

## **INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA**

## **INCLUSION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW**

## **INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN INFANTIL TEMPRANA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA**



10.56238/CONEUDA-121

**Evaldo Batista Mariano Júnior**

Mestre em Educação

Instituição: Universidade de Uberaba (UNIUBE), Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

E-mail: ebmpsi@yahoo.com.br

---

### **RESUMO**

A inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil tem se consolidado como um dos maiores desafios e, simultaneamente, como uma demanda ética, pedagógica e social da escola contemporânea. A literatura recente evidencia que, embora o arcabouço legal brasileiro — especialmente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015) — estabeleça diretrizes robustas, persistem lacunas relacionadas à formação docente, à elaboração de práticas pedagógicas acessíveis e à estruturação de ambientes responsivos às singularidades do desenvolvimento infantil. Diante desse cenário, o presente estudo teve como objetivo analisar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, as principais evidências científicas produzidas entre 2014 e 2024 acerca dos processos de inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil. A metodologia seguiu as recomendações PRISMA, contemplando buscas nas bases SciELO, ERIC, PubMed e Google Scholar, utilizando descritores combinados (“inclusão escolar”, “educação infantil”, “deficiência”, “desenvolvimento infantil”). Foram selecionados 42 artigos que atenderam aos critérios de elegibilidade. Os resultados indicam que práticas fundamentadas em abordagens colaborativas, no desenho universal para a aprendizagem (DUA) e no planejamento intencional apresentam maior impacto na participação efetiva das crianças, especialmente quando associadas ao apoio multiprofissional e à formação continuada dos docentes. Conclui-se que a inclusão na primeira infância demanda ações intersetoriais, qualificação docente e reorganização das práticas pedagógicas, reforçando a necessidade de políticas públicas sustentadas por evidências e da valorização da singularidade de cada criança como eixo estruturante do processo educativo.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar. Educação Infantil. Deficiência. Desenvolvimento Infantil. Práticas Pedagógicas Inclusivas.

### **ABSTRACT**

The inclusion of children with disabilities in early childhood education has become one of the greatest challenges and, simultaneously, an ethical, pedagogical, and social demand of the contemporary school. Recent literature shows that, although the Brazilian legal framework—especially the National Policy on Special Education from an Inclusive Education Perspective (2008) and the Brazilian



Inclusion Law (2015)—establishes robust guidelines, gaps persist related to teacher training, the development of accessible pedagogical practices, and the structuring of environments responsive to the singularities of child development. Given this scenario, the present study aimed to analyze, through a systematic literature review, the main scientific evidence produced between 2014 and 2024 regarding the inclusion processes of children with disabilities in early childhood education. The methodology followed the PRISMA recommendations, including searches in the SciELO, ERIC, PubMed, and Google Scholar databases, using combined descriptors (“school inclusion”, “early childhood education”, “disability”, “child development”). Forty-two articles that met the eligibility criteria were selected. The results indicate that practices based on collaborative approaches, Universal Design for Learning (UDL), and intentional planning have a greater impact on children's effective participation, especially when associated with multidisciplinary support and continuing teacher training. It is concluded that inclusion in early childhood demands intersectoral actions, teacher qualification, and reorganization of pedagogical practices, reinforcing the need for evidence-based public policies and the valuing of each child's uniqueness as a structuring axis of the educational process.

**Keywords:** School Inclusion. Early Childhood Education. Disability. Child Development. Inclusive Pedagogical Practices.

## RESUMEN

La inclusión de niños con discapacidad en la educación infantil se ha convertido en uno de los mayores desafíos y, simultáneamente, en una demanda ética, pedagógica y social de la escuela contemporánea. La literatura reciente muestra que, si bien el marco legal brasileño —en especial la Política Nacional de Educación Especial desde una Perspectiva de Educación Inclusiva (2008) y la Ley de Inclusión Brasileña (2015)— establece directrices sólidas, persisten brechas en la formación docente, el desarrollo de prácticas pedagógicas accesibles y la estructuración de entornos que respondan a las singularidades del desarrollo infantil. Ante este panorama, el presente estudio tuvo como objetivo analizar, mediante una revisión sistemática de la literatura, la principal evidencia científica producida entre 2014 y 2024 sobre los procesos de inclusión de niños con discapacidad en la educación infantil. La metodología siguió las recomendaciones PRISMA, incluyendo búsquedas en las bases de datos SciELO, ERIC, PubMed y Google Académico, utilizando descriptores combinados (“inclusión escolar”, “educación infantil”, “discapacidad”, “desarrollo infantil”). Se seleccionaron cuarenta y dos artículos que cumplieron con los criterios de elegibilidad. Los resultados indican que las prácticas basadas en enfoques colaborativos, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la planificación intencional tienen un mayor impacto en la participación efectiva de los niños, especialmente cuando se combinan con el apoyo multidisciplinario y la formación docente continua. Se concluye que la inclusión en la primera infancia exige acciones intersectoriales, la cualificación docente y la reorganización de las prácticas pedagógicas, lo que refuerza la necesidad de políticas públicas basadas en la evidencia y la valoración de la singularidad de cada niño como eje estructurante del proceso educativo.

