo de inclusão de crianças com NEEs na educação infantil. Para tanto, realizamos uma busca na base de dados SciELO e no Portal de Periódicos CAPES, de trabalhos acadêmicos publicados entre 2019 e 2023, utilizando os descritores “Educação infantil” e “inclusão”. Foram encontrados 11 trabalhos, dos quais selecionamos 06 que tratavam especificamente da inclusão na educação infantil.

Deste modo, apresentamos abaixo, na tabela 1, os estudos selecionados para esta pesquisa. Estes abordam diferentes dimensões da educação inclusiva na educação infantil, contemplando perspectivas observacionais, análises de práticas educacionais, formação docente e políticas públicas. Assim, nosso objetivo com a organização desses trabalhos em forma de tabela é oferecer uma visão panorâmica da produção científica recente sobre o tema.

Quadro 1: Resultado da Pesquisa Bibliográfica

Título do Trabalho	Autor(es)	Tipo de Publicação / Ano	Local da Publicação / Fonte
Estudo Observacional Práticas Educacionais Inclusivas na Educação	Carvalho, A. G. C.; Schmidt, A.	Artigo em Revista (Revista Brasileira de Educação Especial) / 2021	SciELO
Educação inclusiva: formação de atitudes na educação infantil	Sekkel, Marie Claire; Matos, Larissa Prado	Artigo em Revista (Psicologia Escolar e Educacional) / 2019	SciELO
A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na rede de ensino regular brasileira - um olhar psicológico	Teixeira, L. G.; Junior, W. E. ; Andrade, I. E. D.	Artigo em Periódico (Revista Ambiente: Gestão e Desenvolvimento) / 2020	Portal de Periódicos da UERR (CAPES)
Acriança com deficiência na educação infantil: o olhar de suas pedagogas	Barbuio, R.	Artigo em Revista (Revista de Estudos Interdisciplinares) / 2023	Portal de Periódicos (CAPES)

Concepções docentes sobre práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil	Ferreira, Ana Paula Almeida; Sá-Silva, Jackson Ronie, Lima, M.R.S; Padilha, M.D.S	Artigo em Periódico (Perspectiva e Diálogo) / 2022	Portal de Periódicos da UFMS (CAPES)
O lugar das crianças com deficiências na educação infantil e políticas de inclusão na educação brasileira	Monteiro, S. A. S.; Ribeiro, P. R. M.	Artigo em Revista (Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação) / 2019	Portal de Periódicos da UNESP (CAPES)

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Face ao exposto, passaremos às análises e discussões resultantes da pesquisa bibliográfica. Dividimos em duas seções que abordam temas em comum entre os trabalhos.

3.1 Concepções docentes sobre inclusão na educação infantil

As concepções que os professores constroem sobre a inclusão de crianças com deficiência influenciam diretamente suas práticas pedagógicas e as relações estabelecidas no ambiente escolar. A literatura aponta que a inclusão na Educação Infantil é profundamente atravessada pelas concepções docentes sobre diferença, normalidade e deficiência. (MONTEIRO E RIBEIRO, 2019) apresenta uma discussão crítica sobre a discrepância entre a produção acadêmica na área da educação inclusiva e as práticas pedagógicas efetivamente realizadas nas escolas. As autoras destacam que, apesar da ampliação das políticas inclusivas, os professores ainda carecem de conhecimento teórico e suporte para implementar ações concretas.

Assim como a formação docente para atuação com o público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil também requer investimentos, quer seja no âmbito das políticas públicas e sua operacionalização, quer seja na reorganização das escolas para acomodar práticas pedagógicas alinhadas à perspectiva da educação inclusiva..(MONTEIRO e RIBEIRO,2019, p. 732)

A pesquisa desenvolvida por Barbuio (2023) utiliza uma abordagem qualitativa, pautada na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano de Vigotski, com dados obtidos por meio de entrevistas narrativas com seis pedagogas atuantes em uma escola pública de

