

EDUCAÇÃO INFANTIL, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA (2018-2026)

Eixo 2 – Formação e Desenvolvimento Profissional

Flávia Stéfanny Pereira dos Santos¹⁷

Aline de Novaes Conceição¹⁸

Introdução

A formação de professores e a escola é um campo discutido frequentemente no meio acadêmico, ao qual tais passam por modificações de acordo com o período histórico. A escola do século passado com um modelo rígido e centralizador não pertence aos tempos de contemporaneidade, pois demonstra-se insuficiente para lidar com os atuais desafios, desta forma, o papel do professor transmissor de conteúdos responsável por controlar os comportamentos dos educandos são considerados antiquados e ineficientes (Nóvoa, 2022).

Ao pensar no momento histórico atual, é imprescindível compreender que esta educação não cabe mais, pois “[...] não se trata de melhorias ou de aperfeiçoamentos ou mesmo de inovações, mas de uma verdadeira metamorfose da escola” (Nóvoa, 2022, p. 58). Logo, demonstra-se que a discussão vai além do aspecto físico, impactando preferencialmente os professores que são agentes transformadores de atuação direta com os educandos.

Ademais, Nóvoa (2022) afirma que a metamorfose da escola também está relacionada com a criação de um novo modo de pensar a formação docente, uma formação que se aprenda com os demais professores, como por exemplo, no contexto da medicina que os médicos aprendem com outros médicos, visto que o melhor lugar para formação é dentro do contexto da atuação profissional.

Desta forma, o novo modelo escolar requer que haja formações contínuas interligadas com a realidade escolar do professor, e quando se retrata essa necessidade há a problematização de que sejam formuladas qualificações intencionais e de acordo com a realidade do profissional. Visto que muitas formações pedagógicas ocorrem com profissionais distintos da área da educação, logo, torna-se indispensável que as formações ocorram de maneira reflexiva junto aos profissionais da educação, para que desta forma possam trocar experiências e desenvolverem diferentes práticas pedagógicas, visto que um dos compromissos com a educação pública é proporcionar qualidade para todos (Nóvoa, 2022).

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica marcada pelo contato inicial com a educação formal, busca assegurar aspectos para que os educandos entre os 4 meses e 5 anos de idade possam desenvolver papel ativo em seu processo de formação, vivenciando desafios. Além disso, é caracterizada muitas vezes pelo primeiro vínculo do educando com uma instituição externa à família, neste caso as escolas ou os centros de Educação Infantil (Brasil, 2018).

Assim, esta etapa é importante para o desenvolvimento de uma Educação Integral, que segundo Miguel, Conceição e Pereira (2024), ela está além dos aspectos intelectuais e cognitivos, desta forma, contribui para a valorização das múltiplas linguagens e contempla o sujeito em sua integralidade, formando-os em contexto: “[...] intelectual/cognitivo, físico/motor, afetivo, ético, social, simbólico, cultural, musical, científico, ambiental, moral, artístico, emocional, filosófico,

¹⁷ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação no Câmpus do Pantanal na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail: flavia.stefanny@ufms.br.

¹⁸ Doutora em educação, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação no Câmpus do Pantanal na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Grupo de Estudos e Pesquisas em Inclusão na Educação Infantil. E-mail: aline.novaes@unesp.br.

biológico, político, lúdico/recreativo, tecnológico e criativo” (Miguel; Conceição; Pereira, 2024, p. 22).

É válido ressaltar que embora o conceito de Educação Integral seja discutido nas pesquisas, é comum observar alguns equívocos de compreensão, normalmente sendo confundidos com Educação em tempo integral (tempo em que o educando está inserido no contexto escolar) ou em jornada integral (relacionada com o turno, ao qual uma jornada integral equivale a 7 horas e 4 horas para a jornada parcial) (Miguel; Conceição; Pereira, 2024).

Portanto, nota-se a imprescindibilidade de se ter intencionalidade nas práticas pedagógicas desenvolvidas com os educandos, e para que isso ocorra é necessário que o professor tenha como objetivo “[...] refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (Brasil, 2018, p. 39).

Logo, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) garante no artigo 206, alguns princípios em que a educação brasileira pública deve estar pautada, sendo alguns deles: assegurar a igualdade de oportunidades de acesso e permanência na escola, e garantir o direito à educação de qualidade. Quando se observa estes incisos do artigo, torna compreensível que não há distinção de público atendido, logo, a educação é um direito de todos, independentemente de suas necessidades, características culturais, raciais, étnicas, entre outras diversidades.