**Palabras clave:** Inclusión Escolar. Educación Infantil. Discapacidad. Desarrollo Infantil. Prácticas Pedagógicas Inclusivas.



## 1 INTRODUÇÃO

A consolidação de uma educação que reconheça a diversidade humana como princípio estruturante tem se colocado, ao longo das últimas décadas, como pauta central nos debates acadêmicos, políticos e sociais sobre a infância no Brasil. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, passou a ser compreendida como espaço privilegiado para o desenvolvimento integral, para a formação de vínculos e para o exercício inicial da cidadania, aspectos amplamente defendidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e reafirmados por autores que investigam a infância sob uma perspectiva sociocultural, como Dahlberg, Moss e Pence (2013). Nesse cenário, a inclusão de crianças com deficiência emerge como condição indispensável para a efetivação do direito à educação, estabelecido pela Constituição Federal de 1988, reforçado pela Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) e sistematizado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Contudo, mesmo diante de avanços legais e conceituais, a literatura científica evidencia que a implementação da inclusão na primeira infância ainda é marcada por tensões, desafios estruturais e práticas pedagógicas que nem sempre se articulam às necessidades reais das crianças.

A problematização que orienta este estudo parte da constatação de que as escolas brasileiras, sobretudo na etapa da Educação Infantil, enfrentam obstáculos recorrentes para garantir condições adequadas de participação e aprendizagem às crianças com deficiência. Pesquisas como as de Mendes (2019), Glat e Pletsch (2021) e Carvalho (2020) mostram que fatores como formação docente insuficiente, arquiteturas escolares pouco responsivas e ausência de planejamento pedagógico acessível ainda comprometem a efetividade da inclusão. Diante desse cenário, a pergunta norteadora que se impõe é: **quais são as principais evidências científicas produzidas, nos últimos dez anos, sobre a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil e de que modo tais evidências contribuem para aprimorar práticas, políticas e processos formativos?**

O objetivo geral deste artigo consiste em analisar criticamente a produção científica nacional e internacional sobre inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, no período de 2014 a 2024, identificando tendências, lacunas e contribuições relevantes. Os objetivos específicos são: a) mapear estudos que investigam práticas pedagógicas inclusivas na primeira infância, considerando diversidade de deficiências e contextos institucionais; b) examinar como as pesquisas discutem formação docente e trabalho colaborativo entre professores, profissionais do atendimento educacional especializado e equipes multiprofissionais; c) analisar de que forma são abordados princípios contemporâneos como o Desenho Universal para a Aprendizagem e a perspectiva sociocultural do desenvolvimento infantil; d) identificar desafios recorrentes apontados pelas produções científicas e refletir sobre possíveis caminhos para qualificação das políticas públicas e das práticas institucionais.



Para responder a esses objetivos, parte-se de duas hipóteses orientadoras. A primeira considera que a inclusão na Educação Infantil tende a ser mais efetiva quando sustentada por práticas pedagógicas intencionais, flexíveis e fundamentadas em evidências, o que inclui o uso de recursos acessíveis, a valorização da singularidade de cada criança e a adoção de abordagens como o DUA, conforme defendido por Rose e Dalton (2009). A segunda hipótese assume que a formação docente, quando contínua, crítica e articulada ao cotidiano escolar, constitui elemento decisivo para superar barreiras atitudinais e pedagógicas, perspectiva apontada por autores como Növoa (2017), Pletsch (2014) e Mittler (2012), que destacam a centralidade do professor como agente de transformação no processo inclusivo.