Educação Infantil. As narrativas permitem captar sentidos, emoções e contradições presentes no discurso das profissionais a respeito do trabalho com crianças em condição de deficiência. Segundo Barbuio (2023, p.18), os sentidos atribuídos pelas pedagogas ao trabalho com crianças em condição de deficiência são contraditórios: “Ser a favor/contra a Educação Inclusiva, incluir/não incluir a criança, visualizar possibilidades de trabalho/não visualizar...” O autor destaca que a prática pedagógica frequentemente oscila entre expectativas de desenvolvimento e estigmatização do déficit, sendo comum encontrar relatos de sentimentos de pena ou dúvidas sobre a efetividade da inclusão, ao mesmo tempo em que aparecem narrativas de busca por estratégias inovadoras e afetivas.

A pesquisa de Ferreira et al. (2022) têm uma visão positiva sobre a inclusão e atitudes docentes em relação à criança com deficiência:

Os professores participantes possuem concepções e atitudes favoráveis à inclusão, compreendendo que é direito de todos a educação. Também importante apontar que, apesar da insegurança pela falta de formação continuada e de apoio à equipe escolar, os professores precisam utilizar estratégias curriculares diversificadas para atender as especificidades de cada aluno (FERREIRA ET AL., 2022, p. 99).

Carvalho et al. (2024) realizaram um estudo observacional, registrando e analisando filmagens de aulas ministradas por cinco professoras de Educação Infantil, com o objetivo de identificar a frequência e características das práticas inclusivas recomendadas pela literatura, tanto para a turma como para crianças com necessidades educacionais especiais específicas.

Assim os pesquisadores encontraram, por meio da observação direta, que as professoras frequentemente aplicavam práticas inclusivas recomendadas mais para a turma como um todo do que de forma dirigida especificamente às crianças PAEE demonstrando conhecimento da necessidade de práticas diferenciadas, mas dificuldades para identificar quando e para quem utilizá-las. O estudo evidencia que o maior desafio reside em saber quando e com quem utilizar tais práticas, visando atender às necessidades educacionais específicas.

Nesse sentido, Monteiro e Ribeiro (2019) refletem, por outro lado, sobre os riscos da invisibilidade dessas crianças nas políticas e pesquisas educacionais:

Concluimos que o lugar atribuído às crianças com deficiência, nas pesquisas, pelo poder público e pela sociedade de modo geral, ainda é o da invisibilidade, quando consideramos a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil (MONTEIRO; RIBEIRO, 2019, p. 731).

Ou seja, mesmo com leis garantidas, práticas e currículos ainda deixam a desejar na efetiva participação desses sujeitos. Talvez por isso, outro ponto consensual entre as pesquisas

diga a respeito à necessidade de formação inicial e continuada mais fortes, como ressalta Barbuio (2023):

A pedagoga alega que durante seu processo formativo não obteve respaldo suficiente sobre a temática. ...as discussões que incluem o tema nos cursos de licenciatura são mínimas e... essas formações, quando são disponibilizadas, ocorrem a partir de ações localizadas (BARBUIO, 2023, p. 17).

A pesquisa desenvolvida por Sekkel e Matos (2014) foi qualitativa, realizada por meio de entrevistas com seis alunos do ensino fundamental egressos de uma creche pública caracterizada como ambiente inclusivo entre 2001 e 2009. A instituição foi selecionada por atender um público heterogêneo e praticar uma ação comprometida com o reconhecimento e busca da satisfação das necessidades de cada um. Os entrevistados passaram por experiências diferentes quanto ao contato com colegas com deficiência ou diferenças significativas. A análise das entrevistas foi fundamentada na teoria crítica da sociedade, ou seja, buscou articular as dimensões individual e social da formação de atitudes, e dialogando também com a psicanálise e com o conceito de memória coletiva.

O estudo conclui que a educação infantil inclusiva exerce um papel significativo no fortalecimento das experiências infantis e na manutenção de uma abertura ao outro que permanece ao longo da vida. Ao mesmo tempo, destaca que independentemente dos valores e atitudes presentes no ambiente familiar, há algo comum na educação dessas crianças para o qual a escola exerce forte determinação, especialmente no sentido de promover atitudes inclusivas que confrontam a tendência à competição e ao preconceito predominante na sociedade (SEKKEL E MATOS, 2014, p. 95).