Pensando nisso, a problematização deste resumo expandido concentra-se em “Quais são os desafios da formação de professores acerca da inclusão na Educação Infantil?”. Diante disso, o objetivo deste texto é compreender e analisar produções científicas que tragam discussões sobre a formação. Como metodologia, será utilizado a revisão bibliográfica de cunho qualitativo como intuito de realizar uma análise “[...] referente aos trabalhos já publicados sobre o tema” (Bento, 2012, p. 01).

Neste resumo, apresenta-se resultados de artigos publicados na base de dados Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasisbr). Este portal foi selecionado por reunir diversas produções científicas nacionais, possibilitando acesso gratuito a material de qualidade. Para selecionar os artigos, foram utilizados os seguintes termos de busca: "Título: Educação Infantil E Todos os campos: Educação Inclusiva E Todos os campos: Formação de professores".

Para delimitar o tema foram utilizados filtros, sendo desta forma, artigos publicados entre os anos de 2018-2026 na língua portuguesa, a demarcação dos anos ocorreu devido a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), documento que norteia a educação em âmbito nacional e ano atual da pesquisa.

Na sequência, os artigos localizados foram analisados novamente para observar as contribuições com a escrita deste trabalho, desta forma, os textos que foram considerados são aqueles que apresentaram em seu título “Educação Inclusiva” ou “Práticas Inclusivas”. Entre os 34 textos que foram localizados, apenas cinco textos que atendiam esse critério, sendo eles: Souza; Gusmão (2019), Souza (2019), Bastos; Brito; Moreira; Silva (2022), Nina; Costa; Vilaça (2025), Ildebrand; Klein; Fronza (2025), cujos resultados são apresentados no seguinte tópico, os demais textos foram arquivados para futuras discussões.

A formação de professores: desafios e possibilidades para a inclusão na educação

Ao analisar os textos que foram utilizados para discussão, foi possível compreender que dentre os cinco textos, apenas dois textos abordavam a temática da inclusão na totalidade, ou seja, considerando outros educandos além da Educação Especial (envolve deficiências, Transtorno do Espectro Autista, altas habilidades ou superdotação).

Desta forma, Souza (2019) discute que não deve existir um debate que coloque um grupo em destaque, mas sim perceber os educandos em sua totalidade, trabalhando com sujeitos plurais e de direitos. Ressalta-se que é importante que a educação deve ter esse olhar, porém, sem negligenciar as

necessidades da Educação Especial, integrando o currículo e as práticas para o atendimento também destes educandos.

As práticas inclusivas não deveriam ser pensadas à parte da educação ao todo, logo torna-se fundamental ter um olhar crítico para essas práticas, visto que a educação é um ambiente plural com ampla diversidade, ou seja, a inclusão deveria ser o eixo central da escola, garantindo os direitos de todos os educandos. Em relação à Educação Infantil, essa etapa é fundamental ao potencializar práticas pedagógicas com centralidade no respeito e na sensibilidade (Souza, 2019).

A escola que está preparada para atender a diversidade, possibilita que a criança se desenvolva por meio da interação com os demais colegas. Segundo Souza e Gusmão (2019), a escola que tem um caráter inclusivo é compreendida como uma consolidadora da cidadania, logo, no contexto da Educação Infantil, uma das responsáveis pela primeira etapa do desenvolvimento, expressa uma função importante na formação cidadã, visto que é nessa etapa da educação que os educandos começam a conviver com a diversidade fora do seu contexto familiar.

O trabalho com a inclusão na Educação Infantil expressa-se a sua importância pois é uma etapa que busca “[...] relações de respeito mútuo, solidariedade, igualdade fora do contexto familiar, promovendo na criança uma autonomia em suas ações, tornando-a um ser pensante e preparando-as para o convívio social” (Bastos; Brito; Moreira; Silva, 2022, p.14).

Os educandos têm os seus próprios modos de agir e interagir no mundo social, cabe desta forma “favorecer a criação de um ambiente escolar que atenda aos anseios e necessidades das crianças, oferecendo uma aprendizagem capaz de flexibilizar suas idéias e transformar o mundo” (Souza; Gusmão, 2019, p.8).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI's) (Brasil, 2010), as propostas pedagógicas das instituições que atendem os educandos desta etapa, devem garantir a socialização entre sujeitos de diferentes idades e características. Acerca disso, a BNCC (Brasil, 2018), retrata que por meio das brincadeiras e interações, eixos estruturantes das práticas pedagógicas, são experiências que os educandos podem elaborar e aprender de diversos conhecimentos por meio da socialização entre os seus pares e adultos, o que possibilita um desenvolvimento intencional.