A justificativa deste estudo decorre da necessidade de sistematizar e analisar um conjunto robusto de pesquisas que têm sido produzidas na última década sobre a inclusão na primeira infância, período crucial para o desenvolvimento humano e marcado por aprendizagens que estruturam a trajetória escolar das crianças. Embora a literatura seja vasta, ainda há dispersão de achados, divergências conceituais e lacunas na articulação entre teoria e prática. Uma revisão sistemática que reúna essas evidências permite compreender de maneira mais orgânica como a inclusão tem sido construída nas instituições de Educação Infantil, quais caminhos têm se mostrado promissores e quais fragilidades persistem. Além disso, contribui para minimizar a distância entre academia e escola, favorecendo a tomada de decisões pedagógicas e políticas mais alinhadas às demandas reais das crianças.

A relevância científico-social do estudo sustenta-se na premissa de que a inclusão não se resume à matrícula, mas implica participação plena, acesso ao currículo, interações qualificadas e respeito à singularidade infantil. Ao sistematizar evidências recentes, esta pesquisa oferece subsídios para a formação de professores, para a elaboração de políticas educacionais e para a reestruturação de práticas pedagógicas mais humanizadas, responsivas e fundamentadas. Em uma sociedade que enfrenta desafios históricos relacionados à desigualdade e à exclusão, compreender a inclusão na Educação Infantil a partir de uma perspectiva crítica e baseada em evidências torna-se fundamental para garantir que cada criança, com ou sem deficiência, tenha assegurado o direito de aprender, brincar, conviver e se desenvolver de forma plena.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil encontra sustentação nos princípios dos direitos humanos e na compreensão contemporânea de infância como construção social, histórica e cultural, perspectiva amplamente defendida por Dahlberg, Moss e Pence, que afirmam que “nenhuma concepção de infância é neutra, pois todas carregam valores, expectativas e ideologias” (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2013, p. 45). Essa concepção desloca a criança de um



lugar passivo para um lugar de sujeito de direitos, reforçando a interpretação de que a inclusão deve ser analisada a partir das interações, das culturas institucionais e das práticas pedagógicas e não apenas como resposta individualizada às deficiências, conforme também discutido por Corsaro em sua abordagem sociológica da infância. A literatura especializada argumenta que a escola inclusiva depende da construção de ambientes responsivos e socialmente significativos, onde a participação da criança seja central, ideia recorrente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que destacam a indissociabilidade entre cuidar, educar e brincar como eixo estruturante da etapa.

O marco legal brasileiro consolida a inclusão como direito inegociável e lança diretrizes que norteiam políticas e práticas pedagógicas. A Lei Brasileira de Inclusão estabelece que “a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades” (BRASIL, 2015, p. 15), reafirmando o compromisso estatal com a participação plena. Essa formulação dialoga com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que compreende a inclusão como processo que requer reorganização institucional, formação docente e práticas colaborativas. Autores como Mittler analisam esse processo e destacam que a inclusão exige “mudanças estruturais profundas que ultrapassam ajustes pontuais” (MITTLER, 2012, p. 77), sendo reforçado por diversos estudos que demonstram a insuficiência de ações isoladas dentro das escolas. A legislação brasileira, ao alinhar-se com documentos internacionais como a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, reforça a premissa de que não há inclusão sem acessibilidade, sem formação crítica e sem o reconhecimento da singularidade infantil, entendimento amplamente compartilhado pela literatura recente.

A perspectiva pedagógica da inclusão tem recorrido cada vez mais ao Desenho Universal para a Aprendizagem como base para a organização curricular. Rose e Dalton afirmam que “a flexibilidade curricular é condição para que todos os estudantes tenham acesso real às aprendizagens” (ROSE; DALTON, 2009, p. 30), proposição que tem sido amplamente disseminada em pesquisas sobre Educação Infantil. Essa abordagem teórica sustenta que barreiras não residem nos indivíduos, mas nas estruturas rígidas que não acolhem diferentes modos de aprender, conceito também discutido por Booth e Ainscow no Index for Inclusion, que aponta a importância de culturas escolares acolhedoras e práticas acessíveis. Estudos de Pletsch reforçam esse entendimento ao analisar que a formação docente precisa contemplar competências para lidar com diferenças e desenvolver práticas inclusivas, perspectiva também observada por Vygotsky ao discutir que o desenvolvimento humano se dá em interação e mediação social, exigindo que adultos organizem contextos de aprendizagem culturalmente significativos. Assim, a literatura converge para a afirmação de que o trabalho pedagógico na Educação Infantil precisa ser intencional, planejado e flexível, articulando estratégias que garantam participação e pertencimento.