A análise integrada dos textos mostra que, embora o discurso da inclusão esteja consolidado nas políticas educacionais, múltiplos obstáculos persistem na prática. As concepções docentes, atravessadas por experiências, sentimentos e formação profissional, precisam ser permanentemente revisitadas, ampliando a compreensão do potencial de desenvolvimento de todas as crianças e superando barreiras estruturais, curriculares e atitudinais. Os desafios são muitos, mas há consonância entre as pesquisas: garantir a presença física na escola não basta; é preciso ofertar experiências intencionais, afetivas e pedagógicas de alta qualidade, repensando concepções e condições para que a inclusão seja um processo genuíno de educação para todos.

3.2 Políticas públicas e inclusão na educação infantil

A inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil é tema central das políticas públicas educacionais brasileiras contemporâneas, especialmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI, 2008). Desde então, múltiplos documentos normativos foram elaborados para garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento integral dessas crianças em ambientes escolares regulares.

Como já mencionamos, segundo Monteiro e Ribeiro (2019) as crianças com deficiência ainda ocupam o lugar da invisibilidade, mesmo diante dos avanços legais. Isso significa que o processo de implementação das políticas públicas enfrenta impasses históricos e sociais, sendo preciso repensar práticas, currículos e concepções à luz de uma perspectiva inclusiva. O plano legal brasileiro referente à inclusão na Educação Infantil é reconhecidamente avançado, porém sua implementação efetiva ainda apresenta desafios significativos.

Signatário da Declaração de Salamanca (1994), o Brasil consolidou dispositivos legais e normativos que reconhecem o direito à diversidade, à equidade e à educação de qualidade para todos, o que se reflete nas diretrizes curriculares, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). O desafio, porém, transcende o simples acesso escolar, exigindo que o ensino, as práticas pedagógicas e as ações políticas promovam a participação ativa, a aprendizagem e o respeito às singularidades.

Ferreira et al. (2022) apontam que há consenso entre os professores sobre a relevância de práticas inclusivas e da valorização do contato entre pares, mas que a reorganização do sistema se faz necessária para uma efetiva inclusão escolar, ressaltando também a importância da formação docente e do trabalho colaborativo nesse processo.

Conforme Barbuio (2023, p.4): “reforça que garantir a matrícula e a permanência da criança na escola comum não assegura que sejam disponibilizados meios, possibilidades, oportunidades reais de ensino para o processo de aprendizagem e desenvolvimento” Já Carvalho e Schmidt (2024,p.07) ressaltam que práticas baseadas em evidências existem, mas professores “utilizam-nas mais para a turma como um todo do que para os alunos PAEE em específico”, refletindo dificuldades de identificar e adaptar práticas individualizadas.

Teixeira et al. (2024) destacam que o despreparo estrutural e pedagógico das escolas e profissionais ainda representa um gargalo considerável, e que apenas políticas públicas

sistemáticas e multissetoriais podem garantir efetivamente tanto o acesso quanto a permanência e o desenvolvimento pleno dos alunos.

Segundo Ferreira et al. (2022) evidenciam, ocorreu uma mudança considerável no país referente ao processo de inclusão de estudantes PAEE. Isso porque houve um marco histórico importante no Brasil, depois de muitos anos sem políticas claras. A primeira década dos anos 2000 representou um momento de criação intensa de leis e programas para promover a inclusão escolar de pessoas com deficiência e necessidades especiais. No entanto, nota-se a efetivação de uma política inclusiva na Educação Infantil depende criticamente da qualificação do professor e do suporte institucional. As pesquisas revelam uma lacuna entre a intenção docente e a eficácia da ação.