Diante do exposto, mostra-se a necessidade de formações profissionais acerca da Educação Inclusiva na Educação Infantil, pensar em inclusão é pensar na escola de modo integral, reconhecendo as diferenças e garantindo o direito de todas as crianças independentemente de qualquer característica.

Logo, Souza (2019, p.2) afirma que “[...] não basta incluir na pura acepção da palavra, simplesmente deslocando sujeitos de um espaço para outro. É preciso refletir sobre o processo e sobre o sujeito em si [...]”. E tais ações partem de um processo de reflexão do professor, o que demandará do seu repertório de formação e de compreensão sobre a Educação Inclusiva no processo de transformação.

Souza (2019), ainda pontua que um dos maiores desafios da Educação Inclusiva é a formação de professores, pois é necessário quebrar o paradigma entre teoria e prática, aproximando a teoria da realidade. Ainda afirma que o processo da Educação Inclusiva, é complexa e parte da construção da identidade profissional. Segundo Nóvoa (2022), a identidade profissional é um elemento que é construído e os primeiros anos como professores são decisivos na vida profissional, pois esse momento é denominado como um dos mais marcantes como formadores.

Ao adentrarmos no contexto da formação docente, abordamos a problematização de formações iniciais rasas ou qualificações formativas contínuas descentralizadas da realidade dos profissionais.

Ildebrand, Klein e Fronza (2025) retratam que estudantes do curso do magistério, futuras professoras, expressaram uma necessidade de articulação com as escolas, pois mesmo que o conteúdo teórico fosse estudado e dominado, faltavam-lhe aberturas para aplicar esses conteúdos.

Consequentemente, estas futuras docentes aprendem com as vivências da escola e constroem as suas identidades profissionais com as experiências que lhe foram concedidas.

Também ao pensar na formação inicial docente e na grade curricular dos cursos, revela-se o dever do ensino à práticas inclusivas para qualificar estes futuros professores, possibilitando transformações de concepções ao compreender que a Educação Inclusiva não está somente relacionada aos educandos da modalidade de Educação Especial, mas sim a toda diversidade e pluralidade presente no ambiente escolar (Souza, 2019).

A prática pedagógica inclusiva do professor, está interligada com o conhecimento adquirido durante a sua formação, seja ela inicial ou contínua, e também à vontade de fazer diferença pensando nas circunstâncias de pluralidade de cada educando (Souza, 2019). Ainda mais: “[...] nesta experiência mais concreta do cotidiano docente, o acadêmico terá a oportunidade de transitar entre ações, crenças, valores, histórias e teorias que o auxiliarão a compor sua própria identidade docente” (Souza, 2019, p. 8).

Ao discutir essas questões e a formação docente, demonstra-se a importância do estágio nas grades curriculares, ao qual aproxima o estudante universitário com a realidade das escolas, inserindo-os em um contexto de prática.

Porém, embora a formação inicial seja importante, somente ela não consegue dar conta das implicações e desafios da escola contemporânea. Desafios expressos nos textos (Bastos; Brito; Moreira; Silva, 2022), (Nina; Costa; Lima, 2025) (Souza, 2019) como sentimentos de incapacidade para adaptar atividades, falta de formações continuadas, enfrentar desafios na elaboração de práticas pedagógicas, cobrança de metas, falta de cursos de qualificações e apoios profissionais, despreparo, desvalorização, formações ligeiras e vazias.

Por isso, demonstra-se a relevância das formações contínuas com significados para os professores, pois sob a ótica de Conceição (2025), a falta de formações acerca da Educação Inclusiva pode levar a práticas ineficazes que limitem o desenvolvimento dos educandos. Logo, refletir sobre a formação de professores acerca da Educação Inclusiva capacitando de maneira contínua favorece para que aconteça ressignificações nas práticas desses profissionais, assegurando o direito dos educandos.

Diante disso, Souza e Gusmão (2019) discutem que é necessário que a escola aprenda a refletir com caráter crítico e a pesquisar buscando compreender questionamentos em respostas à inclusão. Contudo, a inclusão é um trabalho colaborativo que envolve uma equipe “[...] compreendendo gestores, docentes, apoio técnico e comunidade escolar visando um planejamento que favoreça o compartilhamento de ideias, sugestões, criação de recursos e materiais que atendam as especificidades das crianças” (Bastos; Brito; Moreira; Silva, 2022, p. 14). Logo, para que essa inclusão possa ser eficiente, é preciso que todos trabalhem de maneira articulada.