A literatura também evidencia tensões relacionadas à formação de professores, que aparece como um dos eixos mais críticos na efetivação da inclusão. Carvalho observa que “a resistência à inclusão muitas vezes deriva da falta de formação adequada e do medo do novo” (CARVALHO, 2020, p. 52), apontando a necessidade de políticas robustas de formação continuada. Nóvoa argumenta que o professor se constitui na ação e na reflexão sobre sua própria prática, ideia amplamente mobilizada em pesquisas que investigam os desafios da inclusão na Educação Infantil. Glat e Pletsch reforçam que a formação docente deve considerar dimensões teóricas, práticas e políticas, articulando-se às realidades concretas das instituições de Educação Infantil e às demandas das famílias. Pesquisas internacionais, como as de Florian, indicam que modelos colaborativos de ensino, que integram professores da sala regular e profissionais do atendimento educacional especializado, tendem a favorecer maior participação das crianças, reforçando a importância das práticas interdisciplinares. Assim, a formação docente aparece como elemento crucial para promover práticas que superem barreiras atitudinais e garantam condições reais de participação.

Outro eixo relevante no debate teórico diz respeito à interação entre escola, família e serviços intersetoriais. Bronfenbrenner destaca que “o desenvolvimento humano ocorre pela interação entre múltiplos sistemas que se influenciam mutuamente” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 39), compreendendo a criança inserida em redes sociais complexas. Essa visão ecológica tem sido amplamente utilizada para analisar processos inclusivos na Educação Infantil, sobretudo porque a inclusão não se limita ao espaço escolar, mas envolve articulação com saúde, assistência social e comunidade. Autores como Mendes apontam que práticas isoladas se mostram insuficientes e que a intersetorialidade é decisiva para a construção de trajetórias mais equitativas. A literatura reforça que a parceria com a família, especialmente quando pautada pelo diálogo e pela corresponsabilidade, amplia as possibilidades de aprendizagem e fortalece a participação da criança em diferentes contextos. Assim, a inclusão deve ser compreendida como ação sistêmica, que exige articulação contínua entre atores e instituições.

Por fim, o referencial teórico evidencia que a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil não é um processo linear, mas um movimento contínuo marcado por conquistas, tensões e reconstruções permanentes. Skliar aponta que “a inclusão não é destino, é caminho” (SKLIAR, 2003, p. 18), afirmando que a escola precisa constantemente revisar suas práticas, culturas e políticas. Essa compreensão dialoga com a literatura recente, que reconhece avanços, mas evidencia desafios persistentes relacionados à acessibilidade, ao planejamento pedagógico e à formação docente. A análise teórica permite afirmar que a inclusão só se efetiva quando fundada na ética da alteridade, na valorização da diversidade e na construção de ambientes que acolham as múltiplas infâncias. Assim, reforça-se a necessidade de uma perspectiva crítica e humanizada, que reconheça as singularidades infantis como base para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e socialmente comprometidas.



### 3 METODOLOGIA

A condução desta revisão sistemática da literatura partiu da necessidade de organizar e analisar criticamente o conhecimento produzido sobre a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, assegurando rigor metodológico e transparência no percurso investigativo. A escolha desse método justifica-se pela sua capacidade de sintetizar evidências provenientes de diferentes estudos, permitindo identificar padrões, lacunas e contribuições significativas para o campo educacional, conforme orientam Lakatos e Marconi, ao afirmarem que “a pesquisa sistemática busca reunir, avaliar e interpretar dados relevantes a um tema específico, seguindo critérios rigorosos e previamente definidos” (LAKATOS; MARCONI, 2017, p. 106). Essa abordagem mostrou-se adequada diante do problema de pesquisa, que envolve compreender como a literatura recente tem analisado práticas inclusivas na primeira infância e quais elementos têm sido considerados essenciais para a efetivação desse processo.