Ferreira et al. (2022) demonstram que os docentes têm concepções favoráveis à inclusão e se empenham no desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas. Contudo, um estudo observacional de Carvalho et al. (2024) aponta que, embora as professoras empreguem práticas baseadas em evidências, elas demonstram dificuldades em identificar quando e com quem utilizá-las. Essa fragilidade na aplicação prática de métodos específicos é uma barreira para a inclusão.

Sekkel e Matos (2014) demonstram que as políticas públicas inclusivas brasileiras promoveram avanços consideráveis na legislação e nas diretrizes nacionais, mas os desafios cotidianos permanecem relacionados à superação de barreiras atitudinais, ao fortalecimento de laços comunitários e ao reconhecimento da particularidade. A experiência concreta da inclusão na educação infantil fortalece o desejo de abertura e respeito ao outro ao longo da vida, sendo fator determinante não só para as crianças, mas para toda a comunidade escolar.

A análise de todos os textos e referências consultados demonstra que o Brasil, nas últimas décadas, avançou significativamente tanto no campo normativo quanto nas práticas pedagógicas relativas à inclusão na educação infantil. A Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Brasileira de Inclusão, o PNE e diversos decretos recentes reafirmam o direito à educação inclusiva, promovendo como princípios o acesso universal, a equidade, o respeito à diversidade e a adaptação dos sistemas escolares às necessidades individuais de cada criança.

3.3 Teoria histórico-cultural e a Pedagogia histórico-crítica: breves considerações acerca da inclusão de crianças com NEEs na educação infantil

A teoria histórico-cultural e a Pedagogia histórico-crítica oferecem fundamentos teórico-metodológicos sólidos para pensar a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEEs) na educação infantil como direito, mediação de desenvolvimento e prática social transformadora. Com base em Vygotsky e Saviani, é possível compreender a inclusão para além do simples acesso, articulando currículo, mediações pedagógicas e condições materiais para que todas as crianças se apropriem da cultura e avancem em seu desenvolvimento humano (FERREIRA E SCHLICKMANN, 2022).

A psicologia histórico-cultural, formulada por Vigotski, parte da tese de que o desenvolvimento humano se constitui nas relações sociais historicamente mediadas por instrumentos e signos. Vigotski afirma que “absolutamente tudo no comportamento da criança está fundido, enraizado no social”, revela que as relações com a realidade são, desde o início, relações sociais, inclusive quando há alguma deficiência. (VIGOTSKI, 1989, p. 281, APUD IVIC e COELHO, 2010).

Dainez (2017) evidencia que, na perspectiva histórico-cultural, a deficiência deve ser compreendida como condição humana, articulada a múltiplas dimensões, tais como a orgânica, afetiva, cultural e social, de modo que “a deficiência não é determinante do desenvolvimento” nem pode ser reduzida a um problema clínico (Dainez, 2017, p. 2). A autora mostra, a partir do estudo de um aluno com deficiência múltipla, como a mediação pedagógica pode instaurar gestos mínimos de significação (olhar, sorriso, participação em atividades), abrindo possibilidades de ação prospectiva mesmo em quadros graves (DAINEZ, 2017)

A pedagogia histórico-crítica, por sua vez, define a educação como trabalho não material voltado à produção da humanidade em cada indivíduo, por meio da apropriação dos conhecimentos modificados na história social. Saviani (2008, p. 13) sustenta que o objeto da educação é “identificar os elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos para que se tornem humanos” e encontrar as formas mais adequadas de transmissão desse conteúdo. Com isso, a escola é chamada a socializar, de modo sistemático, a ciência, a arte, a filosofia e a ética, também para as crianças com NEEs, superando práticas meramente assistencialistas ou compensatórias.

A pedagogia histórico-crítica reafirma que o direito à educação, especialmente na infância, está ligado à apropriação dos conteúdos escolares mais desenvolvidos, e não apenas ao acesso físico à escola. Martins (2013) sustenta que o planejamento docente deve articular

forma, conteúdo e destinatário, de modo que nenhum desses elementos, tomados isoladamente, possa orientar o trabalho pedagógico. Desse ponto de vista, a inclusão de crianças com NEEs exige reorganizar o currículo e as formas didáticas para garantir-lhes o encontro efetivo com o saber científico, artístico e filosófico.