Considerações Finais

Neste resumo, foi possível compreender os desafios enfrentados pelos professores acerca da Educação Inclusiva na Educação Infantil, as faltas de formações contínuas, desafios na elaboração de atividades e execução na prática pedagógica, cobranças do sistema, qualificações fora do contexto escolar e da necessidade do professor e a desvalorização profissional, foram alguns dos desafios encontrados e que atrapalham o desenvolvimento do trabalho inclusivo.

Desta forma, evidencia-se a importância de qualificações profissionais próximas às unidades escolares e com escuta atenta às necessidades dos professores e de outros profissionais que estão inseridos no contexto. Pois a inclusão é feita de modo colaborativo, através da reflexão crítica e da participação de todos os agentes transformadores, com o trabalho desta forma será possível proporcionar um ambiente de inclusão, qualidade e equidade (Ildebrand; Klein; Fronza, 2025).

Embora esta pesquisa apresente lacunas, como a análise de poucos textos, foi possível observar que apesar de que abordassem a “Educação Inclusiva” em seus títulos, somente dois textos abordam a Educação Inclusiva no contexto de totalidade, o restante apresentou a escrita com o diálogo relacionado à Educação Especial.

Visto isso, demonstra-se a necessidade de analisar a Educação Inclusiva além de uma venda, é o momento de retirar as vendas, abrir os olhos e investigar esta educação em sua integralidade.

Referências

BASTOS, Mália Felix. BRITO, Guilherme Aguiar. MOREIRA, Eduardo Mota. SILVA, Evandro Nascimento da. Entraves da Educação Inclusiva em turmas da Educação Infantil em uma escola municipal de Fortaleza. **Revista Conexão Comciência**, n.3, v.2, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://share.google/v1hDKHDZJWwcqENrE>. Acesso em: 30 jul. 2026.

BENTO, Antonio V. Como fazer uma Revisão da Literatura: Considerações Teóricas e Práticas. **Revista JA** (Associação Acadêmica da Universidade da Madeira), 2012, p. 1-3. Disponível em: <https://aveiroginasiosdaeducacaodavinci.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/11/revisaodaliteratura.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2026.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 08 abr. 2026.

CONCEIÇÃO, Aline de Novaes. Vozes dos professores da Educação Infantil sobre necessidades formativas para inclusão subsídios às políticas públicas. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, Salvador, v. 14, n. 3, p. 59-76, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/69064>. Acesso em: 25 mar. 2026.

ILDEBRAND, Isaías dos Santos. KLEIN, Rejane Ramos. FRONZA, Cátia de Azevedo. Formação de Professoras: Práticas Inclusivas e Participativas na Educação Infantil. **Revista Signos**, n.1, p. 568-587, 2025. Disponível em: <https://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/4161>. Acesso em: 31 jul. 2026.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT). **Oasisbr**: Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto. Brasília. Disponível em: <https://encurtador.com.br/vdaU>. Acesso em: 28 jul. 2026.

MIGUEL, Priscila Caroline; CONCEIÇÃO, Aline de Novaes; PEREIRA, Adriana Alonso. Concepções de Educação Integral na contemporaneidade brasileira, **Revista Brasileira de**

Educação do Campo, Tocantinópolis, v. 9, p. 1-25, 2024. Disponível em:
<https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/19326/22503>. Acesso em: 31 jul. 2026.

NINA, Karla Cristina Furtado. COSTA, Davi Brito de Lima. VILAÇA, Beatriz Monteiro. Reflexões de professores sobre sua autoeficácia em práticas inclusivas na Educação Infantil. **Revista Interdisciplinar**, Cadernos Cajuína, v. 10, n. 1, p. 1-19, 2025. Disponível em:
<https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/689>. Acesso: em 30 jul. 2026.

NÓVOA, António. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

SOUZA, Nelly Narcizo de. Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil e o paradigma da Educação Inclusiva: relações e reflexões pertinentes. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 22, p. 1-15, 2019. Disponível em:
https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/pt_BR/article/view/13886. Acesso em: 01 ago. 2026.

SOUZA, Raimunda Fernandes da Silva. GUSMÃO, Diógenes José. A educação inclusiva na educação infantil: diferente é ser igual. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 11, p. 26.472-26.482. 2019. Disponível em:
<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/4828>. Acesso em: 01 ago. 2026.