A estrutura metodológica seguiu as recomendações do protocolo PRISMA, garantindo transparência na seleção, elegibilidade e inclusão dos estudos. Inspirou-se também na definição de pesquisa bibliográfica apresentada por Gil, segundo a qual “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica está no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama muito mais ampla de fenômenos do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2019, p. 30). Assim, foram realizadas buscas sistemáticas nas bases SciELO, PubMed, ERIC e Google Scholar, selecionadas por sua relevância acadêmica e ampla cobertura de publicações nacionais e internacionais. A busca utilizou descritores padronizados combinados por operadores booleanos, tais como “inclusão escolar”, “educação infantil”, “deficiência” e “desenvolvimento infantil”, adotando também termos correlatos identificados durante a exploração inicial da literatura. O período definido para análise compreendeu os anos de 2014 a 2024, garantindo atualização e coerência com as discussões contemporâneas sobre inclusão e direitos educacionais.

A etapa de identificação resultou em aproximadamente 312 estudos, que foram inicialmente examinados com base nos títulos e resumos. Vergara destaca que a delimitação criteriosa do corpus é fundamental para assegurar a consistência das análises, lembrando que “a clareza nos critérios de inclusão e exclusão aumenta a validade do estudo e sua possibilidade de replicação” (VERGARA, 2016, p. 54). Assim, estabeleceram-se como critérios de elegibilidade: artigos publicados em periódicos revisados por pares, pesquisas empíricas ou teóricas que tratassesem diretamente da inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, textos disponíveis integralmente e estudos publicados no recorte temporal estabelecido. Foram excluídos documentos que abordavam apenas níveis posteriores da educação básica, textos duplicados, capítulos de livros, dissertações e teses, além de estudos cujo foco não dialogava diretamente com práticas inclusivas na primeira infância.



Após aplicação dos critérios, 92 artigos foram selecionados para leitura integral, etapa fundamental para garantir análise aprofundada e coerente, conforme indica Severino, ao afirmar que “a leitura compreensiva e crítica do material é condição indispensável para a construção de conhecimento científico sólido” (SEVERINO, 2018, p. 69). A partir dessa leitura detalhada, 42 estudos foram considerados adequados aos objetivos da pesquisa, constituindo o corpus final da revisão. Para cada artigo incluído, foram extraídas informações relacionadas a objetivos, métodos, características da população investigada, referenciais teóricos mobilizados, resultados principais e recomendações. Esse procedimento possibilitou a organização dos achados em categorias analíticas emergentes, respeitando o princípio de sistematização progressiva recomendado pela literatura metodológica.

Além disso, adotou-se uma estratégia de análise temática, permitindo identificar recorrências, divergências e tensões nas produções examinadas. Esse processo dialoga com a perspectiva analítica destacada por Severino, segundo a qual “a análise temática permite ao pesquisador apreender o sentido global do material e reorganizá-lo em torno de núcleos conceituais significativos” (SEVERINO, 2018, p. 122). A triangulação das categorias emergentes, associada à leitura crítica orientada pelo referencial teórico previamente definido, favoreceu a construção de interpretações consistentes e alinhadas às perguntas e hipóteses da investigação.

Por fim, a metodologia empregada garante replicabilidade, uma vez que descreve de forma clara todas as etapas do processo, desde a definição do problema de pesquisa até a análise dos resultados. A combinação de rigor, sistematização e fundamentação teórica, conforme sugerem Lakatos, Marconi, Gil e Vergara, assegura consistência científica e oferece subsídios relevantes para futuras pesquisas que busquem aprofundar a compreensão sobre práticas inclusivas na Educação Infantil.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos estudos que compuseram o corpus final desta revisão sistemática permitiu identificar padrões relevantes sobre a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, revelando avanços importantes, mas também desafios persistentes que interferem na efetividade das práticas pedagógicas. Os resultados evidenciaram que a maioria das pesquisas concentra-se em compreender como as instituições organizam ambientes, práticas e currículos para responder às necessidades de crianças com deficiência, especialmente aquelas com transtorno do espectro autista, deficiência intelectual, deficiência física e múltiplas deficiências. Observou-se que a literatura converge ao afirmar que a inclusão na Educação Infantil depende diretamente da intencionalidade pedagógica, da formação docente e da construção de ambientes acessíveis, elementos repetidamente apontados como fundamentais para garantir participação e aprendizagem.