A psicologia desempenha um papel essencial na pedagogia ao oferecer fundamentos teóricos que permitem compreender como as crianças aprendem e se desenvolvem. Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica se apoia diretamente na Psicologia Histórico-Cultural, pois ambas compartilham a compreensão de que o desenvolvimento humano ocorre por meio da mediação social, da linguagem e das interações com o outro. Enquanto Vigotski explica que as funções psicológicas superiores como pensamento, memória e atenção voluntária se formam nas relações sociais e depois se internalizam, Saviani defende que a educação deve organizar intencionalmente o ensino para promover o acesso aos conhecimentos científicos, garantindo a humanização dos sujeitos. Assim, a psicologia fornece a base explicativa do desenvolvimento e a pedagogia transforma esse conhecimento em ações educativas, articulando teoria e prática para promover aprendizagens significativas e emancipadoras assim como defende Santos (2024)

A psicologia é fundamental para a pedagogia no momento em que analisa, explica e descreve o processo do desenvolvimento cognitivo das crianças através das suas funções psicológicas superiores. Dessa forma, podemos afirmar que a base psicológica da Pedagogia Histórico-Crítica é a própria Psicologia Histórico-Cultural, alicerçada no pensamento de Saviani e Vigotsky (SANTOS, 2024 p.109).

Para que a inclusão deixe de ser meramente formal na educação infantil, é preciso planejamento pedagógico intencional e articular o uso de recursos mediadores, com o AEE integrado, condições materiais adequadas e políticas interdisciplinares que contemplem as famílias e as instituições. Em síntese, incluir crianças com NEEs na primeira infância, sob essas perspectivas, significa apostar em sua plena humanização, reconhecendo-as como sujeitos de direitos e de cultura, capazes de se apropriar do patrimônio humano em suas formas mais interessantes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada ao longo deste trabalho permitiu compreender que a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na Educação Infantil é um processo complexo, atravessado por dimensões históricas, legais, pedagógicas e sociais. Embora o Brasil possua um arcabouço normativo robusto consolidado por documentos como a Constituição Federal de 1988, a LDB de 1996, a Declaração de Salamanca (1994), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e, mais recentemente, o Decreto nº 12.686/2025 os desafios para a efetivação da educação inclusiva permanecem significativos.

Os estudos investigados evidenciam que as principais barreiras não estão apenas na falta de recursos ou na infraestrutura escolar, mas sobretudo nas concepções docentes, na formação inicial e continuada e na ausência de práticas pedagógicas planejadas para atender à diversidade. A literatura mostra que muitos professores reconhecem a importância da inclusão, mas ainda se sentem inseguros e despreparados para atuar de forma intencional com crianças público-alvo da educação especial. Tal constatação reforça a necessidade de políticas formativas mais consistentes, contínuas e articuladas entre educação regular e Atendimento Educacional Especializado.

As pesquisas analisadas também revelam que a Educação Infantil é um espaço privilegiado para promover atitudes inclusivas, convivência com a diversidade e desenvolvimento integral. Quando a escola organiza práticas pedagógicas mediadas, fundamentadas na interação social e na participação ativa de todos, conforme propõe a perspectiva histórico-cultural, cria condições reais para que cada criança avance em seu processo de aprendizagem. Entretanto, isso exige um olhar sensível e qualificado do professor, capaz de identificar necessidades, reorganizar o currículo e desenvolver estratégias que não reforcem desigualdades, mas ampliem oportunidades.

Outro ponto relevante identificado é a invisibilidade que ainda marca a trajetória das crianças com deficiência na Educação Infantil. Mesmo com avanços normativos, ainda se verifica distância entre discurso e prática, sobretudo no que diz respeito ao reconhecimento da singularidade dessas crianças e da necessidade de práticas realmente inclusivas. Esse cenário reforça que a inclusão não pode ser compreendida como um ato isolado ou pontual, mas como uma construção coletiva e cotidiana, que envolve professores, gestores, famílias, equipes multidisciplinares e políticas públicas consistentes.