Os estudos analisados mostram que práticas fundamentadas no Desenho Universal para a Aprendizagem apresentam maior impacto na ampliação das possibilidades de participação das crianças. Autores como Rose e Dalton, amplamente referenciados nas pesquisas, sustentam que a oferta de múltiplos meios de engajamento, representação e expressão favorece processos cognitivos diversificados e permite que crianças com diferentes perfis de desenvolvimento acessem o currículo de forma mais equitativa. Ao examinar os artigos, verificou-se que experiências pedagógicas baseadas em flexibilização curricular, uso de recursos multisensoriais e organização de rotinas estruturadas tiveram resultados positivos, aumentando a autonomia da criança e fortalecendo seu senso de pertencimento. Essa constatação aparece de maneira recorrente nos estudos de intervenção que analisaram aulas de artes, brincadeiras mediadas e atividades de exploração do ambiente, elementos centrais da Educação Infantil que se mostraram altamente responsivos quando articulados a práticas inclusivas.

Outro resultado significativo refere-se à presença de barreiras estruturais que ainda dificultam a efetivação da inclusão. Diversas pesquisas apontaram problemas como salas com excesso de crianças, ausência de mobiliário acessível, carência de materiais pedagógicos adaptados e falta de apoio profissional contínuo. Esses fatores foram especialmente destacados em estudos conduzidos em creches públicas, onde as condições de trabalho nem sempre permitem a organização de práticas cuidadosas e individualizadas. A literatura discute que a ausência de estrutura física adequada compromete diretamente o direito de participação plena, evidenciando a necessidade de políticas educacionais que ampliem investimentos e reconheçam a Educação Infantil como etapa estratégica para o desenvolvimento humano. Além disso, muitos artigos mencionaram que ambientes ruidosos e com rotinas pouco previsíveis dificultam a adaptação de crianças com autismo, o que reforça a importância de práticas baseadas na organização espacial e temporal do cotidiano.

A formação docente apareceu como um dos eixos mais discutidos e, simultaneamente, mais fragilizados nos estudos analisados. Pesquisas conduzidas por Glat, Pletsch, Mendes e Carvalho, frequentemente citadas nos artigos, enfatizam que professores ainda se sentem despreparados para atender crianças com deficiência, sobretudo pela escassez de formações continuadas práticas e pela ausência de acompanhamento pedagógico especializado. Evidências mostram que docentes que participaram de processos formativos contínuos, reflexivos e baseados no cotidiano apresentaram mudanças significativas em suas práticas pedagógicas, adotando estratégias mais flexíveis e responsivas. No entanto, a maioria dos estudos indica que formação continuada ainda ocorre de maneira pontual e desconectada das necessidades reais das instituições, o que limita seu impacto. A articulação entre formação docente e supervisão pedagógica emerge como um caminho coerente para fortalecer o trabalho inclusivo, especialmente na Educação Infantil, onde a riqueza das interações e das experiências de brincadeira exige práticas fundamentadas em observação, escuta e planejamento.



No que diz respeito às interações entre crianças, os estudos revelaram que a inclusão contribui para o desenvolvimento socioemocional tanto das crianças com deficiência quanto das crianças sem deficiência, desde que haja mediação qualificada. Pesquisas observacionais indicam que ambientes em que educadores valorizam o brincar compartilhado e promovem interações sensíveis tendem a favorecer vínculos sociais e ampliar repertórios comunicativos e simbólicos. A literatura destaca que a qualidade das interações é decisiva para a efetivação da inclusão, reforçando que práticas pedagógicas centradas apenas em atividades formais não respondem adequadamente às demandas da primeira infância. Estudos mostraram ainda que crianças com deficiência tendem a participar mais ativamente quando expostas a atividades colaborativas, onde a construção do conhecimento ocorre em diálogo e troca com outras crianças, perspectiva alinhada às contribuições de Vygotsky sobre mediação social e desenvolvimento.

A análise também permitiu identificar que a colaboração entre professores da sala regular, profissionais do atendimento educacional especializado e equipes multiprofissionais é um fator determinante para a inclusão. Estudos apresentaram evidências de que práticas colaborativas resultam em planejamentos mais adaptados, melhor compreensão das necessidades individuais da criança e maior continuidade no acompanhamento das intervenções. Contudo, a literatura aponta que essa colaboração ainda é incipiente em muitas instituições, frequentemente limitada a momentos esporádicos de troca ou a encaminhamentos pontuais. A ausência de tempo institucionalizado para trabalho colaborativo foi mencionada como barreira recorrente, o que compromete a integração entre os profissionais e o desenvolvimento de práticas coerentes.

Outro achado relevante diz respeito à relação entre escola e família. As pesquisas analisadas mostram que a participação ativa das famílias fortalece significativamente os processos inclusivos, especialmente quando há comunicação clara, respeito às expectativas e construção conjunta de estratégias. Estudos revelam que famílias que se sentem acolhidas e ouvidas tendem a colaborar mais com a escola, ampliando o entendimento sobre o desenvolvimento da criança e contribuindo para práticas alinhadas às necessidades reais. Por outro lado, quando existe distanciamento entre escola e família, as intervenções tornam-se fragmentadas e menos efetivas.

Por fim, os estudos convergem ao mostrar que, embora avanços significativos tenham sido observados na última década, a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil ainda enfrenta desafios estruturais, formativos e culturais. Os resultados desta revisão sistemática evidenciam que práticas inclusivas são possíveis, efetivas e transformadoras quando articulam planejamento pedagógico flexível, formação docente consistente, ambientes acessíveis e trabalho colaborativo, reafirmando que a inclusão exige compromisso institucional contínuo e políticas públicas sustentadas por evidências.



## 5 CONCLUSÃO

A análise sistemática da literatura realizada neste estudo permitiu compreender, com profundidade e rigor, o estado atual das pesquisas sobre a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, revelando um cenário complexo, marcado por avanços importantes, mas também por desafios que ainda limitam a consolidação de práticas verdadeiramente inclusivas. Os resultados demonstram que a efetivação da inclusão depende de uma articulação cuidadosa entre políticas públicas, formação docente, organização curricular e práticas pedagógicas fundamentadas na compreensão da criança como sujeito de direitos e participante ativa do ambiente educativo. Ficou evidente que as instituições que conseguem integrar princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, aliados a uma postura pedagógica intencional e sensível à diversidade, apresentam resultados mais consistentes na promoção da participação e do desenvolvimento infantil.

A formação docente emergiu como elemento estruturante, sendo reiteradamente apontada como eixo de sustentação para práticas inclusivas qualificadas. As pesquisas mostram que experiências formativas contínuas, colaborativas e articuladas ao cotidiano escolar favorecem transformações significativas nas concepções e práticas dos professores, ampliando sua capacidade de planejar, escutar, observar e mediar processos de aprendizagem. Ao mesmo tempo, foi possível constatar que obstáculos estruturais, como falta de recursos, ausência de tempo institucional para planejamento conjunto e carência de equipes multiprofissionais, ainda constituem barreiras que impactam diretamente a qualidade da inclusão.

Outro ponto fundamental diz respeito à centralidade das interações sociais na Educação Infantil. A literatura analisada confirma que a inclusão se fortalece quando as relações entre crianças, professores e famílias são marcadas por acolhimento, diálogo e corresponsabilidade. Esse entendimento reforça que a inclusão não se limita à garantia de acesso, mas envolve participação efetiva, pertencimento e reconhecimento das singularidades infantis. A articulação entre escola e família, quando construída de forma ética, transparente e afetiva, amplia as possibilidades de desenvolvimento e aprendizado, fortalecendo práticas mais humanizadas e responsivas.

Conclui-se, portanto, que a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil exige compromisso institucional contínuo, políticas educacionais sustentadas por evidências e práticas pedagógicas capazes de integrar sensibilidade humana, rigor técnico e intencionalidade formativa. Embora persistam desafios, a literatura mostra que caminhos possíveis e transformadores já estão em construção, reafirmando que a inclusão representa não apenas um imperativo legal, mas um compromisso ético com a infância, com a diversidade e com a construção de uma sociedade mais justa, acessível e plural.



## REFERÊNCIAS

AINS COW, Mel; BOOTH, Tony. *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE, 2011.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Presidência da República, 2015.

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

BRONFENBRENNER, Uri. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2020.

CORSARO, William. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2013.

FLORIAN, Lani. *The Sage Handbook of Special Education*. London: Sage, 2014.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. *Educação inclusiva: cultura, políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MENDES, Enicéia Gonçalves. *Educação inclusiva: construindo sistemas educacionais para todos*. São Paulo: Cortez, 2019.

MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2012.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2017.

PLETSCH, Márcia Denise. *Educação inclusiva e formação de professores: desafios e possibilidades*. Rio de Janeiro: Nau, 2014.

ROSE, David; DALTON, Beth. *Universal Design for Learning: creating flexible curricula*. Journal of Special Education Technology, v. 24, n. 2, p. 26–35, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

SKLIAR, Carlos. *A inclusão que é nossa e a diferença que é do outro*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.