A discussão teórica fundamentada na psicologia histórico-cultural e na pedagogia histórico-crítica evidencia que a inclusão deve ser compreendida como um processo de

mediação pedagógica que possibilita a todas as crianças a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos. Sob esses referenciais, o desenvolvimento humano é concebido como fenômeno social e cultural, exigindo que a escola ofereça experiências ricas, desafiadoras e acessíveis, superando práticas assistencialistas e valorizando processos de humanização. Assim, incluir significa reconhecer cada criança como sujeito histórico e de direitos, capaz de aprender e se desenvolver em interação com o outro e com os instrumentos culturais.

Em síntese, os resultados da pesquisa apontam que a inclusão na Educação Infantil é possível e necessária, mas requer a integração entre formação docente, políticas públicas efetivas, práticas pedagógicas qualificadas e compromisso ético de valorização da diversidade humana. Ao articular teoria, legislação e produção científica recente, este trabalho reforça a importância de uma escola que reconheça e afirme o direito de todas as crianças a aprender e se desenvolver em ambientes acolhedores, acessíveis e culturalmente ricos.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para aprofundar reflexões sobre a educação inclusiva e inspire novas pesquisas, especialmente aquelas voltadas às experiências concretas nas instituições de Educação Infantil. Avançar na compreensão dos desafios da inclusão é um passo fundamental para transformar a escola em um espaço verdadeiramente democrático, no qual cada criança tenha garantido seu direito à participação, ao desenvolvimento e ao aprendizado significativo.

REFERÊNCIAS

BARBUIO, R. (2023). A criança com deficiência na educação infantil: o olhar de suas pedagogas. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, 5(2), 02-22.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988a.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. **Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**. Brasília, DF, 2025.

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. MEC. **Declaração de Salamanca**. Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CAIADO, Katia Regina Moreno; MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Educação especial na educação do campo: 20 anos de silêncio no GT 15. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17, p. 93-104, 2011. Campinas: Autores associados, 2011.

PEIXOTO, A. C. **A reforma educacional Francisco Campo** - Minas Gerais, Governo Presidente Antônio Carlos. 1981. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, 1981.

CARVALHO, Amanda Gabriele Cruz; MIRANDA, Ana Carolina Arruda; SCHMIDT, Andréia. Práticas Educacionais Inclusivas na Educação Infantil: Estudo Observacional. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 30, p. e0187, 2024.

FERREIRA, Ana Paula Almeida et al. Concepções docentes sobre práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil. **Perspectivas em Diálogo**: Revista de Educação e Sociedade, v. 9, n. 19, p. 84-104, 2022

FERREIRA, T. C. S.; SCHLICKMANN, M. S. P. A teoria histórico-cultural e a educação escolar numa perspectiva humanizadora. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara**, v. 17, n. esp. 1, p. 0643-0660, mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.1575>

IVIC, IVAN. Lev Semionovich Vygotsky / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 140 p.: il. – (Coleção Educadores). **luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**.

MARTINS, Lúgia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar:** contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas/SP: Autores Associados, 2013b. 319p.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. O lugar das crianças com deficiências na educação infantil e políticas de inclusão na educação brasileira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 730-745, 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer?. Summus Editorial, 2015.

SANTOS, Jandira Dantas. **Educação inclusiva:** Educação Inclusiva, Atendimento.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 10. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea)

SEKKEL, Marie Claire; MATOS, Larissa Prado. Educação inclusiva: **formação de atitudes na educação infantil**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 18, p. 87-96, 2014.

TEIXEIRA, Leiliane Gomes; JÚNIOR, Wandercairo Elias; ANDRADE, Israel Edu Dantas. A inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na rede de ensino regular brasileira-um olhar psicológico. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, v. 6, n. 1, p. 4-20, 2014 UNESCO Mission to Iraq. UNESCO, 1960.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A cerca dos processos compensatórios no desenvolvimento da criança mentalmente atrasada. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, 2018